

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ  
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ЛІНГВОДИДАКТИКИ**

**Кваліфікаційна робота  
магістра**

на тему **ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ З  
ВИКОРИСТАННЯМ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Виконала: студент 2 курсу, групи  
8.0351-а-з  
спеціальності 035 Філологія  
спеціалізації 035.041 Германські мови та  
літератури (переклад включно),  
перша – англійська  
освітньо-професійної програми  
Мова і література (англійська)  
**Пузир Дар'я Олександрівна**

Керівник д.пед.н., проф. Пахомова Т. О.

Рецензент к.пед.н., доц. Надточій Н. О.

Запоріжжя – 2022

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Факультет іноземної філології

Кафедра англійської філології та лінгводидактики

Освітній рівень магістр

Спеціальність 035 Філологія

Спеціалізація 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно),  
перша – англійська

Освітня програма Мова і література (англійська)

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

В.о. завідувача кафедри

Надточій Н. О.

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2022 року

**З А В Д А Н Н Я**  
**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ МАГІСТРА**

ПУЗИР ДАРІЇ ОЛЕКСАНДРІВНІ

1. Тема кваліфікаційної роботи магістра (проекту) «Формування англомовної комунікативної компетентності майбутніх журналістів з використанням сучасних технологій»

керівник кваліфікаційної роботи (проекту): Пахомова Тетяна Олександрівна, д.пед.н., професор

затверджені наказом ЗНУ від «24» травня 2022 року № 571-с

2. Строк подання студентом кваліфікаційної роботи (проекту): 30 листопада 2022 року

3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи (проекту): теоретико-методологічні засади методики навчання іноземних мов у вищій школі, дослідження особливостей використання засобів навчання для формування іншомовної комунікативної компетенції,

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): 1) теоретичні основи навчання майбутніх журналістів англомовної комунікації з використанням сучасних технологій; 2) методика застосування сучасних навчальних технологій на заняттях з англійської мови в професійній підготовці журналістів 3) організація експериментального дослідження та аналіз його результатів.

## 5. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи (проєкту)

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Пахомова Т.О., д.пед.н., проф.	25.05.2022	25.05.2022
Розділ 1	Пахомова Т.О., д.пед.н., проф.	24.06.2022	24.06.2022
Розділ 2	Пахомова Т.О., д.пед.н., проф.	07.09.2022	07.09.2022
Розділ 3	Пахомова Т.О., д.пед.н., проф.	01.10.2022	01.10.2022
Висновки	Пахомова Т.О., д.пед.н., проф.	19.11.2022	19.11.2022

6. Дата видачі завдання: 25.05.2022 р.

## КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

з/п	Назва етапів виконання кваліфікаційної роботи магістра	Строк виконання етапів роботи (проєкту)	Примітка
1.	Пошук наукових джерел з теми дослідження, їх вивчення та аналіз;	травень 2022	виконано
2.	Добір фактичного матеріалу	червень 2022	виконано
3.	Написання вступу	червень 2022	виконано
4.	Написання теоретичного розділу	липень 2022	виконано
5.	Написання практичного розділу	серпень 2022	виконано
6.	Формулювання висновків	жовтень 2022	виконано
7.	Проходження нормоконтролю	листопад 2022	виконано
8.	Одержання відгуку та рецензії	листопад 2022	виконано
9.	Захист	грудень 2022	виконано

**Автор роботи несе персональну відповідальність за відсутність в роботі несанкціонованих текстових запозичень (академічного плагіату)**

**Магістрант**

\_\_\_\_\_ Д. О. Пузир  
( підпис )

**Керівник роботи (проєкту)**

\_\_\_\_\_ Т. О. Пахомова  
( підпис )

**Нормоконтроль пройдено**

**Нормоконтролер**

\_\_\_\_\_ Е. О. Веремчук  
( підпис )

## РЕФЕРАТ

Дипломна робота – 70 стор., 66 джерел.

**Об'єктом** дослідження є процес навчання англomовної комунікативної компетенції майбутніх журналістів в процесі здобуття вищої освіти.

**Предмет** дослідження – методика навчання професійно орієнтованої англomовної комунікативної компетенції у студентів-журналістів з використанням сучасних технологій навчання.

**Мета** – розробити лінгводидактичну модель формування професійно орієнтованої англomовної комунікативної компетенції у майбутніх журналістів.

**Теоретико-методологічні засади** становлять: положення теорії педагогічної діяльності (В. Бондар, Р. Гуревич, Н. Кузьміна); теорії взаємодії культур (В. Біблер, А. Тойнбі, О. Шпенглер та ін.), положення фахової підготовки майбутнього спеціаліста (Н. Бутенко, І. Зязюн, О. Виговська, Н. Волкова, В. Давидова, М. Зажирко, І. Когут, Л. Нечипоренко, С. Коваль та ін.); законодавчі документи з проблеми гуманізації і гуманітаризації освіти та значення державної та іноземних мов у цьому процесі.

**Отримані результати.** Проведення дослідного навчання виявило, що використання на заняттях інноваційних технологій навчання, зокрема ігрових, діалогових, створення комунікативних ситуацій, підвищує мотивацію студентів до навчання, сприяє розвитку цікавості, стимулює студентів до активної мовленнєвої діяльності, дозволяє, з одного боку, індивідуалізувати навчання, надаючи можливість кожному обрати мовленнєву поведінку, з іншого – створює умови для розвитку групової роботи, розвиваючи здатність знайти спільне рішення. Все це, в свою чергу, веде до підвищення рівня сформованості комунікативної компетенції.

**Ключові слова:** *комунікативна компетентність; компоненти; майбутні журналісти; метод кейсів; метод сценарію; педагогічні умови; технологія навчання; веб-квест*

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ</b> .....	6
1.1 Англomовна комунікативна компетенція: сутність та проблема визначення.....	6
1.2 Формування англomовної комунікативної компетенції в контексті професійної підготовки журналіста.....	15
1.3 Психолого-педагогічні особливості студентського віку.....	17
1.4 Проблема застосування інноваційних технологій у системі сучасної вищої освіти.....	20
<b>РОЗДІЛ 2 МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ НАВЧАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ЖУРНАЛІСТІВ</b> .....	25
2.1 Діалогові технології.....	28
2.2 Ігрові технології.....	30
2.3 Навчально-ігрове проектування.....	35
2.4 Метод симуляції.....	42
2.5 Метод <i>web-quest</i> .....	45
2.6 Застосування <i>case-method</i> .....	49
<b>РОЗДІЛ 3 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ НАВЧАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНШОМОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ ЖУРНАЛІСТІВ</b> .....	56
3.1 Організація експериментального дослідження.....	56
3.2 Рекомендації щодо впровадження методики використання сучасних технологій навчання.....	63
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	67
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	70

## ВСТУП

Вивчення іноземних мов стає одним з вирішальних критеріїв успішного працевлаштування майбутніх фахівців різних спеціальностей та їх подальшого кар'єрного зростання. Більш того, в умовах бурхливого розвитку інформаційних технологій, формування англомовної писемної компетенції стає важливим. Адже, відповідно до міжнародних стандартів [Загальноєвропейські Рекомендації; 2003], студенти-журналісти мають орієнтуватися у фахових проблемах, поняттях і термінах, вільно володіти іноземною мовою на професійному рівні, творчо ставитися до своєї діяльності, а також розвивати культуру мовлення та спілкування, бо літературна мова – головний інструмент засобів масової інформації. Практичну реалізацію такого навчання забезпечують базові документи, серед яких національні програми з навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах нашої країни.

Результатом співпраці Міністерства освіти та науки України та Британської Ради в Україні є Типова навчальна програма для викладання англійської мови за професійним спрямуванням “*English for specific purposes. National ESP Curriculum for Universities*”. Ця програма базується на рекомендаціях Ради Європи та передбачає розроблення навчальних модулів, які відповідатимуть вимогам національної кредитно-модульної системи. Програма має на меті формування у студентів професійних мовних компетенцій, що сприятиме їхньому ефективному функціонуванню у культурному різноманітті навчального та професійного середовищ. Типова програма з англійської мови передбачає формування у студентів вищих навчальних закладів професійної комунікативної компетенції. Адже комунікативна компетентність необхідна для реалізації професійних завдань в умовах існуючого інформаційного різноманіття, для підтримки професійних і ділових відносин з іноземними партнерами тощо. Одним з центральних завдань є володіння та активне використання професійно орієнтованої

комунікативної компетенції на практиці.

Професійна підготовка журналістів вимагає підготовки до говоріння в різних функціональних жанрах з наступними особливостями: повнота, логіка, лексичне розмаїття, розгортання, граматична норма, синтаксична мінливість.

Концептуальні дослідження теорії та історії методів викладання іноземних мов були виконані О. Б. Бігич, Д. В. Чернілевським, Т. І. Туркот [Чернілевський 2010; Туркот 2011; Бігич 2013]. Зміст англомовного навчання було досліджено О. В. Коваленко [Коваленко 2003]. Значних успіхів досягнуто в галузі методики викладання говоріння англійською мовою, про що свідчать роботи Г. В. Бородіної, Н. А. Сури, В. В. Черниша, О. Тарнопольського [Бородіна 2005; Сура 2005; Тарнопольський 2006; Черниш 2012]. Зауважимо також, що дослідження науковців, котрі займалися питанням формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх журналістів [Коновальчук 2011; Жовнич 2016; Тонкіх 2017], повною мірою не вирішують проблему формування професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетенції, що зумовлює актуальність дослідження.

**Об'єктом** дослідження є процес навчання англомовної комунікативної компетенції майбутніх журналістів в процесі здобуття вищої освіти.

**Предмет** дослідження – методика навчання професійно орієнтованої англомовної комунікативної компетенції у студентів-журналістів з використанням сучасних технологій навчання.

**Мета** – розробити лінгводидактичну модель формування професійно орієнтованої англомовної комунікативної компетенції у майбутніх журналістів.

Задля досягнення мети були поставлені такі завдання:

- з'ясувати сутність професійно орієнтованої англомовної комунікативної компетенції;
- визначити психолінгвістичні та методичні засади формування англомовного спілкування у майбутніх журналістів;
- окреслити особливості організації процесу навчання студентів-

журналістів англomовному спілкуванню;

- розробити лінгводидактичну модель процесу навчання професійно орієнтованого англomовного спілкування студентів-журналістів;
- перевірити ефективність запропонованої системи вправ.

Для розв'язання поставлених завдань використовували такі **методи дослідження**: теоретичні – аналіз, синтез та узагальнення для вивчення навчально-методичної, психолінгвістичної та лінгводидактичної літератури; емпіричні – педагогічні спостереження за навчально-виховним процесом та метод моделювання задля розробки системи вправ і завдань, бесіда, анкетування, тестування, педагогічний експеримент.

**Наукова новизна** дослідження полягає в тому, що розроблено методикау навчання професійно орієнтованої англomовної комунікативної компетенції, систематизовано навчально-методичне забезпечення, проаналізовано стан вивчення досліджуваної проблеми, створено модель формування англomовної комунікативної компетенції.

**Практичне значення** одержаних результатів полягає в тому, що результати дослідження можуть бути використані викладачами під час навчального процесу з практикуму англійської мови, у проведенні спецкурсів з англійської мови за професійним спрямуванням.

#### **Апробація результатів дослідження.**

Тези доповіді на III Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції здобувачів вищої освіти «Актуальні проблеми перекладознавства, текстології і дискурсології» на тему «Формування комунікативної компетенції студентів- журналістів з допомогою використання мідіаматеріалів».

**Структура і обсяг роботи.** Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків та списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи – 70 сторінок. Список використаної літератури складає 66 найменувань.



## РОЗДІЛ 1

# ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

### 1.1 Англomовна комунікативна компетенція: сутність та проблема визначення

Проблема визначення ключових компетенцій особистості активно обговорюється вітчизняними дослідниками (І. Зимня, І. Зязюн, В. Краєвський, А. Новіков, О. Овчарук, О. Пошетун, Г. Селевко та ін). Так, І. Зимня серед ключових компетенцій особистості виділяє три групи: 1) компетенції, що стосуються самої людини як особистості, суб'єкта діяльності, спілкування; 2) компетенції, що стосуються соціальної взаємодії людини і соціальної сфери; 3) компетенції, що стосуються діяльності людини [Кухта 2008, с. 34].

У літературі часто розмежовують поняття компетенція і компетентність. Під компетентністю розуміється здатність до виконання будь-якої діяльності, в тому числі мовної. Компетенція – це змістовний компонент такої здатності у вигляді знань, навичок і умінь, набутих у процесі навчання. Ю. Федоренко визначає компетенцію як «внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення: знання, уявлення, програми дій, системи цінностей і відносин, які потім виявляються в компетентностях людини». О. В. Хуторський розуміє компетенцію як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, що задаються по відношенню до певного кола предметів і процесів. Термін «комунікативна компетенція» широко вживається в методиці як показник рівня володіння мовою [Петрук 2012, с. 176].

Даний термін було введено в науковий обіг американським лінгвістом

Н. Хомським. Американський вчений Д. Хаймс, ґрунтуючись на понятті «мовна компетенція» Н. Хомського, в 70-х рр. ХХ ст. вводить термін «комунікативна компетенція». На думку Д. Хаймса, знання мови передбачає чітке уявлення про те, в яких мовних ситуаціях можуть вживатися ті чи інші лексичні одиниці і граматичні конструкції. Даний дослідник не розглядав структуру цього поняття, зазначаючи цілісність мовної компетенції. Канадські дослідники М. Кеналь і М. Свейн, заклавши в 80-х рр. базу для подальших досліджень формування та оцінки іншомовної комунікативної компетенції, розглядали дане поняття як систему знань і навичок, необхідних для здійснення комунікації (наприклад, знання лексики і навиків використання соціокультурних правил і установок) [Гордєєва 2013, с. 14].

Сьогодні не існує єдиного визначення терміна «комунікативна компетенція», автори інтерпретують його по-різному. Спочатку термін позначав здатність, необхідну для виконання певної, переважно мовної діяльності рідною мовою. М. Н. Вятютнев визначає комунікативну компетенцію «як вибір, реалізацію програм мовної поведінки в залежності від здатності орієнтуватися в тій чи іншій обстановці спілкування; вміння класифікувати ситуації в залежності від теми, завдань, комунікативних установок, що виникають в учнів до бесіди, а також під час бесіди в процесі взаємної адаптації». Н. І. Гез дає наступне визначення комунікативної компетенції: «комунікативна компетенція є здатністю людини розуміти і породжувати іншомовні висловлювання в різноманітних соціально детермінованих ситуаціях з урахуванням лінгвістичних і соціальних правил, яких дотримуються носії мови» [Коваленко 2003, с. 21].

З точки зору психології Ю. Федоренко розглядає комунікативну компетенцію як «певну мету-результат навчання мови», як «здатність суб'єкта здійснювати мовну діяльність, реалізуючи мовну поведінку, адекватне за різними завданнями і ситуаціями спілкування» [цит. за: Михайличенко 2015]. Ключові компетенції складають компетентність, підставою для виділення яких виступають громадські потреби або соціальне замовлення. Іншомовна

компетенція є одним з базових, ключових компонентів професійної компетентності. Іншомовні компетенції фахівця розглядаються вченими як базові, що інтегрують загальнокультурні, інтелектуальні, соціальні та професійні якості особистості, що забезпечують ефективне встановлення ділових контактів, з досягненням цілей, рішенням конкретних професійних завдань, виробленням єдиної стратегії взаємодії, реалізацією комунікативної установки на спілкування [Павленко 2005, с. 4].

На думку В. Д. Галкіної, іншомовна комунікативна компетенція є певним рівнем володіння «технікою» спілкування, засвоєння певних норм, стереотипів поведінки, результат навчання. М. Н. Вятютнев виділяє два види компетенцій: мовну та комунікативну. Комунікативну компетенцію він запропонував розуміти «як вибір і реалізацію програм мовної поведінки в залежності від здатності людини орієнтуватися в тій чи іншій обстановці спілкування; вміння класифікувати ситуації в залежності від теми, завдань, комунікативних установок, що виникають у учнів до бесіди, а також під час бесіди в процесі взаємної адаптації» [Плужнік 2018, с. 14].

У свою чергу, Н. О. Микитенко під іншомовною комунікативною компетенцією розуміє «здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми» і до складу іншомовної комунікативної компетенції включають «ефективні індивідуальні способи взаємодії з людьми, культуру спілкування і поведінки» [цит. за: Ставицька 2013, с. 281]. Крім того, важливим аспектом в осмисленні сутності іншомовної комунікативної компетенції, а також її місця в загальній професійній компетентності фахівця стає розгляд її в якості комунікативної основи толерантної поведінки, залучення до цінностей як своєї, так і іншомовної культури, толерантної взаємодії [Бібік 2004]. О. О. Павленко визначає професійну іншомовну компетенцію як «сукупність характеристик, які продуктивно реалізуються в іншомовній професійній комунікації: широкий культурологічний кругозір, утворений мовними вміннями і навичками, висока продуктивність іншомовної діяльності; високий рівень творчого мислення, що забезпечує сприйняття

іноземної мови, декодування іншомовної інформації професійного характеру; комплекс знань, який забезпечує розвиток і саморозвиток особистості фахівця в іншомовній професійній комунікації» [цит. за: Секрет].

Ю. В. Михайличенко доповнює склад професійно-іншомовної комунікативної компетентності інформаційно-комунікаційною компетенцією, яку трактує як «знання іншомовних професійно значущих джерел інформації, вміння шукати, накопичувати, переробляти і використовувати інформацію для продукування нового знання в процесі професійної комунікативно-пізнавальної діяльності» [Михайличенко 2015]. Розглядаючи сутність професійної іншомовної комунікативної компетентності, Ф. С. Бацевич говорить про те, що «іншомовна професійна компетентність випускника немовного факультету представляє собою сукупність окремих компетенцій і дозволяє на основі автономного пошуку і використання інформації іноземною мовою в допустимих видах мовленнєвої діяльності здійснювати свою професійну діяльність, підвищуючи її ефективність і, тим самим, створюючи передумови для професійного і кар'єрного зростання особистості» [Бацевич, 2004, с. 46].

Іншомовна компетенція є складним утворенням, що включає в себе різні підструктури (субкомпетенції). Незважаючи на різноманіття досліджень, присвячених вивченню іншомовної комунікативної компетенції, спостерігається відмінність в думках не тільки про кількість, а й про зміст компонентів. В. В. Черниш виділяє наступні компоненти іншомовної комунікативної компетенції: компетенція в говорінні (лексична, граматична, вимовляння); компетенція в написанні (лексична, граматична, орфографічна); компетенція в аудіюванні (розрізнення звуків, граматична і лексична); компетенція в читанні (розрізнення графічних знаків, граматична і лексична) [Черниш 2012, с. 13].

Найбільш докладний опис комунікативної компетенції належить Л. Бахману. Він використовує термін «комунікативне мовне вміння» (*communicative language activity*), яке утворюють такі ключові компетенції:

мовна / лінгвістична (можливість здійснення висловлювань іноземною мовою тільки на основі засвоєних знань, розуміння мови як системи); дискурсна (зв'язаність, логічність, організація мовлення – *coherence, cohesion, pattern*); прагматична (вміння передати комунікативний зміст відповідно до соціального контексту); розмовна (вміння говорити складно, без напруги, в природному темпі, без затяжних пауз для пошуку мовних форм); соціально-лінгвістична (вміння вибирати мовні форми); стратегічна (вміння використовувати комунікативні стратегії для компенсації відсутніх знань в умовах реального мовного спілкування); мовно-мисленнєва (готовність до створення комунікативного змісту в результаті мовно-мисленнєвої діяльності: взаємодія проблеми, знання і дослідження) [цит. за: Жовнич 2016, с. 76].

Модель комунікативної компетенції, запропонована С. Савиньон, представлена у вигляді «перевернутої піраміди». Ця модель показує, як через практику і досвід у все більш збільшуваного кола комунікативних контекстів і подій (основа піраміди) особа вивчає мову, поступово розширює свою комунікативну компетенцію, яка включає в себе граматичну, дискурсивну, стратегічну і соціокультурну компетенції (межі представленої піраміди). Р. П. Мільруд включає до складу комунікативної компетенції чотири основні компоненти: граматичний (знання граматики, лексики і фонетики); прагматичний (знання того, що сказати в певній ситуації певним людям); стратегічний (знання, як говорити в різних обставинах); соціокультурний (знання громадського етикету, національного менталітету, цінностей і т. д.) [Лапенюк 2003, с. 45].

Крім наведених вище моделей іншомовної комунікативної компетенції, існують моделі, запропоновані J. Munby (1978), H. G. Widdowson (1978), G. Caspar (1983), R. Clifford (1985), T. McNamara (1996) та ін. М. Кеналь і М. Свейн розробили основну для цього поняття, структуру ІКК, виділивши три її компоненти – граматичний (що має на увазі володіння мовним кодом), соціолінгвістичний (що виражається в соціокультурному компоненті і знанні

правил дискурсу), стратегічний (виявляється в умінні використовувати вербальні та невербальні стратегії спілкування) [Ясько 2017, с. 78].

Крім того, важливо відзначити, що багато фахівців зверталися до проблеми розгляду іншомовної комунікативної компетенції і окремих її компонентів в контексті професійної освіти. Наприклад, О. О. Павленко стверджує, що «комунікація іноземною мовою часто є єдиним засобом успішного вирішення оперативних виробничих завдань», що дозволило автору розглянути професійну компетенцію в аспекті формування мовної і предметно-мовної компетенції [Павленко 2005, с. 35]. Беручи до уваги існуючі варіанти розгляду структури іншомовної комунікативної компетенції різними авторами, ми вважаємо за необхідне включення в її склад «професійного рівня», на якому, на нашу думку, будуть формуватися необхідні знання та вміння, важливі для застосування іноземної мови у професійній діяльності.

Іншомовна комунікативна компетенція, на погляд С. А. Коновальчука, ділиться на три рівні – лінгвістичний, мовленнєвий та професійний. Лінгвістичний рівень, в свою чергу, складається з трьох рівнозначно важливих підрівнів: 1) лексичний, що включає в себе володіння певним словниковим запасом і вміння доречно використовувати ті чи інші мовні одиниці щодо контексту мови; 2) граматичний, в який входять знання про граматичний склад мови і вміння вживати граматичні правила в мовленні різного типу; 3) фонетичний, який об'єднує знання про фонетичний склад і просодію мовлення і вміння коректно вимовляти слова і речення. Мовленнєвий рівень комунікативної компетенції підрозділяється на наступні підрівні: 1) дискурсивний – вміння вибудовувати логічно завершені висловлювання і адекватно сприймати мову співрозмовника; 2) стратегічний – вміння компенсувати відсутні знання в разі комунікативного збою [Коновальчук 2011, с. 145].

Займаючи в даній структурі відокремлене становище, професійний рівень іншомовної комунікативної компетенції (ІКК) включає в себе: 1) вміння використовувати іноземну мову в міждисциплінарному блоці; 2) вміння

застосовувати навички володіння іноземною мовою в професійній діяльності.

Ієрархія рівнів в іншомовній комунікативній компетенції складається таким чином: лінгвістичний рівень є своєрідним фундаментом формування даної компетенції, оскільки для здійснення висловлювання необхідно володіти деяким словниковим запасом (володіння словниковим запасом входить в лексичний підрівень лінгвістичного рівня ІКК) і володіти необхідними для цього граматичними структурами (граматичний підрівень). Мовний рівень, що займає другу сходинку ієрархії, складається поступово на основі елементів лінгвістичного рівня – окремих тематичних пластів лексики і необхідних граматичних структур. Після мовного рівня йде рівень професійного оволодіння мовою – воно стає можливим після сформованості лінгвістичного і мовного рівнів. Сутність професійного рівня полягає в тому, щоб формувати вміння і навички, необхідні для вузькоспеціального застосування іноземної мови у професійній діяльності [Ніколаєва 2010, с. 12].

На нашу думку, дана спроба описати структуру ІКК є досить точним відображенням змісту навчання іноземної мови у вищій школі. Однак залишається відкритим питання про методіку навчання іноземної мови в контексті розробленої структури, що вимагає подальших досліджень в даній області. Також в складі комунікативної компетенції в якості її складників розглядають наступні види компетенцій: лінгвістичну, соціолінгвістичну, дискурсивну, соціокультурну, соціальну, стратегічну, предметну та професійну.

Розглянемо кожен з компонентів докладніше. Лінгвістична компетенція – це володіння знаннями про систему мови, про правила функціонування одиниць мови в мовленні і здатність за допомогою цієї системи розуміти чужі думки і висловлювати власні судження в усній і письмовій формі.

Соціолінгвістична компетенція означає знання способів формування і формулювання думок за допомогою мови, що забезпечують можливість організувати і здійснити мовну дію, а також здатність такими способами користуватися для розуміння думок інших людей і вираження власних

суджень залежно від умов мовного акту: ситуації, комунікативних цілей і намірів мовця.

Соціокультурна компетенція передбачає знання національно-культурних особливостей соціальної і мовної поведінки носіїв мови: їхніх звичаїв, етикету, соціальних стереотипів, історії та культури, а також способів користування цими знаннями в процесі спілкування. Формування даної компетенції проводиться в контексті діалогу культур з урахуванням відмінностей у соціокультурному сприйнятті світу і в кінцевому рахунку сприяє становленню «вторинної мовної особистості».

Соціальна компетенція проявляється в здатності орієнтуватися в ситуації спілкування і будувати висловлювання відповідно до комунікативного наміру мовця і ситуації [Кухта 2008, с. 33].

Стратегічна компетенція – це компетенція, за допомогою якої людина може заповнити прогалини в знанні мови, а також мовному та соціальному досвіді спілкування в іншомовному середовищі. Дискурсивна компетенція означає здатність використовувати й інтерпретувати форми слів і їхні значення для створення зв'язкових текстів, породжувати зв'язкові іншомовні висловлювання, логічно, послідовно і переконливо вибудовувати свою промову, вміння вибирати вірну стратегію спілкування.

Предметна компетенція – це здатність орієнтуватися в змістовному плані спілкування в певній сфері людської діяльності. Професійна компетенція набувається в ході навчання і забезпечує здатність до успішної професійної діяльності. Вона включає в себе знання з областей наук, значимі для професійної діяльності; особистісні якості, що забезпечують ефективність професійної діяльності [Бацевич 2004; Науменко 2018].

Н. І. Гез виділяє три компоненти комунікативної компетенції:

- лінгвістичний компонент – знання про систему, що вивчається і сформовані на їхній основі навички оперування лексико-граматичними і фонетичними засобами спілкування;
- прагматичний компонент – знання, навички та вміння, що дозволяють



розуміти і породжувати іншомовні висловлювання відповідно до конкретної ситуації спілкування, мовного завдання і комунікативного наміру;

- соціолінгвістичний компонент – знання, навички та вміння, що дозволяють здійснити мовне і немовне спілкування з носіями мови відповідно до національно-культурних особливостей чужого лінгвосоціума [цит. за : Чорна 2013, с. 234].

І. В. Ставицька виділяє наступні компоненти комунікативної компетенції: мовний (граматичний, лінгвістичний); словесний (прагматичний, стратегічний, дискурсивний); соціокультурний (соціолінгвістичний). М. Каналі і М. Свейн виділяють чотири компоненти комунікативної компетенції: граматична компетенція, соціолінгвістична компетенція, дискурсивна компетенція, стратегічна компетенція. Ян Ван Ек виділяє такі компоненти як: лінгвістичний, соціокультурний, соціолінгвістичний, стратегічний, дискурсивний, соціальний [Ставицька 2013, с. 282].

Таким чином, проаналізувавши вітчизняну і зарубіжну літературу, можна зробити висновок про те, що комунікативна компетенція є складним явищем в методиці навчання іноземних мов і вимагає нових підходів до вирішення проблеми її сутності та варіативного компонентного складу.

В аспекті нашого дослідження зупинимося на комунікативній компетенції у спілкуванні, що охоплюють усне, писемне спілкування, діалог, монолог, породження і сприйняття тексту; знання і дотримання традицій, ритуалу, етикету; крос-культурне спілкування; ділове листування; діловодство, бізнес-мову; іншомовне спілкування; комунікативні завдання, рівні впливу на реципієнта. Більше детально розглянемо говоріння та письмо.

## 1.2 Формування англомовної комунікативної компетенції в контексті професійної підготовки журналіста

Специфіка сучасної журналістики, як крос-дисциплінарної сфери діяльності, пред'являє особливо підвищені вимоги до підготовки майбутніх фахівців. Професія журналіста вимагає постійної роботи з різноманітними джерелами оперативної інформації, значна частина яких нині подається англійською мовою. Далеко не всі редакції вітчизняних друкованих та електронних ЗМІ мають у своєму штатному розкладі перекладачів, тому журналісти повинні вміти працювати з англомовними джерелами інформації самостійно, спираючись на власні лінгвістичні уміння та навички. Тому найважливішою метою навчання англійської мови є формування у студентів факультетів журналістики високої комунікативної компетенції, яка дозволяє отримувати найбільш чітку та повну інформацію з іншомовних джерел, вміння правильно і абсолютно адекватно розуміти англомовного співрозмовника, а також чітко викладати свою думку усно та текстуально [Жовніч 2016, с. 75].

Такі реалії вимагають формування у студентів – майбутніх журналістів, стійкої англомовної комунікативної компетенції, яка об'єднує навички найбільш раціональних способів здійснення комунікативної діяльності; знання основних правил роботи з текстами різних жанрових стилів, використання комп'ютерних технологій та Інтернет-ресурсів у процесі підвищення рівня володіння мовою та підготовкою до майбутньої професійної діяльності. Тому вивчення англійської мови студентам факультетів журналістики має бути орієнтоване на формування такого рівня володіння мовою, який дозволить використовувати його для належного і креативного виконання професійних посадових обов'язків.

Прикладний аспект викладання англійської мови передбачає використання в процесі навчання найбільш прогресивних методів. Такі, як багатоаспектне навчання монологічної та діалогічної речі, технології

інтерактивного та модульного навчання [Педагогіка 2010, с. 12]. Такі підходи до формування іноземної комунікативної компетенції покликані сприяти найбільш ефективному вирішенню широкого діапазону професійних завдань.

Компетенції щодо опанування усної і письмової комунікації є особливо важливими для роботи журналістів, сфера діяльності яких належить до галузей підвищеної мовленнєвої відповідальності, оскільки бездоганне володіння мовою стає ознакою професійної кваліфікації правника.

Журналісту за родом своєї діяльності доводиться повідомлювати, роз'яснювати, доводити, переконувати. Тому він повинен бути професійним комунікантом, тобто вміти активно використовувати спеціальні прийоми впливу на людей, що дозволяють йому досягти комунікативної мети з меншими часовими й енергетичними втратами [Тонкіх 2017, с. 9]. Чим вищий рівень міжособистісного спілкування журналіста, тим ефективніше він розв'язує професійні завдання.

Комунікативна компетенція майбутніх правників вищих закладів освіти формується у процесі вивчення «Англійської мови професійного спрямування» – універсальної дисципліни, спрямованої на розвиток іншомовного мовлення, підвищення мовленнєвої культури, формування вмінь та навичок раціональної іншомовної мовленнєвої поведінки в різних ситуаціях професійного спілкування.

Важливе значення в системі підготовки фахівців-журналістів для формування іншомовної комунікативної компетенції мають інноваційні технології навчання, зокрема ігрові, діалогові, тренінгові тощо. С. А. Коновальчук [Коновальчук 2011, с. 144] зазначає, що інноваційний підхід до навчального процесу спрямований на особистісний розвиток майбутніх фахівців, їхню здатність набувати нового досвіду на основі цілеспрямованого формування творчого і критичного мислення, рольового та імітаційного моделювання пошуку.

### 1.3 Психолого-педагогічні основи професійної підготовки студентів-майбутніх журналістів

Час навчання у вищому навчальному закладі співпадає з другим періодом юності або першим періодом зрілості, який відзначений складністю становлення особистісних рис (Б. Г. Ананьєв, А. В. Дмитрієв, І. С. Кон, В. Т. Літовський та ін.). Характерною рисою морального розвитку у цьому віці є посилення свідомих мотивів поведінки. Значно закріплюються ті якості, яких не вистачало повною мірою у старших класах – цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціатива, вміння володіти собою [Павлович].

На студентський вік припадає процес активного формування соціальної зрілості. Соціальна зрілість передбачає здатність кожної молодої особи оволодіти необхідною для суспільства сукупністю соціальних ролей у студентів підвищується інтерес до моральних проблем (мета, образ життя, обов'язки, любов, вірність, тощо) [Вітвицька 2003, с. 101].

В юності в молодій людині виникає проблема вибору життєвих цінностей. Юність прагне сформуванню внутрішню позицію у відношенні до себе, у ставленні до інших людей, а також до моральних цінностей. Саме в юності молода людина свідомо відпрацьовує своє місце серед категорій добра і зла.

Юність – надзвичайно важливий період у житті людини. Вступивши в юність підлітком, молода людина завершує цей період справжньою дорослістю, коли вона дійсно сама визначає для себе свою долю: шлях свого духовного розвитку і земного існування. Вона планує своє місце серед людей, свою діяльність, свій образ життя. У той же час віковий період юності може нічого не дати людині у плані розвитку здібностей до рефлексії і духовності. Проживши цей період, доросла людина може залишитися у психологічному статусі підлітком [Савчин 2005, с. 422].

Старший юнацький, або студентський вік (18 – 25 років) був виділений

як спеціальний об'єкт педагогічних досліджень порівняно недавно (у 70-ті роки ХХ століття, коли почали планувати дослідження з педагогіки вищої школи та методики викладання).

Студентський вік, як і будь-яка інша стадія життєвого циклу людини, має свою неповторну специфіку. Ще К. Д. Ушинський вважав період від 16 до 22 – 23 років «найрішучішим», вказуючи на те, що у цьому віці визначається спрямованість у способі мислення людини і в її характері. На думку Б. Г. Анан'єва, який зробив великий внесок у вивчення студентства, «перетворення мотивації, всієї системи ціннісних орієнтацій, з одного боку, інтенсивне формування спеціальних здібностей у зв'язку з професіоналізацією, з іншого – виділяють цей вік як центральний період формування характеру та інтелекту» [цит. за: Вітвицька 2003, с. 99].

Порівняно з іншими віками в юнацькому віці виявляється найвища швидкість оперативної пам'яті та переключення уваги, вирішення вербально-логічних задач тощо. Психічний розвиток особистості студента – діалектичний процес виникнення і вирішення протиріч, переходу зовнішнього у внутрішнє, саморуку, активної праці над собою [Подоляк 2006, с. 41].

Студент є об'єктом педагогічної діяльності. Продукти діяльності педагога матеріалізуються у психічному обличчі іншої людини - у її знаннях, вміннях, навичках, в рисах характеру. Своєрідність даного об'єкту полягає в тому, що він одночасно є суб'єктом діяльності, проте не педагогічної, а іншої навчальної, ігрової, дослідницької, комунікативної. Об'єктом діяльності студента є наукова, теоретична і практична інформація, якою він має оволодіти. Продуктами його діяльності є відповіді: усні, письмові, графічні [Вітвицька 2003, с. 98].

Одне із завдань викладача на всіх етапах становлення студента – допомогти йому знайти себе. Якщо людина отримує завдання, що не відповідає її нахилам, вона ніколи не пізнає якою цікавою може бути праця.

При організації викладачем впливу на свій об'єкт потрібно враховувати те, що студент ніколи не розвивається у прямій залежності від педагогічного

впливу на нього, а за своїми законами, властивими його психіці – особливостями сприймання, розуміння, запам'ятовування, становлення волі, характеру, формування загальних і специфічних здібностей. Студент не народжується суб'єктом діяльності, а стає ним під впливом виховання [Вітвицька 2003, с. 98].

Саме викладачі мають допомогти студентові стати суб'єктом діяльності, в основі якої лежить саморух, самоутвердження, самовдосконалення.

Середній вік студента, який вивчає іноземну мову у вищому навчальному закладі, – 17 – 22 роки. Він характеризується завершенням становлення психологічної особистості і зрілості мислення студента. Студенти у цьому віці відрізняються прагненням до усвідомлення понять і положень, що засвоюються, до їх систематичної оцінки. Розумова діяльність студента характеризується активністю і послідовністю у використанні логічних прийомів, що поєднується з широким використанням творчої здогадки [Тарнопольський 2006, с. 43].

Студенти схильні приділяти все менше місця механічному заучуванню, виявляючи прагнення до усвідомленого запам'ятовування матеріалу. Запам'ятовування все більше спирається на системність, за якої встановлюються зв'язки однорідних явищ і контрастуючи відмінності різнорідних. На цьому етапі психологічного розвитку дуже велику роль в усвідомленні та запам'ятовуванні починає грати наочне узагальнення матеріалу у вигляді формул, схем, графіків, таблиць тощо [Кузьмінський 2005].

Прагнення студента до усвідомлення засвоєваних знань, вмінь і навичок вказує на раціональність використання у студентській аудиторії свідомого методу навчання. Свідомість, у свою чергу, передбачає реалізацію у навчанні системності, яка покращує засвоєння мовних фактів і робить оволодіння вміннями і навичками простішим. Прагнення до чіткості оформлення думки, до усвідомлення корінних, відмітних якостей явища робить виправданим шлях порівняння і вказівки на міжмовні еквіваленти.

Спостережливість студента, яка розвивається, дозволяє ефективно вести навчання спираючись на виділення ознак явищ.

У зв'язку з психічними особливостями особистості студента чисто інтуїтивні прийоми на цьому етапі мало виправдані. Інтуїтивне володіння мовленням настає набагато швидше на основі усвідомлення мовленнєвих механізмів і алгоритмів відповідних розумових дій.

Прагнення до цілеспрямованості вимагає узгодження навчання мові з навчанням профілюючим предметам, з наочною демонстрацією ще у процесі навчання реального використання отриманих знань, умінь і навичок з мови для вирішення спеціальних завдань [Тарнопольський 2019, с. 44].

Навчальна діяльність студента є багатоскладним явищем: комунікативна, пізнавальна, трудова, ігрова, суспільна й інші види діяльності, що здійснюються студентами в їхньому тісному переплетенні. Усі види навчальної діяльності тісно пов'язані між собою. Це не виключає переважання того чи іншого виду діяльності під час вивчення різних видів дисциплін. Так, для вивчення гуманітарних дисциплін найбільш типовими є пізнавальна та комунікативна діяльності, але також можливе використання ігрової діяльності паралельно з основними для досягнення більшої результативності навчання.

#### 1.4 Проблема застосування інноваційних технологій у системі сучасної вищої освіти

Питання використання інноваційних технологій у процесі викладання англійської мови з метою удосконалення іншомовної підготовки фахівців та інтенсифікації навчального процесу у вищій школі стали предметом вивчення вітчизняних і зарубіжних науковців, експертів з використання Інтернет-технологій у викладанні англійської мови, що розглядають проблему

ефективного впровадження сучасних тенденцій мовної освіти на сучасному етапі розвитку освітньої галузі.

Потреби нашої держави у висококваліфікованих спеціалістах, здатних до встановлення ділових контактів та ділового співробітництва з іноземними партнерами, спеціалістах, що володіють іноземною мовою на фаховому рівні, знаходять відображення в робочих навчальних програмах ЗВО країни.

Відповідно до інноваційних шляхів розвитку вищої освіти та актуалізації іншомовної підготовки фахівців в умовах глобального інформаційного світу, дослідження та розкриття актуальних положень питання розвитку міжкультурної комунікативної компетенції студентів у закладах вищої освіти прослідковується у працях як вітчизняних, так і зарубіжних дидактів: роль і місце сучасних технологій у навчальному процесі, використання нових інформаційних технологій у процесі формування глобальних компетенцій випускників університетів світового класу (А. Нісімчук, О. Циркун, К. Ричардвордс), лінгвометодичні стратегії формування іншомовного дискурсу (Т. Васильєва, В. Круківський, А. Рашевська, М. Коллінс), он-лайн навчання та інтернет-ресурси, інтерактивна модель іншомовного дискурсу.

Іноземна мова сьогодні є не просто частиною культури певної нації, але це і запорука успіху, майбутньої вдалої кар'єри студентів. Досягнення високого рівня володіння іноземною мовою неможливе без фундаментальної мовної підготовки у вищій школі. В більшості ЗВО країни студенти опановують принаймні дві іноземні мови.

На сучасному етапі розвитку освіти модель навчання може існувати у поєднанні з використанням новітніх технологій навчання англійської мови, а саме мультимедійних засобів навчання та мультимедійних технологій навчання. Тому нові освітні тенденції мають втілюватися під керівництвом компетентного викладача, який здатний поєднувати викладання мови, застосовуючи нові методи та форми навчання. Технічні засоби і технології продуктивно змінюють можливості викладача, роблять заняття більш



насиченим [Пошетун 2007, с. 45].

Викладачеві важливо знати та володіти новітніми методами викладання іноземної мови, спеціальною навчальною технікою та прийомами, щоб оптимально підібрати той чи інший метод викладання відповідно до рівня знань, потреб, інтересів студентів. Адже методи навчання не є якимись простими «алгоритмізованими одиницями», їх раціональне та вмотивоване використання на заняттях з іноземної мови вимагає креативного підходу з боку викладача, адже «педагогіка є наукою і мистецтвом одночасно, тому і підхід до вибору методів навчання має ґрунтуватися на творчості педагога» [Глушок 2010, с. 57]

Методи навчання – це «упорядковані способи діяльності викладача й студента, спрямовані на ефективне розв'язання навчально-виховних завдань». Метод навчання виступає «інструментом діяльності викладача для виконання керівної функції – навчіння» [Січкарук].

Реалізація методу навчання здійснюється через використання ряду прийомів навчання, різноманітних підходів та робочих технік. «Прийоми навчання – сукупність конкретних навчальних ситуацій, що сприяють досягненню проміжної (допоміжної) мети конкретного методу» [Шевчук 2005, с. 56].

На жаль, у викладацькій практиці викладачі іноземних мов часто застосовують перевірені часом стандартні навчальні методи. Іноді процес викладання мови, як це не прикро, продовжує залишатися «дещо осучасненим варіантом» граматико-перекладного методу. Вимоги ж до заняття з іноземної мови з часом змінюються, розробляються новітні методи навчання.

Сьогодні відбувається реформування навчального процесу у вузах України відповідно із загальноєвропейськими вимогами до якості освіти: інформатизація освітнього простору, інтеграційні процеси у сучасній вітчизняній освіті, налагодження українськими ЗВО співпраці з європейськими навчальними закладами у сфері навчальної та наукової діяльності, студентські міжнародні обміни, можливість здобуття другої вищої освіти та навчання за

магістерськими програмами за кордоном [Пянковська 2008, с. 15].

В умовах реформування вищої школи мають змінюватися також і освітні технології викладання іноземних мов. Сама мовна освіта теж поступово модернізується через впровадження модульно-рейтингової системи навчання іноземних мов, міждисциплінарної інтеграції, демократизації та економізації освіти викликає до життя інноваційні складові викладання іноземних мов [Коваленко 2003, с. 20].

Все це ставить до викладання та викладача іноземної мови у вузах нові вимоги. Метою навчання іноземної мови у вищій школі на сучасному етапі є оволодіння студентами комунікативними компетенціями, що дозволять реалізувати їхні знання, уміння, навички для розв'язання конкретних комунікативних завдань у реальних життєвих ситуаціях. Іноземна мова виступає як засіб комунікації, спілкування з представниками інших націй. Отже в освіті продовжує розвиватися і надалі культурологічний або інтеркультурний підхід у навчанні в рамках концепції «діалогу культур», з метою формування полімовної грамотності студентів.

На нашу думку, у сучасному ЗВО студенти мають бути підготовлені на основі якісного сучасного аутентичного навчального матеріалу до свідомого використання іноземної мови в подальшому житті та роботі. Адже володіння іноземними мовами є зараз і продовжуватиме залишатися надалі однією з провідних вимог роботодавців.

Якісна мовна підготовка студентів неможлива без використання сучасних освітніх технологій. Сучасні технології в освіті – це професійно-орієнтоване навчання іноземної мови, проектна робота в навчанні, застосування інформаційних та телекомунікаційних технологій, робота з навчальними комп'ютерними програмами з іноземних мов (система мультимедіа), дистанційні технології у навчанні іноземних мов, створення презентацій в програмі PowerPoint, використання інтернет-ресурсів, навчання іноземної мови в комп'ютерному середовищі (форуми, блоги, електронна пошта), новітні тестові технології (створення банку діагностичних матеріалів

з курсу «Іноземна мова професійного спрямування» для проведення комп'ютерного тестування знань студентів) [Герасимчук 2010, с. 23].

До інноваційних навчальних методів можна віднести: навчання з комп'ютерною підтримкою (*CALL*), метод сценарію (*storyline method*), метод симуляцій, метод каруселі, метод навчання по станціям, метод групових пазлів, метод рольової гри, метод «кейс-стаді» (“*case method*” – робота над проблемними ситуаціями, студенти розглядають проблему, аналізують ситуацію, представляють свої ідеї та варіанти розв'язання проблеми в ході дискусії), метод сценарію (*storyline method*), проектне навчання, метод симуляцій, метод рольової гри.

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ НАВЧАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ЖУРНАЛІСТІВ

Навчання з використанням сучасних інноваційних технологій якісно перевищує класичну освіту. Воно інтегрує процеси, які не можна об'єднати в межах класичної освіти: навчання, працевлаштування, планування кар'єри, безперервну освіту [Чуб 2009, с. 5]. Розглянемо декілька основних груп інноваційних педагогічних технологій: традиційні педагогічні технології включають в себе пояснювально-ілюстративне навчання, в основі якого лежать дидактичні принципи Я. А. Коменського; педагогічні технології на основі особистісно-педагогічного процесу; технологія формування творчої особистості; технологія колективного творчого виховання; створення ситуації успіху (педагоги – новатори М. Монтесорі Й. Песталоцці, Дж. Дьюї, Л. Виготський, В. Кіппатрик та інші); ігрові технології; технологія комунікативного навчання іншомовної культури; технологія індивідуального навчання; реалізація теорії поетапного формування розумових здібностей (Л. Тарасов, Б. Біблер, С. Курганов, П. Єрдієв, В. Волович); технологія вільної праці (С. Френч); технологія саморозвиваючого навчання (Л. Заков, Д.Ельконін, В. Давидов) [Ярмоленко 2010].

Сучасна практика викладання іноземних мов у ЗВО значним чином зумовлена світовими тенденціями в змінах методів і технологій навчання згідно з концепцією «Освіта 4.0», яка передбачає застосування інтерактивних методів і впровадження он-лайн навчання [Головань 2017, с. 62]. Надаючи визначення поняттю «інтерактивний», варто звернути увагу на його походження від сполучення двох латинських слів: «*inter*» (між, серед, взаємно) та «*activus*» (діяльний). Виходячи з етимології понять, можна стверджувати, що головною відмінною рисою інтерактивного навчання є взаємодія, отже,

термін «інтерактивний» означає «заснований на взаємодії». Ураховуючи наведене, інтерактивними методами навчання можна вважати такі, що передбачають активну взаємодію між усіма учасниками навчального процесу: викладачем і студентами та між студентами. Одне з визначень цього терміна дає О. Пометун, яка розуміє інтерактивне навчання як організацію викладачем за допомогою певної системи способів, прийомів, методів освітнього процесу, заснованого на суб'єкт-суб'єктних стосунках педагога й учня (паритетності), багатосторонній комунікації; конструюванні знань учнем; використанні самооцінки та зворотного зв'язку; постійній активності учня [Пометун 2007, с. 7]. Отже, під інтерактивним навчанням іноземної мови ми будемо розуміти опанування певного досвіду використання іноземної мови в процесі, який характеризується високим рівнем активності, досить значною тривалістю навчальної діяльності, самостійною творчою роботою студентів, підвищеним рівнем мотивації та емоційності, постійною взаємодією групи та викладача.

Аналіз відповідних наукових і навчально-методичних джерел дає підстави визначити низку відмінних особливостей інтерактивного навчання: вимушена активізація мислення, тобто створення такої навчальної ситуації, коли студент вимушений бути активним, незалежно від того, бажає він цього чи ні; досить тривале залучення студентів у навчальний процес, тобто їхня активність, повинна бути тривалою, а не короткостроковою чи епізодичною; період активної роботи кожного члена навчальної групи має співвідноситися з періодом діяльності викладача, тобто активність студента повинна мати таку ж тривалість, як й активність викладача; самостійне творче вироблення рішень навчальною групою, мікрогрупами; підвищений ступінь мотивації, ініціативи та емоційності; постійна взаємодія навчальної групи й викладача за допомогою прямих і зворотних зв'язків [Пометун 2009; Зіннуров 2013].

Варто звернути увагу, що в сучасній педагогічній діяльності застосовується велика кількість різноманітних методів і технологій навчання. Наприклад, у дослідженні К. Йі узагальнено та класифіковано 289 інтерактивних методів аудиторного, дистанційного й он-лайн навчання: парні

та групі, з використанням соціальних мереж, мобільних і планшетних пристроїв, ігрові технології, презентації студентів; мозковий штурм, інтерактивна взаємодія в чаті тощо [Yee]. Таке різноманіття методів та інструментарію закономірно ставить питання стратегії вибору й ефективності в педагогічній діяльності викладача іноземної мови.

У цьому плані може бути корисним підхід, здійснений І. Беляєвою та ін., які в дослідження на основі опитування 35 викладачів іноземної мови виокремили найбільш популярні інтерактивні методи, що застосовуються в сучасній практиці навчання іноземної мови в провідних закладах вищої освіти [Analysis 2019, p. 173].

Зокрема, до переліку потрапили метод проектів (*the method of project*), кейси (*case studies*), ІКТ (інформаційно-комунікаційні технології), мозковий штурм (*brainstorming*), рольовий метод (*the roleplaying method*), тандем (*tandem*), велике читання (*extensive reading*), метод підкастів (*the method of podcasts*), асоціативний метод навчання (*the associative method*), спільне навчання (*training in collaboration or cooperative learning, collaborative learning*), ковзання (*sliding*), метод когнітивної лінгвістики (*the method of contrastive linguistic*), дискусії (*discussions*), дилема (*dilemma*), читання головоломок (*jigsaw reading*), метод театралізації (*the method of theatre production*), *Scrum*, круглий стіл (*round table*), експертний огляд (*peer review*), мнемотехніка (*mnemonics*), метод перекладу граматики (*the grammar-translation method*), прямий метод (*the direct method*), метод читання (*the method of reading*), аудіомовний метод (*the audio-lingual method*), фіксоване навчання доктора Веста або перевернутий клас (*Dr. West's flipped learning or flipped classroom*), мовне інтегроване навчання (*content and language integrated learning (CLIL)*) і метод кооперативного навчання (*the cooperative learning method*).

За результатами опитування найбільш уживаними методами є дискусія (89%), ІКТ (80%), «Круглий стіл» (80%), рольові ігри (77%), вивчення випадків (*case study*) – (77%), мозкова атака (74%), метод проектів (65%). Водночас такі

методи, як освітня фірма та мовне інтегроване навчання, застосовують на практиці лише 14% викладачів, Scrum-метод – 17%, методи мнемоніки – 23%, тандем метод – 26%, відповідно. Однак, як вважають автори, переважання деяких методів над іншими зовсім не означає їх вищу ефективність, а значною мірою залежить від суб'єктивних факторів: інформованості, досвіду й переваг викладачів [Analysis 2019, p. 178].

## 2.1. Діалогові технології

Розглянемо найефективніші технології, що використовуються на заняттях з англійської мови. Особливої актуальності набувають діалогові технології, пов'язані зі створенням комунікативного середовища, розширенням простору співпраці студентів між собою та викладачем. У наш час діалог виступає як найбільш дієвий засіб побудови складних систем відносин людей у різних сферах суспільного життя, зокрема у сфері освіти. Важливе значення має діалог і у професійній діяльності журналіста, оскільки саме від успішного проведення бесід, консультацій, розмов залежить результат роботи журналіста й досягнення поставлених ним цілей.

Одним із центральних завдань сучасної вищої школи є формування в студентів культури діалогу. До діалогових технологій, що використовуються на заняттях, можна віднести проблемно-пошукові діалоги, навчальні дискусії, евристичні бесіди, аналіз конкретних ситуацій тощо.

Формування комунікативної компетенції майбутніх правників можливе за умови моделювання в навчальному процесі типових ситуацій реального спілкування, що виникають у різних сферах життя, зокрема професійного, і стосуються різних тем. Застосування таких технологій надає можливість студентам проявити активність, дозволяє спрогнозувати можливу комунікативну поведінку учасників, обрати відповідні мовні засоби для

досягнення комунікативної мети, розвиває пізнавальні здібності.

Ефективними формами роботи на занятті можуть стати завдання на складання діалогів на запропоновані теми.

Наприклад:

1. *Imagine that a journalist visited your school. Anticipate his possible questions about the role of communication culture in the legal profession and suggest answers.*

2. *Simulate a dialogue based on the following scenario: you need advice from your supervisor on writing a term paper.*

Для розв'язання суперечливих питань проводяться семінари-дискусії, що являють собою процес діалогічного спілкування учасників, у ході якого відбувається формування практичного досвіду спільної участі в обговоренні й розв'язанні теоретичних і практичних проблем. Водночас дискусія надає можливість кожному учаснику визначити й відстояти власну позицію, формує вміння слухати й аргументувати свою точку зору. Важливо обрати тему дискусії. Вона має бути актуальною та проблемною. Наприклад, *“Is it necessary to change the Constitution of Ukraine?”* або *“Test assessment of knowledge: advantages and disadvantages”*. Темою дискусії може стати певний вислів, сентенція відомої постаті в історії літератури, культури тощо.

Наприклад:

*“The proper function of man is to live, not to exist. I shall not waste my days in trying to prolong them. I shall use my time”*. (Jack London)

*“Words are also actions, and actions are a kind of words”* (Ralph Waldo Emerson).

Можна ускладнювати завдання, використовуючи технології «Займи позицію» або «Зміни позицію», сутність яких полягає в тому, що всі учасники мають визначитися зі своєю позицією стосовно обговорюваної проблеми, обравши при цьому той чи інший з полярних варіантів. Викладач може на свій розсуд розподілити учасників обговорення у пари або групи, чи врахувати особисті бажання студентів.

Цікавою стане дискусія, в основу якої покладено не суперечливу



проблему, а дві протилежні тези. Наприклад,

*“All people are born kind”* (Confucius)

*“People are always evil until they are forced to do good”* (Machiavelli).

Мета проведення такої дискусії – навчити студентів аргументовано відстоювати свою точку зору, активно слухаючи інших й об’єктивно аналізуючи чужі висловлювання.

## 2.2 Ігрові технології

Рольова гра у площині освіти є різновидом інтерактивного навчання, під яким розуміється «здатність взаємодіяти або знаходитись у режимі діалогу з кимось (людиною) або чимось (наприклад, комп’ютером)». У навчальному аспекті існують такі схеми міжособистісного інтерактиву: викладач – студент(и); студент – група – студент; викладач – група – лідер – група/група + викладач [Сура 2005, с. 12]. Очевидними перевагами рольової гри у площині інтерактивного навчання є наступні:

- студенти залучаються до активного засвоєння та використання набутих знань та отриманого матеріалу;
- теорія поєднується з практикою шляхом моделювання реальних життєвих/практичних ситуацій;
- взаємодія студентів з викладачем стає змістовнішою та простішою;
- розвивається певний ряд важливих професійних та особистісних якостей студентів;
- є можливість гнучко підлаштовувати процес навчання під очікувані результати;
- викладач має змогу дистанційно/ненав’язливо контролювати, координувати та коригувати процес досягнення студентами поставленої мети;

- існує можливість проведення рефлексії зі студентами;
- креативність (тобто, творчий підхід до виконання завдань);
- знання та навички, отримані студентами у процесі гри, є сучасними та актуальними в сьогоденні.

Серед характерних риси рольової гри сліди виділити наступні:

- вільна діяльність, що розвивається і відбувається за бажанням учня ради отримання задоволення від самого процесу діяльності, а не лише для результату;
- творчий, у значній мірі імпровізаційний, дуже активний характер цієї діяльності;
- емоційна піднесеність діяльності, суперництво, змагальність, конкуренція, атракція тощо;
- наявність проблеми, що лежить в основі гри;
- наявність певних ролей, персонажів/дійових осіб, які мають різне ставлення до проблеми, що обговорюється;
- наявність проблемної ситуації, що містить у собі умови когнітивного конфлікту, в якій реалізується мовленнєва поведінка співрозмовників у їх типових соціально-комунікативних ролях;
- наявність прямих і непрямих правил, що відображують зміст РГ, логічну і часову послідовність її розвитку.

Рольова гра робить навчання цікавим та корисним водночас. Але в педагогіці рольова гра може виконувати більш важливі функції аніж ті, що покладені на неї у предметних сферах. У педагогіці рольова гра покликана розкрити особистість як для викладача, так і для самої людини, допомогти людині розібратися в собі й краще себе зрозуміти.

Саме в рольовій грі можна наочно побачити ті ціннісно-сміслові орієнтації, що має кожна окрема людина – не ті, що декларує, а ті, якими насправді керується в повсякденному житті. У рольовій грі є тренер (функції якого виконує викладач) та учасники. Тренер повинен володіти ситуацією загалом: він же й обирає ту техніку, яку хоче імплементувати на занятті,

уважно вивчає усі умови проведення гри й готується до неї. Для учасників рольова гра – це спонтанний захід, що не потребує попередньої підготовки, але вимагає відповідного настрою, серйозного ставлення до гри й виконання всіх прохань тренера.

У сучасних умовах значно зростає роль ігрових технологій, що включають у себе будь-яку взаємодію викладача та студентів через реалізацію певного сюжету. Рольова гра є ефективною технологією у процесі навчання риторики, адже виконує кілька функцій, зокрема, навчальну (дозволяє отримати нові знання, сформувані вміння та навички), розвивальну (сприяє розвитку самостійності, самокритичності, пам'яті, уваги, формує світогляд), виховну (здійснює вплив на поведінку, формує почуття й переконання, культуру спілкування).

Застосування гри сприяє зняттю психологічного напруження в поведінці студента, підвищенню його мотивації, розвитку пізнавальних можливостей та інтересів, прагненню до творчої самореалізації тощо. Зазвичай елементи гри можна впроваджувати на кожному занятті з іноземної мови, проте використання гри як самостійної форми організації навчального процесу передбачає ретельну, кропітку роботу як викладача, так і студентів.

У рольовій грі можна визначити три фази: 1) фазу підготовки до гри (з'ясування фабули гри, розподіл ролей, інструктаж учасників гри, підготовка ролей); 2) фазу власне гри, що включає програвання ситуацій і ролей кожним її учасником; 3) фазу після гри, що передбачає рефлексію, аналіз студентами проведеної гри.

Розглянемо для прикладу рольову гру *“Take a step forward”*. Тема: *“Discrimination and xenophobia, poverty, general human rights”*. Ця гра розрахована на групу від 5 до 20 осіб і проводиться в межах одного навчального заняття. Кожен учасник методом випадкового жеребкування отримує окрему роль, яка є (і має залишатися до кінця гри) невідомою для інших. Це можуть бути, скажімо, роль матері-одиначки або інваліда-підлітка, пенсіонерки, студента-африканця, комісованого солдата, молодого сільського

бухгалтера, дочки посла і т. ін.

Отримавши й запам'ятавши свої ролі, група вишикується в одну лінію, викладач вмикає на дві-три хвилини якусь спокійну музику і просить кожного «увійти» в роль, заплющивши очі подумати про себе, як про ту людину. Щоби допомогти групі, викладач ставить ряд запитань на кшталт того, як пройшло дитинство цієї людини, хто був у їхньому оточенні, хто був їхніми друзями, як вони зараз проводять час, про що мріють, які заробітки мають тощо, і просить групу уявити все це. Після цього викладач пропонує групі ряд питань та ситуацій (23 тези), за умови відповіді "так" на кожна з них окремо людина робить один крок уперед. Серед тез є такі:

*Don't you have to worry about the future of your children?*

*Have you ever experienced financial difficulties?*

*Are you often asked for advice because you are respected?*

*Have you ever experienced discrimination because of your origin, because of who you are?*

Якщо людина не може відповісти ствердно на питання, вона залишається на місці. Після того, як усі запитання поставлені, хтось залишається далеко позаду, а хтось – далеко попереду, інші – десь посередині. Потому кожен учасник окремо розповідає, які почуття в нього виникли в процесі просування вперед, чи на всі запитання він відповів ствердно, чому ні, хто він за роллю.

Після «знайомства» всіх учасників відбувається рефлексія: що саме завадило людині рухатися вперед, чи навпаки підштовхувало вперед, на основі чого це відбулося, тобто, на основі якої інформації учасники «входили» в ролі, яку подальшу мотивацію мали для руху. Для тренера дуже важливим є з самого початку гри не загострювати увагу учасників на «правилах», адже головними правилами, яких слід дотримуватися протягом гри, є «анонімність» ролей та повна тиша до моменту проведення рефлексії. Під час проведення рефлексії викладачу рекомендується ставити учасникам одне за одним наступні запитання:

1. *What feelings did you have when moving forward?*
2. *What sensations did you have while standing still?*
3. *Did those who were moving forward notice that others were falling far behind? What did you feel?*
4. *What feelings arose in those who began to fall far behind?*
5. *Who do you think is in the middle, in front? Who are they? What are their roles?*
6. *Was it easy to be in your roles? Why?*
7. *What does this exercise reflect? What are the realities of life, what are they connected with?*
8. *If human rights are visible, what exactly are they and how does this manifest itself?*
9. *Who believes that "his" rights were violated? Have you thought about how to deal with this?*
10. *Could you change a situation that did not suit you? How? (Take action)*
11. *What guided you when making decisions while in your role?*

Що дає на практиці подібна гра в особистісному аспекті. По-перше, вона зсередини показує ті загально гострі проблеми, що існують наразі у нашому суспільстві. По-друге, наочно відбиваються всі стереотипи, які існують як у суспільстві, так й у свідомості самого учасника. По-третє, розкривається характер людини та її потенціал. Помітні й проблеми, комплекси кожного окремого учасника, так само як і ті цінності, якими ця людина керується в житті, які цілі та життєві смисли вбачає саме для себе. Ця гра змушує учасників замислитися над собою, своїми життєвими смислами, прагненнями, цінностями, показує їхнє ставлення до інших людей, до суспільства загалом.

Отже, до переваг використання рольової гри можна віднести наступні:

- практичність (кожен учасник перевіряє сам себе);
- наочність (кожен крок учасників є відкритим і прозорим);
- легкість (гра не потребує спеціального обладнання або якихось складних обчислень);

- наочність результатів (вони стають помітними одразу, у процесі гри);
- достовірність (ніхто ні в кого не списує);
- динамічність (гра є активно-рухливою формою роботи);
- загальна активність (гра передбачає активну задіяність кожного з учасників);
- немає вікових обмежень;
- існує можливість колективного обговорення отриманих результатів (проведення рефлексії).

Безумовно, рольова гра має свої ризики, що ускладнюють процес її проведення і вимагає від викладача попереднього знайомства зі своєю цільовою аудиторією. До ризиків рольової гри слід віднести наступні:

- небажання окремої людини брати участь у подібних заходах;
- нерозуміння аудиторією необхідності й мети проведення подібної гри;
- неприйняття учасником запропонованої ролі;
- занадто глибоке "занурення" в роль;
- неспроможність кожної окремої особистості вчасно "відмежуватися" від персонажу з гри.

Тому загальною рекомендацією викладачам є проводити таку гру з урахуванням віку учасників, їхнього психічного стану, соціального становища та сімейного стану, національності, продумувати заздалегідь можливі ризики проведення гри у конкретній студентській групі.

### 2.3. Навчально-ігрове проектування

З метою ефективного навчання монологічного та діалогічного іншомовного професійно орієнтованого мовлення студентів журналістів за

доцільне вважаємо використання інтерактивних дидактичних технологій, таких як навчально-ігрове проектування. Навчально-ігрове проектування визначається як особистісно орієнтована інтерактивна дидактична технологія, що інтегрує методи й засоби навчальної, проектувальної та ігрової діяльностей з метою забезпечення ефективності іншомовної підготовки майбутніх спеціалістів. Процесуальність технології навчально-ігрового проектування полягає у створенні студентами ігрового проекту відповідно до його основних етапів під керівництвом викладача.

Ця технологія має значні переваги у порівнянні з іншими інноваційними дидактичними технологіями, а саме: – у процесі створення ігрового проекту по новому, творчо вирішуються навчальні задачі; – у підготовці та розробці проекту студент виступає активним суб'єктом навчальної діяльності, викладач посідає місце керівника, консультанта; – у процесі роботи над проектом студенти оволодівають необхідними знаннями, вміннями, навичками, відбувається розвиток аналітичних, комунікативних та дослідницьких здібностей, критичного мислення, перебудова мотиваційної сфери; – у навчально-ігровому проектуванні важливе місце займають контрольні-оцінні процеси й особливо рефлексія власної діяльності з боку студента; – результативність навчально-ігрового проектування певною мірою залежить від ефективної взаємодії викладача та студентів.

Особливість використання ігрового проектування у навчанні англійської мови професійно орієнтованого спілкування студентів журналістів полягає в тому, що вони вивчають іноземну мову у процесі розв'язання проблемно-пошукових професійно орієнтованих завдань з опорою на наявні фахові та мовні знання. Окрім того, це стимулює до самостійного пошуку та засвоєння нової необхідної фахової та мовної інформації, якої не вистачає під час вирішення окреслених задач. У процесі навчально-ігрового проектування студенти мають можливість продемонструвати власні творчі, нестандартні шляхи застосування своїх знань та умінь у нових умовах.

Створення середовища творчого пошуку забезпечує реалізацію творчого

потенціалу майбутніх фахівців, пошукову активність, оволодіння формами та методами розвивального та проблемного характеру. Формування критичного мислення актуалізується на основі альтернативних поглядів та концепцій, які пропонуються та розробляються в процесі навчально-ігрового проектування.

Окрім досягнення дидактичних та методичних цілей використання іноземної мови на всіх етапах створення та реалізації навчально-ігрових проектів дозволяє підвищити мотивацію студентів до вивчення професійно орієнтованої англійської мови, оскільки створює умови для реального мовного середовища, що в свою чергу формує потребу спілкування іноземною мовою. Навчання англомовного професійно орієнтованого спілкування засобами навчально-ігрового проектування відбувається поетапно.

На першому (підготовчому етапі) викладач стимулює студентів до постановки мети та завдань навчально-ігрового проекту. Для цього викладач задає проблемні питання або наводить приклади з елементами дискусії. Також на цьому етапі студенти розподіляються на групи для роботи над проектом, оголошуються критерії оцінювання їх пошуково-творчої діяльності, здійснюється генерування ідей для реалізації визначених завдань.

Другий етап навчально-ігрового проектування характеризується виконанням студентами рецептивних, репродуктивних, продуктивних комунікативних вправ, спрямованих на формування мовленнєвих умінь, необхідних для збору, аналізу та переробки проектної інформації (діалогічне, монологічне мовлення, аудіювання, письмо). Використання таких методів як інтерв'ю, бесіда, аналіз існуючих рішень, матриця ідей, аналіз конкретних ситуацій (*case-study*) є пріоритетними на цьому етапі.

Презентація, аналіз, обговорення та оцінка проектної діяльності проводиться на заключному занятті з теми (третій етап). Презентація проекту складається з короткого представлення, вступу, подання основного змісту відповідно плану, підведення підсумків, запитання та відповіді. Важливою на цьому етапі, на наш погляд, для розвитку рефлексивних умінь та критичного мислення є оцінювання навчально-ігрових проектів іншими групами та



самооцінка. Наведемо приклади навчально-ігрових проектів, які виконувались студентами журналістами 3 курсу під час викладання дисципліни „Англійська мова професійного спрямування”. Так, при вивченні теми „*Media training*” майбутні фахівці працювали над проектом „*Journalism education in different countries of the world*”. Кінцевим продуктом такого проекту була мультимедійна презентація групами з 3-4 чоловік освітньої журналістської системи різних країн (Великобританії, США, України, Німеччини). На першому етапі викладач та студенти сформулювали мету та завдання проектної діяльності, розподілились на групи та провели мозковий штурм для визначення шляхів реалізації проектних завдань. Також були оголошені критерії оцінювання навчально-ігрових проектів (повнота реалізації поставлених завдань, залучення знань з інших галузей, активність кожного члена групи, правильність англомовних навичок, культура мовлення, уміння відповідати на питання опонентів, естетичне оформлення результатів проекту).

Для досягнення ефективних результатів, намічених цілей навчально-ігрового проектування при формуванні проектних груп та розподілі ролей викладачу необхідно знати та використовувати індивідуальні особливості різних типів студентів, які характеризуються певними рисами поведінки та способом пізнання. Серед них виділяють: активістів, які прагнуть пізнавати щось нове, отримати інноваційний досвід, проявляють ініціативу, займають активну позицію; мислителів, які схильні до аналізу отриманої інформації, пошуку власних підходів, самостійних рішень та люблять мати запас часу для вироблення рішення; теоретиків, які мають логічне мислення та методичність, поступово просуваються до вирішення проблеми, надають перевагу побудові моделей і систем, концептуальному осмисленню проблеми; прагматиків, які при аналізі ситуації відразу намагаються знайти практичне рішення, не схильні до теорії, люблять експериментувати, шукають нові підходи, ідеї.

У розробці навчально-ігрових проектів ми намагались врахувати визначені типи студентів, формуючи проектні групи таким чином, щоб у

кожній були активісти, мислителі, теоретики та прагматики.

Наступний етап навчально-ігрового проекту характеризується виконанням студентами рецептивних, репродуктивних, продуктивних комунікативних вправ, спрямованих на формування мовленнєвих умінь, необхідних для збору, аналізу та переробки проектної інформації (діалогічне, монологічне мовлення, аудіювання, письмо). На цьому етапі використовуються такі методи як інтерв'ю, бесіда, аналіз існуючих рішень, матриця ідей, аналіз конкретних ситуацій (*case-study*) та інші.

Прикладом рецептивно-продуктивної комунікативної вправи може бути наступна:

*Read the interview with the graduates of City University London and write out the expressions they used to tell how the studying at the journalism department helped them to find a good job. Use these expressions to talk about your studies.*

Подальшою продуктивною вправою на розвиток діалогічного професійно спрямованого мовлення є: *Conduct an interview with graduates of your department and ask them the questions mentioned in the dialogue above. Tell about your survey in class.*

Цікавою для студентів є робота з методом аналізу конкретних ситуацій як самостійно так і в групах:

*Look at the basic principles of journalism education in one of the British universities. Which of them do you consider the most important? Give your grounds. Compare these principles with the learning model at your department.*

1. *Encourage students to make decisions of style, structure and content by creating a learning atmosphere where students will actively practice critical thinking and decision making.*

2. *Stimulate students to search points of view and to investigate different sources of information in their decision making.*

3. *Ensure students have a free, robust and active expression of their ideas without prior review or restraint.*

4. *Emphasize the importance of accuracy, balance and clarity in all aspects*

*of news gathering and reporting.*

5. *Demonstrate trust in students as they carry out their responsibilities by encouraging and maintaining them in a caring learning environment.*

6. *Convince students that it is necessary to use sources of legal information.*

7. *Advise, not act as decision makers.*

8. *Show professional and personal integrity in situations which might be construed as potential conflicts of interest.*

9. *Advise students to avoid deceptive practices in all kinds of publication work.*

10. *Provide effective communicative skills by continuously updating knowledge of media education.*

Також студенти працювали і над такою вправою: *Look at the programs offered by 3 top universities for studying journalism in Great Britain. Choose the University you'd like to study at if you had a possibility. Explain your choice.* За допомогою методу «аналіз конкретних ситуацій» відбувається формування аналітичних умінь та навичок, самостійного прийняття рішення, розвиток творчого мислення, комунікативної компетентності, встановлення причинно-наслідкових зв'язків.

На завершальному етапі навчально-ігрового проектування проводиться презентація, оцінка, аналіз та обговорення запропонованих проектів. Ще один навчально-ігровий проект, який розроблявся студентами журналістами пов'язаний із темою „*News Agencies*”. Майбутні фахівці мали вибрати одне із світових інформаційних агентств та представити інформацію про нього, включаючи історію агентства, інформаційні послуги, які воно надає, можливості навчання, принципи роботи, керівний склад.

Завдання формулювалось таким чином:

*Use different materials you have access to and make up a presentation in groups about the international news agencies. Include the following points: history, commercial services, support and training, foundation, principles of work, board of directors.*

Робота у проекті дозволяє ввести та засвоїти нову, професійно орієнтовану лексику у цікавій формі, провести іншомовний аналіз і синтез здобутої інформації, розширити запас активної лексики професійного спрямування, активізувати мовленнєві навички.

Самостійна робота студентів у процесі навчально-ігрового проектування займає значну частку запланованого навчального часу. Для успішного здійснення самостійної роботи необхідно дотримуватись певних вимог: усвідомлення індивідуального підходу до кожного студента, що створить можливість розкрити себе як особистість і сприятиме його професійному зростанню; визначення і розуміння цілей власної діяльності; надання викладачем методичних рекомендацій та консультацій; контроль і оцінка процесу та результатів діяльності студентів.

Необхідно зауважити, що під час розробки навчально-ігрових проектів викладач здійснює контроль навчально-проектувальної діяльності студентів. Педагогічний контроль виконує ряд функцій: діагностичну, навчальну, розвивальну та виховну. Що стосується навчально-ігрового проектування, то діагностична функція полягає у виявленні рівня знань, умінь і навичок студентів до початку навчально-ігрового проектування, що дає змогу визначитись із завданнями ігрового проекту, допомагає у розподілі ролей та окресленні групової взаємодії.

Навчальна функція спрямована на активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів у ході навчально-ігрового проектування, виявлення рівня засвоєння навчального матеріалу та оцінку результатів проектної діяльності. Розвивальна та виховна функції мають на меті формування у студентів творчого, суб'єктного ставлення до процесу навчання, отримання знань, активної життєвої позиції та розвитку індивідуальних здібностей. Варто зазначити, що, як і будь-яка технологія, навчально-ігрове проектування має певні недоліки, а саме: студенти не знаходять спільної мови під час роботи над проектом чи мають різні підходи до його розробки; деякі учасники надають перевагу індивідуальній формі роботи й претендують на власний проект; не

завжди групи можуть завершити роботу над проектом вчасно, що знижує мотивацію; іноді презентаторам від груп не вдається довести переваги проекту через погано розвинені комунікативні вміння та презентаційні навички.

Проте значимість технології визначається перш за все позитивними ефектами, які мають навчальний результат: ігрове проектування розвиває навички спільної діяльності, навчає співпраці; забезпечує розвиток індивідуальної та колективної відповідальності; робота над проектом розвиває аналітичні, прогностичні, дослідницькі та креативні здібності; під час захисту проектів формуються презентаційні вміння, комунікативна компетентність учасників.

Таким чином, використання навчально-ігрового проектування у навчанні студентів англomовного професійно орієнтованого спілкування сприяє активному засвоєнню навчального матеріалу, оптимізує процес навчання, інтенсифікує процес вивчення іноземної мови, стимулює подальший інтерес до вивчення предмету та оволодіння майбутньою професією

#### 2.4. Метод симуляції

Особливо в навчанні іноземної мови студентів немовних спеціальностей вузів можна з успіхом застосовувати метод симуляцій (англ. *simulation* означає імітувати для тренувальних потреб). В кібернетиці даний термін використовується для моделювання та імітації реальності. В навчанні мова йде про різноманітні симуляційні ігри, які надають студентам можливість відпрацювати свої навички, застосовувати знання з метою вирішення тієї чи іншої задачі в так званому «безпечному середовищі», яке імітує реальні ситуації, наприклад, у школі, при проведенні уроку.

Симуляція надає можливість студентам спробувати себе у певній ролі –

керівника, журналіста, дає можливість дослідити систему роботи певного освітнього закладу. Перед учасниками гри ставлять певні завдання – досягти ефективності роботи школи, проведення уроків, активізувати позашкільну діяльність з вивчення іноземної мови. Симуляції характеризуються високим ступенем зацікавленості учасників, що цілком поринають гру, втілюються в свою роль, вболівають за результат роботи, оскільки від командного духу, швидкості прийняття рішень залежить загальний результат гри.

Завдяки симуляції формується навичка стратегічного планування у студентів, розвивається вміння працювати в команді, проводити наради, переконувати. Симуляції впорядковують знання студентів, готують їх до необхідності прийняття у майбутній діяльності швидких та вмотивованих рішень.

Існують комп'ютерні симуляції, де учасники працюють з комп'ютерною програмою, керують уявним освітнім закладом та настільні стимуляції, де учасники, загальноосвітні школи «існують» у вигляді фішок, карт.

Метод симуляції передбачає моделювання та відтворення різних аспектів певної професійної діяльності, заміщення реальних об'єктів, процесів і явищ їх моделями (у цьому випадку для опанування іноземною професійною мовою). Основною відмінністю симуляцій від рольових ігор є те, що симуляції відтворюють певні ситуації та проблеми, пов'язані зі сферою професійної діяльності, вони мають бути максимально наближеними до реальних умов, визначаються комунікативним завданням або проблемою, які вимагають особистісного ставлення студентів до фактів і подій.

Наприклад, у процесі викладання іноземної мови майбутнім журналістам можна запропонувати ситуації, пов'язані з редакційною нарадою щоденної газети або виробничою нарадою, на якій розглядається зміст нового випуску. Це можуть бути інтерв'ю, ток-шоу, прес-конференції, круглі столи, дискусії та розмови, у яких студенти беруть участь у ролі журналістів або відомих людей міста, регіону тощо. Підготовка до заняття з використанням методу симуляції розпочинається з вибору ситуації. На цьому етапі важливо

роз'яснити студентам, яке значення вона має для їх професійного розвитку. Для максимального наближення до реальності важливо обирати справжні організації та підрозділи, у яких відбуватимуться відтворювані події. Також необхідно зібрати й надати студентам якомога повнішу інформацію про роль, яку вони відтворюватимуть, їхні завдання та обов'язки. Для структурування функцій студентів як учасників симуляції доцільно підготувати ситуаційні картки, у яких деталізувати завдання.

Наприклад, якщо завдання стосується інтерв'ю з керівником підприємства чи організації, картка може містити такі завдання:

*You need to interview a famous businessman for a business magazine. You must obtain the necessary information through his secretary:*

1. *Greet the secretary.*
2. *Explain that you want to meet the businessman.*
3. *State why you want to meet.*
4. *List the available time.*
5. *Ask the secretary when the businessman is available.*
6. *Ask if the secretary needs any other information.*
7. *Thank for the help.*

На основному етапі симуляції відбувається виконання студентами означених ролей шляхом активної взаємодії учасників і реалізації поставлених завдань. Роль викладача на цьому етапі полягає в тому, щоб контролювати час для проведення симуляції та окремих її епізодів, спонукати студентів до якомога точнішого і якісного виконання ролей і вирішення поставлених завдань, забезпечити зміну ролей. Завдання заключного етапу полягає в підведенні підсумків та обговоренні результатів симуляції, при цьому важливо з'ясувати, яких цілей удалося досягти, які проблеми і труднощі виникали, які мовні компетенції сформовані, а також як вони можуть бути використані в професійній діяльності й удосконалені в майбутньому.

## 2.5 Метод *web-quest*

Одним із ефективних інтерактивних методів навчання студентів англійської мови є метод веб-квесту, який визначається як дослідницька діяльність, у якій велика частина або вся інформація, яка використовується студентами, береться з Інтернет. Веб-квести призначені для того, щоб правильно використовувати час студентів, щоб зосередитися на використанні інформації, а не на її пошуку, для підтримки мислення студентів на рівнях аналізу, синтезу й оцінювання. Веб-квести можна класифікувати як короткочасні, тобто розраховані на одне-три заняття, і довготривалі, які можуть тривати протягом чотирьох і більше занять.

Як правило, веб-квест можна поділити на чотири основні елементи:

- Вступ (*Introduction*). Етап «Вступ» зазвичай використовується для ознайомлення із загальною темою веб-квесту. Він включає надання вступної інформації і часто вводить ключову лексику та поняття, щоб зрозуміти як виконувати наведені завдання.

- Завдання (*Task*). На цьому етапі чітко пояснюється завдання працюючи з веб-квестом. Запропоновані завдання повинні бути добре вмотивованими, дійсно цікавими та побудованими на реальних ситуаціях.

- Процес (*Process*). Це – поетапний опис ходу роботи, розподіл ролей та обов'язків кожного учасника веб-квесту, посилання на Інтернет-ресурси, кінцевий продукт. На цьому етапі вчитель веде роз'яснення про виконання завдання (порядок виконання та сортування інформації).

- Оцінювання (*Evaluation*). Тут проводиться оцінювання викладачем та само оцінювання студентом, підводиться підсумок і заохочується рефлексія та подальше дослідження проблеми.

Берні Додж [Dodge 1999] визначив два види веб-квестів: короткострокові вебквести та довгострокові веб-квести. Розвиток та модернізація вебквестів, впровадження нових структурних елементів привели



до зникнення чітких границь між видами веб-квестів, тобто різні види вебквестів можуть комбінувати схожі елементи і завдання. Нині розрізняють дванадцять видів веб-квестів. Їх класифікація заснована на дванадцяти типових завданнях:

1. *Compilation tasks* – завдання зі збирання даних – це самий простий веб-квест, оскільки мета студентів полягає в тому, щоб продивитися певні ресурси інтернет і вибрати необхідну інформацію для будь-якої компіляції (кулінарна книга, словник та ін.).

2. *Judgment tasks* – завдання на думку, власний погляд – мета вебквеста полягає у збиранні даних щодо подій з метою подальшої презентації думки про це.

3. *Retelling tasks* – завдання на переказ - завдання спрямоване на пошук інформації з метою її подальшого переказу. Наприклад, виконуючи Веб-квест про культуру Великобританії, студент збирає та підсумовує інформацію про географічне положення, етнічне походження, культуру, історичні періоди розвитку окремих земель, специфіку мови та звичаїв та ін. Підсумком такої роботи може стати презентація цієї країни, її культури.

4. *Persuasion tasks* – завдання на переконливість – на відміну від завдання на переказ, у цьому випадку студенти одержують уявну ситуацію, після вивчення якої, вони мають скласти переконливу розповідь для своєї аудиторії.

5. *Mystery tasks* – детективне завдання – виконуючи детективне завдання, студенти зіштовхуються з певною проблемою, таємничою історією або загадкою, що мають розв'язати. Для того, щоб знайти розгадку, студенти мають узяти участь у розслідуванні, виконуючи різні ролі, навчатися аналізувати інформацію з різних точок зору. За підсумками такої роботи студенти мають написати переконливе есе, виступ із захистом своєї точки зору.

6. *Creative tasks* – творчі завдання – їх мета полягає в створенні кінцевого предмету специфічного формату (вір, малюнок, діаграма та ін.).

7. *Journalistic tasks* – журналістське розслідування – виконуючи подібного роду Веб-квест, студенти можуть відчутися журналістом, збирати інформацію, підсумувати її, представляти у вигляді або репортажу.

8. *Design tasks* – дизайн завдання – спрямовані на створення певного, вже затвердженого продукту. Прикладом дизайн завдання можуть бути створення брошури для туристичного агентства, що допоможе туристам спланувати свій відпочинок.

9. *Analytical tasks* – аналітичне завдання – студентом необхідно здійснити аналіз будь-якого явища (може бути реальним або уявним, фізичним або абстрактним) з метою встановлення причинно-наслідкових відношень.

10. *Self-knowledge tasks* – завдання на самопізнання – найменш популярний вид Веб-квеста в зв'язку з тим, що він спрямований на саморозвиток через логіку, здогадку, внутрішні людські ресурси.

11. *Consensus tasks* – завдання на згоду – є певні теми, які суперечливі за своєю суттю: евтаназія, легалізація легких наркотиків, жіноча армія та ін. Обговорення подібних тем сприяє висвітленню всіх точок зору, «за» і «проти». Лише тільки після ґрунтовного обговорення може бути досягнення консенсусу.

12. *Scientist tasks* – наукові завдання – подібні завдання можуть ґрунтуватися на уявних та реальних фактах. Ці завдання показують, як насправді «працює» наука, студент має змогу бачити структуру наукових завдань, висувати гіпотезу, здійснювати перевірку і порівняння кінцевого результату відповідно до заявлених результатів.

Розглянемо основні вимоги, що висуваються до веб-квесту на прикладі підготовки й презентації проекту на задану тему, наприклад, “*Opening of a new restaurant*”.

Обов'язковим елементом веб-квесту є інструкція, у якій надається описання суті проекту, розподілення ролей і завдань, які мають бути зрозумілими, цікавими і здійсненими, а також визначення підсумкового результату спільної роботи. Також в інструкції важливо надати список

інформаційних ресурсів, необхідних для виконання завдання, опис критеріїв і параметрів оцінювання веб-квесту.

Крім того, необхідним елементом інструкції є рекомендації щодо узагальнення та форми презентації виконаної роботи. В інструкції бажано надати мотивуючу інформацію, у якій показати корисність досвіду, що студенти отримають під час роботи над веб-квестом. Наприклад:

*Our company is opening a new restaurant. This restaurant will serve healthy dishes that will appeal to children. The restaurant has hired your team for their new restaurant. The team includes a chef to prepare healthy meals and help with menu planning; a nutritionist who must approve dishes according to food guides and help in menu planning; food safety inspector; a manager who must organize effective cooperation of specialists, advertise the restaurant and promote the sale of a special cookbook. Your first task is to complete the Food Pyramid book to show that you understand how the Food Pyramid works. Your second task is to come up with a name for your restaurant based on the type of food on offer. The chef and nutritionist should develop the menu and recipes that the chef will use to prepare the food, etc.*

Кожен член команди отримає індивідуальну оцінку за внесок у загальний проект згідно з його роллю. Завершивши цей веб-квест, ви дізнаєтесь багато нового про харчову піраміду, а також про те, як ви можете використовувати її для планування здорового харчування для себе та своєї сім'ї.

У навчанні студентів іноземної мови можуть бути використані веб-квести для підготовки і презентації проекту на інші теми, наприклад, “*Business negotiations*”, “*Business meeting*”, “*Company office*”, “*Day in Kyiv*” тощо. Крім того, залежно від навчального завдання можуть використовуватися різні типи веб-квестів: есе-переказ – подання матеріалів на задану тему з різних інформаційних джерел у новому форматі; квест-компіляція – віртуальний музей, портфоліо, мультимедійна колекція; проектування – розробка навчального проекту на основі заданих умов; аналітичне завдання – пошук і систематизація інформації у вигляді колекції, енциклопедії, каталогу,

хрестоматії, маршруту; електронної дошки оголошень тощо.

## 2.6 Застосування *Case-method*

Одним із найефективніших методів інтерактивного навчання, що набирає все більшої популярності у вишах є метод кейсів (“*case-method*” з англ. *case* – випадок, ситуація). Цей метод називають також методом активного проблемно-ситуаційного аналізу, основанийому на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань – ситуацій (вирішення «кейсів»).

Мета методу кейсів – поставити студентів у таку ситуацію, в якій їм необхідно буде самостійно прийняти рішення. У вирішенні кейсу немає однозначної відповіді на поставлену проблему або питання, а є кілька відповідей, які можуть змагатися за ступенем правдивості. Кейс – це події, які реально відбулися в певній сфері діяльності і є основою для проведення обговорення в академічній групі під керівництвом викладача.

Цей метод вдосконалює навички роботи з інформацією: вироблення вмінь формулювати питання й запити; осмислення значення деталей, описаних у ситуації, аналізу та синтезу висловлених аргументів, оцінки альтернатив, уміння слухати та розуміти інших, що для майбутнього журналіста є важливим із точки зору навичок роботи з джерелами інформації як невід’ємної частини інформаційної компетентності.

Однак, для успішного використання методу кейс-стаді необхідно підбирати матеріал для обговорення так, щоб він відображав проблемні ситуації, з якими студенти можуть зустрітися в професійній діяльності. Він повинен містити достатній обсяг інформації, щоб студенти мали у своєму розпорядженні всі необхідні дані, однак не було перевантаження ними.

Ще однією необхідною умовою використання цього методу має бути ситуація, навколо якої відбувається обговорення, і яка має декілька варіантів

вирішення (лінійний виклад подій має містити деталі, уточнення, що дасть можливість показати складність і багатоплановість професійної діяльності; потрібна інтрига, боротьба інтересів; події, відображені у ситуації, мають бути актуальними і стосуватися пізнаваних осіб, установ, організацій тощо; ситуація повинна бути адаптованою до тих знань, які необхідно актуалізувати).

Найбільш поширені типи кейсів при навчанні:

– *Структурований кейс*, тобто кейс, в якому дається мінімальна кількість додаткової інформації; при роботі з ним навчається повинен застосувати певну модель або формулу; у завдань цього типу існує оптимальне (програмованого) рішення. Мета такого кейса сформулювати знання і (або) вміння використовувати одну формулу, навик, методіку в певній галузі знань.

– *«Маленькі начерки»*, тобто кейси, що містять, як правило, від однієї до десяти сторінок тексту і одну-дві сторінки додатків; вони знайомлять тільки з ключовими поняттями і при їх розборі студент повинен спиратися ще й на власні знання.

– *Великі неструктуровані кейси* об'ємом до 50 сторінок – найскладніший з усіх видів завдань такого роду. Інформація в них дається дуже докладна, в тому числі і абсолютно непотрібна; найнеобхідніші для розбору відомості, навпаки, можуть бути відсутніми. Студент має розпізнати такі каверзи і впоратися з ними.

– *Винахідницькі кейси* – це кейси, при розборі яких від студентів вимагають не тільки застосувати вже засвоєні теоретичні знання і практичні навички, а й запропонувати щось нове, при цьому і ті, яких навчають і викладачі виступають в ролі дослідників. Головна особливість таких кейсів – не обов'язкова наявність правильної відповіді. Спостереження за рішенням такого кейса дає можливість зрозуміти, чи здатна людина мислити нестандартно, скільки креативних ідей він може видати за певний час.

– *Кейси-випадки* – це дуже короткі кейси, що описують один випадок. Кейси цього типу можуть використовуватися під практичного заняття для

демонстрації того чи іншого поняття або як тема для обговорення. Їх можна швидко прочитати, і зазвичай вони не вимагають від студентів спеціальної підготовки до початку занять.

– *Допоміжні кейси.* Основна мета такого кейса – передати інформацію. Це цікавіше, ніж традиційне читання або вивчення роздаткового матеріалу. Студенти набагато краще сприймають інформацію у вигляді кейса, ніж коли вона представлена в безособовому документі. Типовий допоміжний кейс може бути використаний як основа, на базі якої обговорюються інші кейси.

– *Кейси-вправи.* Такі кейси дають студенту можливість застосувати певні прийоми і широко використовувати матеріал кейсів, коли необхідний кількісний аналіз. Маніпулювати цифрами в контексті реальної ситуації набагато цікавіше, ніж виконувати прості вправи.

– *Кейси-приклад.* При згадці слова «кейс» в першу чергу згадується саме цей тип кейсів. Навчається необхідно проаналізувати інформацію з кейса і виявити найбільш важливі зв'язки між різними складовими. Як правило, тут постає питання: в чому проблема, і як її можна було уникнути?

– *Комплексні кейси* – кейси, що описують ситуації, де значущі аспекти заховані у великій кількості інформації. Завдання студента – відокремити важливі аспекти від малозначущих і не відволікатися на них. Складність може полягати в тому, що виділені аспекти проблеми можуть бути пов'язані між собою.

– *Кейси-рішення.* Ці кейси складніше вже зазначених. Студентам необхідно вирішити, що вони будуть робити в обставинах, що склалися, і сформулювати план дій. Для цього необхідно розробити ряд обґрунтованих підходів і потренуватися у виборі підходу, який найбільше сприяє успіху.

Ефективність роботи над кейсами залежить від правильного алгоритму побудови роботи над ними. Він складається з 7 етапів:

1 етап – індивідуальне позааудиторне вивчення студентами тексту кейсу, аналіз додаткової літератури (за потреби);

2 етап – постановка проблеми та необхідних для вирішення питань з

кейсу;

3 етап – об'єднання студентів у творчі групи та їх безпосередня робота над вирішенням проблем;

4 етап – презентація вирішення проблем кожної творчої групи студентів;

5 етап – загальне обговорення, запитання, виступи, уточнення;

6 етап – виступ викладача, його аналіз ситуації та процесу її обговорення.

7 етап – підсумки й оцінювання якості роботи студентів із кейсом.

Роль викладача під час роботи над кейсом зводиться до того, що він лише управляє процесом, який приводить до відкриття, стимулює, пов'язує виступи окремих студентів таким чином, щоб уся група могла усвідомити їх значення, спрямовує на професійний, а не побутовий підхід до аналізу ситуації.

Особливістю використання методу кейсів є те, що основна робота викладача починається заздалегідь. Чим непомітнішою є роль викладача в аудиторії, тим ґрунтовнішу підготовчу роботу він здійснив попередньо.

У процесі підготовки необхідно не тільки систематизувати матеріал, продумати приблизний план обговорення, додаткові запитання для активізації дискусії, а й проаналізувати готовність конкретної групи до такого виду роботи.

Найважливішим і завершальним етапом роботи в аудиторії є підсумок та оцінювання результатів студентів. Для методу кейс-стаді першочерговою задачею є процес знаходження кінцевого результату. Правильним буде те рішення, яке доведене аргументовано, детально.

Підсумовуючи, викладач, аналізує не тільки ситуацію, а й обговорення, оцінює вміння студентів-журналістів вести дискусію, діалог, чути співрозмовника, конструктивні пропозиції щодо ефективного розв'язання проблемної ситуації, вказує на помилки, огріхи, підводить до усвідомлення необхідності вивчати теоретичні засади проблеми та практично їх застосовувати. Немало важливо при оцінюванні студентів-медійників

враховувати використання ними цікавого додаткового фактичного матеріалу, статистичних даних для аргументації своїх пропозицій, вміння вирізняти проблеми, ставити запитання з огляду на конкретну ситуацію, вміння чітко, логічно викладати власну позицію у процесі обговорення.

Отже, перевагою методу кейсів є подолання таких недоліків традиційного навчання, як велика теоретизованість, віддаленість від практичної діяльності. Формування інформаційної компетентності майбутніх журналістів з допомогою такого інтерактивного методу навчання, як аналіз ситуацій дозволяє студентам не лише отримати знання та здобути початкові навички професійної діяльності, але й сприяє розвитку їхньої системи цінностей, більш глибокому розумінню професійних та етичних стандартів журналістики. Студентам доводиться налагоджувати взаємодію між учасниками групи, комунікувати, вчитися ефективно використовувати відведений на виконання справи час, спільно розв'язувати поставлені завдання.

Кейс-метод чудово адаптується до використання на заняттях вивчення іноземної мови, адже цей вид роботи поєднує у собі усі види мовленнєвої діяльності: читання, говоріння, письмо, аудіювання.

Запитання та завдання до кейсу *“Innovations that have changed the world”*:

1. *Which of the following innovations are iconic, that is, those that started new areas of the economy?*
2. *Which of the described innovations significantly changed people's quality of life?*
3. *The implementation of which innovations, in addition to scientific and technical and economic ones, also had a social effect? What did he manifest in?*
4. *Name those innovations that changed the financial sphere.*
5. *What innovations changed the commercial sphere?*
6. *Complete the above list of innovations with those belonging to the period 2010-2020 pp.*
7. *Prepare an essay on the history of initiation and implementation of the*



*listed innovations.*

8. *What opportunities for commercialization of effects and diffusion into other fields are provided by the innovations of the 21st century.*

Ще одним прикладом кейсу може бути “Magazine “Correspondent”:  
*effective or anonymus informant without a face?”*

1. *Conduct a comparative analysis of magazine positioning “Correspondent” with all its competitors (determine the points similarities and differences), pay attention to corporate style each of the weekly newspapers. Make conclusions about the necessity carrying out repositioning.*

2. *Write a creative brief on changing the magazine logo “Correspondent” advertising agency.*

3. *Evaluate the effectiveness of the 2005 advertising campaign by calculation of the ROI coefficient (EROI). Draw conclusions about the results of the advertising campaign.*

4. *What did “Correspondent” try to convey to the target audience through a series of commercials in 2006? Justify as the main idea of each of the plots “Monk”, “Fans”, “Conflict” demonstrates features (competitive advantages) magazine*

5. *“You have the right to know” is the new slogan of “Correspondent” magazine. Why in 2022, a Ukrainian cannot “draw his own conclusions”? Justify the reason for changing the slogan.*

6. *Analyzing the advertising campaign of 2022, what other means marketing communications you could offer additionally?*

Успішність проведення заняття методом класичного, традиційного аналізу ситуацій залежить від попередньої організаційної і методичної підготовки викладача, від рівня володіння ним самою технологією навчання, від його комунікативної і професійної компетентності.

Отже, ми бачимо, що кейс-метод, який створено для викладання іноземної мови майбутнім журналістам, є перспективним напрямом і у викладанні іноземних мов. Він привертає увагу провідних методистів за кордоном і в Україні, цілком відповідає меті викладання іноземних мов

професійного спілкування, дає змогу створювати реальні проблемні професійні ситуації та тренувати в студентів вміння їх вирішувати.

Під час викладання іноземної мови для спеціальності «журналістика» цей метод може стати особливо важливим, оскільки передбачає створення ситуацій, протягом вирішення яких професійний аспект знання іноземної мови виходить на перший план. Метод також розкриває творчий потенціал студентської молоді й містить перспективи нових методичних досліджень для викладача.

Однак варто зазначити, що метод кейсів у викладанні іноземних мов в Україні перебуває на стадії розвитку. Він включає наявність певного рівня володіння мовою в студентів і необхідність значної підготовчої роботи для викладача. Останньому необхідно мати певний практичний досвід у підготовці кейсових завдань і накопичення підготовленого апробованого матеріалу, відповідно до напрямку дисципліни, яка викладається.

## РОЗДІЛ 3

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ НАВЧАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНШОМОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ ЖУРНАЛІСТІВ

#### 3.1 Організація експериментального дослідження

Апробація запропонованого змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів до застосування тренінгових технологій передбачала здійснення педагогічного експерименту. Як відомо, педагогічний експеримент – це сукупність методів дослідження, що забезпечує науково-об’єктивну та доказову перевірку правильності гіпотези, обґрунтованої на початку дослідження [Панасенко 2013, с. 22]. Суть експерименту полягає у свідомому висвітленні досліджуваного явища та цілеспрямованій зміні умов педагогічного впливу на досліджуваних. Визначено методичну складову всього процесу професійної підготовки журналістів та досліджено аспект підготовки майбутніх журналістів до використання сучасних навчальних технологій. Проаналізовано чинники, які сприятимуть формуванню іншомовної комунікативної компетенції майбутніх журналістів у рамках формування їх професійної компетентності.

Аналіз наукових джерел та практики організації навчально-виховного процесу підготовки студентів першого (бакалаврського) рівня освіти показав відсутність ґрунтовних досліджень, які б запропонували методи формування іншомовної комунікативної компетенції журналістів з використанням сучасних технологій, зокрема змістовні та методичне забезпечення цього процесу. Необхідність вирішення цієї проблеми зумовила необхідність проведення педагогічного експерименту, в ході якого ми перевірили розроблене змістовно-методичне забезпечення підготовки журналістів з

використання сучасних технологій з урахуванням певних факторів, що впливають на ефективність цього процесу, проаналізували результати на підтвердження.

Експериментальна робота з перевірки ефективності педагогічної технології впровадження сучасних технологій у процес формування ІКК майбутніх журналістів здійснювалась згідно з сучасними вимогами до організації педагогічного експерименту і проводилася в три етапи:

1. Констатувальний етап. Мета: виявлення вихідного рівня сформованості комунікативної компетенції майбутніх журналістів, організація експериментального навчання. На цьому етапі нами було заплановано:

- визначення мети, формулювання гіпотези і завдань експериментального навчання;
- виявлення готовності викладачів і студентів до впровадження мультимедійних технологій у навчальний процес;
- визначення контингенту учасників експериментального навчання;
- проведення констатувального зрізу;
- підготовку викладачів-експертів до здійснення експериментального навчання, ознайомлення з теоретичними аспектами досліджуваної проблеми, методами її експериментальної перевірки;
- підбір матеріалів педагогічного експерименту.

2. Проведення експериментальної роботи. Мета: простежити динаміку формування комунікативної компетенції майбутніх журналістів протягом навчання у ВНЗ як результат використання сучасних технологій. Процедурою експерименту передбачалось, що у контрольних групах (далі КГ) навчання проходитиме традиційно, згідно з програмою і навчально-тематичними планами викладачів. Навчання в експериментальних групах (далі ЕГ) відбувалося за розробленою нами педагогічною технологією (див. Підрозділ 2.3). Формувальний експеримент проводився протягом II семестру 2021-2022 н.р., учасниками якого були 30 студентів III курсу і 10 викладачів.

Експериментальне навчання проходило на базі гуманітарного факультету Мукачівського державного університету.

3. Аналіз результатів експериментальної роботи. Мета: опрацювання результатів тестування студентів, даних анкетування учасників експерименту та викладачів-експертів, їх узагальнення й інтерпретація; визначення ефективності педагогічної технології впровадження сучасних технологій у процес формування комунікативної компетенції майбутніх журналістів.

Добір груп, що були залучені до експериментальної роботи, здійснювався з урахуванням рівноцінності умов навчання: студенти експериментальних і контрольних груп навчалися в межах програми; до складу обох груп входили студенти з відносно однаковим рівнем володіння ІМ (вірогідність цієї умови перевірялась під час констатувального зрізу); контингент викладачів, які працювали в КГ і ЕГ, складала досвідчені педагоги і молоді викладачі.

На початку констатувального етапу експериментальної роботи ми вдалися до визначення наявного стану використання мультимедійних навчальних засобів у процесі професійної іншомовної підготовки майбутніх філологів. Як свідчить особистий досвід, на практиці залучення мультимедійних технологій у навчальний процес викликає певні труднощі, які нами були з'ясовані шляхом анкетування, проведеного серед викладачів ІМ з різним стажем роботи. Результати анкетування засвідчили, що переважна більшість респондентів (95,3%) вважають за потрібне залучати сучасні технології в процес навчання майбутніх фахівців, тобто продемонстрували позитивне ставлення до їх використання, і тільки 4,7% опитаних переконані в протилежному. Зауважимо, що серед тих викладачів, які є прихильниками запровадження сучасних технологій навчання, лише 45,2% залучають їх на заняттях, рідко застосовують – 38,7%, а взагалі не використовують – 16,1% педагогів. Це, на наш погляд, дозволяє стверджувати про тенденцію зростання уваги до використання сучасних технологій.

Також на констатувальному етапі експерименту нами було проведене

анкетування студентів з метою визначення їх ставлення до використання сучасних технологій навчання. Результати опитування засвідчили, що переважна більшість майбутніх журналістів (87% респондентів) використовують різноманітні сучасні технології у навчанні переважно в позааудиторний час. Більше половини опитуваних (65%) вважають їх застосування корисним, ефективним і таким, що підвищує інтерес до предмету, що вивчається. 73% майбутніх філологів вважають володіння ІМ та інформаційними технологіями значущими для їх майбутньої професійної діяльності, а тому переконані у доцільності їх застосування у навчально-пізнавальній діяльності. Аналіз результатів опитування свідчить про позитивну налаштованість студентів до використання сучасних технологій навчання, що підтвердили здійснені нами підрахунки: 24% респондентів мають високий рівень психологічної готовності, 62% - достатній рівень і лише 14% майбутніх журналістів мають низький рівень.

Рівні сформованості комунікативної компетентності майбутніх журналістів були встановлені нами емпірично за принципом розподілу 100% шкали балів на чотири еквівалентні інтервали (бали ECTS). Враховуючи, що максимальна кількість балів, яку могли отримати респонденти за результатами тесту, становила 100, за рівнями сформованості іншомовної комунікативної компетенції було здійснено наступний розподіл:

Аналіз отриманих результатів засвідчив, що, майбутні журналісти володіють навчальним матеріалом у межах програми на достатньому рівні, їх загальний рівень іншомовної комунікативної компетентності відповідає рівню B2 за європейською шкалою [Загальноєвропейські Рекомендації 2003, с. 34]. Це підтверджують досить високі бали за виконання лексико-граматичного завдань пропонованого тесту. Студенти продемонстрували достатній рівень володіння філологічними знаннями про систему мови, основні лінгвістичні категорії; знання історії, культури країни, мова якої вивчається. Слід також зазначити, що у більшості майбутніх філологів (57%) не виникло ускладнень під час виконання рецептивних мовленнєвих завдань (аудіювання/читання, читання). Втім, попри

досить високі якісні показники виконання тестових завдань, загальні результати, які оцінювалися не тільки за якісними, а й за кількісними критеріями, визначеними нами заздалегідь, виявились не такими оптимістичними. Після здійснених підрахунків нами було з'ясовано, що, загалом, 64% студентів мають низький рівень сформованості комунікативної компетенції.

Подальший перебіг експериментального навчання включав власне апробацію педагогічної технології. Воно передбачало використання на заняттях інноваційних технологій навчання, зокрема ігрових, діалогових, створення комунікативних ситуацій, що підвищує мотивацію студентів до навчання, сприяє розвитку цікавості, стимулює студентів до активної мовленнєвої діяльності, дозволяє, з одного боку, індивідуалізувати навчання, надаючи можливість кожному обрати мовленнєву поведінку, з іншого – створює умови для розвитку групової роботи, розвиваючи здатність знайти спільне рішення.

Упровадження сучасних технологій, за нашими спостереженнями, забезпечувало підвищення пізнавальної активності майбутніх журналістів в ЕГ. Ми помітили, що їхня активність не зникала й після закінчення занять, а знаходила своє продовження під час виконання аналогічних завдань у позааудиторний час, зокрема підготовці творчих проектів, що вимагало наявності креативних навичок і вмінь, залучення інших професійно значущих якостей, як от самостійність, компетентність, творча активність тощо, уміння працювати в колективі й індивідуально. Використання зазначених форм роботи у процесі навчання стимулювало розвиток пізнавального інтересу, що, без сумніву, підсилювало мотивацію пізнавальної діяльності студентів-журналістів.

Зазначимо, що результати експериментального дослідження свідчать про ефективність впливу змістовно-методичного забезпечення підготовки майбутніх журналістів рівень сформованості їх іншомовної комунікативної компетенції. Це демонструють дані зрізів рівня сформованості комунікативної компетенції. Отримані показники наведено в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

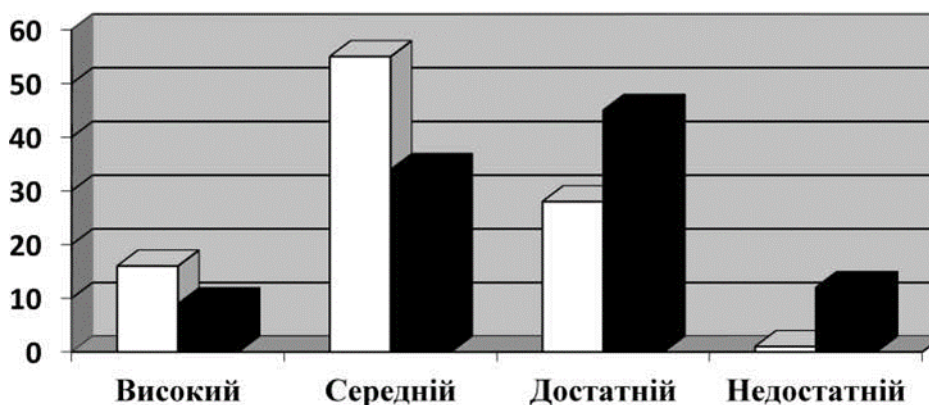
*Результати тестування щодо рівня сформованості іномовної комунікативної компетенції студентів-журналістів*

Рівень сформованості	До експериментального навчання				Після експериментального навчання			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Високий (відмінно)	8	4	10	6	30	16	16	9
Середній (добре)	51	28	53	30	101	55	60	34
Достатній (задовільно)	90	49	85	48	51	28	79	45
Низький (незадов.)	35	19	28	16	2	1	21	12

Дані Таблиці 3.1 свідчать про ефективність запропонованого змістовно-методичного забезпечення підготовки журналістів. Для кращої візуалізації наведемо узагальнені результати контрольного зрізу знань після експериментального навчання у вигляді гістограми.

*Рис. 3.1. Рівні сформованості іномовної комунікативної компетенції студентів-журналістів*

□ Експериментальна група після експерименту ■ Контрольна група після експерименту





### 3.2 Рекомендації щодо впровадження методики використання сучасних технологій навчання

Нами досліджено й експериментально перевірено можливі шляхи формування іншомовної комунікативної компетенції майбутніх журналістів засобами сучасних технологій навчання. Втім, ефективність упровадження зазначених технологій у процес навчання майбутніх фахівців зростає у тому випадку, якщо їх використання дидактично та методично обґрунтоване. Залучення сучасних технологій до процесу професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців вимагає від педагога володіння певним арсеналом знань з методики проведення занять із їх використанням. Результати теоретичного аналізу та експериментального навчання, власний досвід роботи дали можливість розробити методичні рекомендації для викладачів щодо застосування сучасних технологій навчання у процесі професійної іншомовної підготовки майбутніх журналістів.

Найефективнішою умовою набуття конкретних знань, умінь і навичок по праву вважається взаємодія між викладачем та студентом, але навіть найефективніша технологія може виявитися неефективною на практиці через помилки викладача в процесі. Викладач повинен володіти не лише теоретичними знаннями, загальною освітою, високим рівнем емоційного та соціального інтелекту, а й мати власний досвід та практичні навички застосування знань, яких він навчає. Більшість технологій навчання базується на знаннях психології особистості та розвитку, загальної та соціальної психології (теорія групової роботи), психодіагностики, психокорекції, але нерозуміння основ психології часто призводить до непомітних, але дуже суттєвих помилок, враховуючи їх вплив на ефективність навчання.

Позиція викладача і методи роботи з групою в цілому не можуть бути єдиними протягом усього тренінгу. Викладач, орієнтуючись на міцні знання, практичний досвід, внутрішні відчуття та інтуїцію, повинен визначити

оптимальний ефективний стиль управління груповим процесом під час тренінгу (авторитарний, ліберальний, дипломатичний, демократичний). Вважається, що демократичний стиль викладання є більш продуктивним, ніж авторитарний чи ліберальний. Однак це залежить не тільки від особистісних особливостей викладача, мети навчання, загального напрямку, якого він дотримується, а й від потреб учасників, рівня розвитку групи, групової ситуації тощо. Наприклад, дипломатичний стиль слід використовувати в напружених емоційних і конфліктних ситуаціях.

Навчання здійснюється в ході постійної активної, позитивної взаємодії всіх учасників навчально-виховного процесу. Тому форми такого навчання бувають індивідуальні, групові та колективні. Реалізація інтерактивних технологій навчання передбачає взаємодію, співпрацю суб'єктів навчання та самостійне здобуття знань.

Одним із найважливіших завдань вишу є формування навчально-пізнавальної компетентності студентів. Ключова природа цієї компетенції полягає в тому, що вона є частиною інших компетенцій. Тому так важливо здійснювати цілеспрямоване формування навчально-пізнавальної компетентності в студентському віці. У практичній діяльності вишу проблема активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів є однією з найактуальніших, оскільки саме в процесі навчання відбувається розвиток особистості. Пізнавальна та інтелектуальна компетентності формуються в студентів не самі по собі, а в результаті спеціально організованих вправ, прийомів, створення проблемних ситуацій, які органічно включаються в навчальний процес. Уміле використання інноваційних технологій для активізації навчально-пізнавальної діяльності значно збагачує навчально-виховний процес, підвищує ефективність роботи кожного викладача.

Серед шляхів розвитку творчих, інтелектуальних здібностей, пізнавальної активності, самостійності, самореалізації студентів необхідне використання різноманітних завдань: навчальних, розвивальних, пізнавальних, інтелектуальних, нестандартних. Розв'язанням поставленого

завдання стало використання інтерактивних технологій, які передбачають навчальний процес за умови активної взаємодії всіх студентів під час заняття в малих групах, де розподіл ролей, чітке виконання обов'язків учасників.

Інтерактивний – вміти взаємодіяти або перебувати в режимі бесіди, діалогу з чимось чи кимось. Отже, інтерактивне навчання – це перш за все діалогічне навчання, під час якого відбувається взаємодія викладача та студента і студентів між собою. Слід визнати, що суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес організований таким чином, що майже всі студенти залучені до процесу пізнання, вони знають і думають. Спільна діяльність студентів у процесі пізнання, освоєння навчального матеріалу означає, що кожен вносить особливий індивідуальний внесок в обмін знаннями та ідеями. При такій організації навчання викладач керує роботою кожного студента опосередковано, через завдання, якими спрямовується діяльність груп.

Ідеї «активного навчання», «безпосереднього досвіду», «персоналізації знань», «права учня на турботу та увагу», «необхідності створення атмосфери відкритості та розуміння» реалізуються через підхід, який змінює зміст навчання: програма адаптована до потреб та інтересів студентів; навчальний процес будується на солідарній основі; вчитель виступає як консультант і джерело знань, а не контролер; завжди є вибір когнітивної альтернативи, а суть навчання зводиться до накопичення суб'єктивного досвіду.

Інноваційні методи активного навчання використовуються для тренування та розвитку творчого мислення учнів, формування відповідних практичних умінь і навичок. Вони стимулюють і підвищують інтерес до занять, активізують і загострюють сприйняття навчального матеріалу. Ці методи втілюються через низку більш конкретних прийомів роботи викладача – ігрові вправи, практичні завдання, рольові та ділові ігри, обговорення проблеми в групах і парах, веб-квест тощо.

На навчальному занятті перевага надається не діяльності викладачів, а

студентам, особистий досвід яких є основою навчання. Не варто читати лекції, це буде корисно, якщо студенти поділяться тим, що знають на даний момент, і знайдуть і/або дізнаються інформацію, якої бракує. Викладач на цьому занятті виконує роль фасилітатора. Він спрямовує діяльність та взаємодію учасників на вивчення теми та досягнення мети заняття. Студенти повинні чітко розуміти, від чого залежить вибір теми заняття. Тому формулювання пояснення має бути таким, щоб актуальність і важливість теми не викликали сумнівів. Студенти також повинні мати чітке уявлення про кінцеву мету та шляхи її досягнення.

Готуючись до навчального заняття, варто проводити підготовчу роботу:

- 1) визначаються цілі та завдання;
- 2) розробляється план-сценарій;
- 3) у разі потреби завчасно підготувати студентів до навчання (роздати питання, що вирішуються на занятті, питання для обговорення, літературу для попереднього вивчення тощо);
- 4) здійснювати самопідготовку: продумати власні дії для інтерактивної взаємодії, надати план обговорення проблеми та можливих висновків, які зроблять студенти, спрогнозувати появу суперечливих поглядів і кінцевий результат, вибрати час і форми узагальнення, розглянути відгук тощо;
- 5) розподілити ролі між учасниками, врахувати активну участь кожного;
- 6) підготувати приміщення для проведення занять та необхідні матеріали (відеопрезентації, таблички, скотч, папір для індивідуальних та групових вправ, маркери, друковані матеріали для навчання тощо). Якість освіти значно підвищується, якщо студенти мають якісний роздатковий матеріал.

Важливим фактором є підготовка матеріалів у зручному для читання форматі, а саме: мало тексту; наявність чітких діаграм замість деяких текстових блоків; креслення; вміння робити нотатки в цих матеріалах.

Навчання має бути цікавим, радісним, але водночас повинно передбачати глибоке засвоєння навчального матеріалу. Необхідно створювати

ігрові моменти, які покликані не розважати, а допомагати навчанню. Їх використання залежить від рівня засвоєння студентами знань, умінь і навичок, ступеня складності завдань. Для підтримки пізнавальних інтересів надзвичайно важливо стимулювати емоції, інтелектуальні почуття. Їх потужним джерелом є емоційний зміст навчання. Саме це має бути основою для навчання студентів. Тільки цікавість породжує бажання пізнавати світ і себе. Великий інтерес у студентів викликають тренувальні вправи, спрямовані на розвиток творчих здібностей, такі як веб-квести.

Загалом, працюючи з групою, викладач повинен пам'ятати та дотримуватися таких принципів партнерства з кожним учасником:

1. Уважно та доброзичливо приймати право кожного учасника висловлювати свою думку, висловлювати свої почуття, протестувати, висловлювати пропозиції тощо.

2. Цінують та відзначають внесок кожного, адже навчання – це спільна творчість.

3. Обов'язково дотримуйтесь викладених правил самостійно і послідовно вимагайте цього від кожного учасника.

4. Пам'ятайте і виконуйте свої обов'язки та обіцянки, не уникайте відповідей на незручні запитання, надавайте допомогу, коли це необхідно, і не відмовляйтеся від участі у вправах та демонстрації технік, які ви пропонуєте.

Щоб успішно справлятися з цими функціями, викладачу, як було сказано вище, знадобляться додаткові знання та навички. Найважливішими з них є: прийоми підтримки уваги аудиторії, фактори вербального та невербального впливу (зміцнення позиції тренера), навички розуміння мови тіла, прийоми активного слухання, навички управління конфліктами. Також варто згадати про важливість вміння підготувати програму навчання, вибрати адекватні методи, оцінити загальну ефективність навчання.

## ВИСНОВКИ

Метою навчання іноземної мови у вищій школі на сучасному етапі є оволодіння студентами комунікативними компетенціями, що дозволять реалізувати їхні знання, уміння, навички для розв'язання конкретних комунікативних завдань у реальних життєвих ситуаціях. Іноземна мова виступає як засіб комунікації, спілкування з представниками інших націй.

Вивчення іноземних мов стає одним з вирішальних критеріїв успішного працевлаштування майбутніх фахівців різних спеціальностей та їх подальшого кар'єрного зростання. Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що значної уваги набуває формування професійно орієнтованого англомовного мовлення студентів журналістів. Формування професійної комунікативної компетенції визначається як мовна поведінка особистості в професійному середовищі.

Проаналізувавши вітчизняну і зарубіжну літературу, можна зробити висновок про те, що комунікативна компетенція є складним явищем в методиці навчання іноземних мов і вимагає нових підходів до вирішення проблеми її сутності та варіативного компонентного складу.

В аспекті нашого дослідження під комунікативною компетенцією у спілкуванні, буде розуміти компетенцію, яка охоплюють усне, писемне спілкування, діалог, монолог, породження і сприйняття тексту; знання і дотримання традицій, ритуалу, етикету; крос-культурне спілкування; ділове листування; діловодство, бізнес-мову; іншомовне спілкування; комунікативні завдання, рівні впливу на реципієнта. Специфіка професії журналіста передбачає значну долю усного спілкування, тож нами було розглянуто вплив сучасних технологій навчання на формування компетенції саме в говорінні.

На нашу думку, у сучасному ЗВО студенти мають бути підготовлені на основі якісного сучасного аутентичного навчального матеріалу для свідомого використання іноземної мови в подальшому житті та роботі. Якісна мовна

підготовка студентів неможлива без використання сучасних освітніх технологій. Сучасні технології в освіті – це професійно-орієнтоване навчання іноземної мови, проектна робота в навчанні, застосування інформаційних та телекомунікаційних технологій, робота з навчальними комп'ютерними програмами з іноземних мов (система мультимедіа), дистанційні технології у навчанні іноземних мов, створення презентацій в програмі PowerPoint, використання інтернет-ресурсів, навчання іноземної мови в комп'ютерному середовищі (форуми, блоги, електронна пошта), новітні тестові технології.

До інноваційних навчальних методів можна віднести: метод сценарію (*storyline method*), метод симуляцій, метод каруселі, метод навчання по станціям, метод групових пазлів, метод рольової гри, метод кейсів (“*case method*” – робота над проблемними ситуаціями, студенти розглядають проблему, аналізують ситуацію, представляють свої ідеї та варіанти розв'язання проблеми в ході дискусії), метод сценарію (*storyline method*), проектне навчання, метод симуляцій, метод рольової гри.

Проведення дослідного навчання виявило, що використання на заняттях інноваційних технологій навчання, зокрема ігрових, діалогових, створення комунікативних ситуацій, підвищує мотивацію студентів до навчання, сприяє розвитку цікавості, стимулює студентів до активної мовленнєвої діяльності, дозволяє, з одного боку, індивідуалізувати навчання, надаючи можливість кожному обрати мовленнєву поведінку, з іншого – створює умови для розвитку групової роботи, розвиваючи здатність знайти спільне рішення. Все це, в свою чергу, веде до підвищення рівня сформованості комунікативної компетенції.

Досвід упровадження зазначених технологій переконує у їх ефективності для розвитку таких комунікативних умінь, як уміння правильно спланувати своє мовлення, знайти адекватні комунікативні засоби для передачі змісту; уміння швидко, оперативно та правильно орієнтуватися в умовах спілкування, що змінюються; вміння постійно відчувати й підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні; володіння невербальними

засобами спілкування; установлення контакту тощо.

Застосовані в комплексі з традиційними інноваційні технології сприяють формуванню комунікативної компетенції майбутніх журналістів, що є однією зі складових комплексної підготовки фахівця вищого навчального закладу, готового до здійснення своїх професійних обов'язків.



## СПИСОК ДЖЕРЕЛ ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Сура Н. А. Навчання студентів університету професійно орієнтованого спілкування іноземною мовою: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2005. 20 с.
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
3. Бібік Н. М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. URL : [https://lib.iitta.gov.ua/9772/1/10-35-1-PB%20\(1\).pdf](https://lib.iitta.gov.ua/9772/1/10-35-1-PB%20(1).pdf) (дата звернення: 13.04.2022).
4. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
5. Бородіна Г. І. Комунікативно-орієнтоване навчання іноземної мови у немовному ВНЗ. *Іноземні мови*. 2005. № 2. С. 28 – 30.
6. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. Київ : Центр навч. літ-ри, 2003. 316 с.
7. Гордєєва А. Формування англомовної лексичної компетентності молодших школярів з використанням карт пам'яті. *Іноземні мови*. 2013. № 2. С. 13 – 18.
8. Герасимчук М. Ф. Використання інтерактивних технологій при формуванні політехнічних знань та вмінь в учнів 9 класів при вивченні розділу «Проектування та виготовлення пристроїв і пристосувань». Рівне : НВК, 2010. 75 с.
9. Глушок Л. М. Застосування інтерактивних методів при викладанні англійської мови у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії. *Педагогічний дискурс*. 2010. №8. С. 56 – 59.

10. Годованець Н. І. Короткий огляд інтерактивних методів навчання іноземної мови. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Вип. 3 (40). С. 60 – 62.
11. Дубасенюк О. А. Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2004. 261 с.
12. Жовнич О. В. Проблеми професійної іншомовної підготовки майбутніх журналістів і можливі шляхи їх розв'язання. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2016. № 47. С. 73 – 77.
13. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
14. Зіннуров Е. Технологія використання інформаційних засобів навчання на уроці іноземної мови. *Методична скарбничка міста Новограда-Волинського*. URL: <http://www.nv-имс.edukit.zt.ua/news/id/2125/vn/Технологія-використання-інформаційних-засобів-навчання> (дата звернення: 23.04.2022)
15. Зубар К. І. Інструктивні матеріали по впровадженню кейс-методу для методичного семінару. *Методична доповідь*. 2006. С. 10 – 13. URL: <https://pedkab.wordpress.com/> (дата звернення: 12.03.2022)
16. Коваленко О. Я. Концептуальні зміни у викладанні іноземних мов у контексті трансформації іншомовної освіти. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2003. № 2. С. 20 – 24.
17. Коновальчук С. А. Лінгвістичні аспекти професійного англійського спілкування студентів факультету журналістики. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2011. № 5(2). С.143 – 148. URL : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vldubzh\\_2011\\_5\(2\)\\_26.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vldubzh_2011_5(2)_26.pdf) (дата звернення : 16.11.2021)
18. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи. Київ : Знання, 2005. 464 с.

19. Кухта І. В. Іншомовна компетентність у контексті формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення іноземної мови. *ІХ МНПК Гуманізм та освіта*. Київ, 2008. С. 33 – 36.
20. Лапенко М. І. Безперервна педагогічна освіта. Севастополь : Рібест, 2003. 165 с.
21. Михайличенко Ю. В. Формирование англоязычной коммуникативной компетенции будущих журналистов с использованием электронных СМИ. *Філологія та новітні засоби навчання і виховання: проблеми впровадження та стандартизації*. 2015. № 1. С. 23 – 33. URL: <http://philology.snauka.ru/2015/01/1136> (дата звернення: 09.02.2022).
22. Науменко У. В. Інноваційні методи навчання англійської мови у вищій школі в умовах модернізації. *Young Scientist*. 2018. № 3.1 (55.1). С. 118 – 122.
23. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11 – 17.
24. Павленко О. О. Формування комунікативної компетенції фахівців митної служби в системі неперервної професійної освіти: автореф. дис....док. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 29 с.
25. Павлович А. В. Використання інтерактивних методів навчання у викладанні іноземної мови професійного спрямування у вищій школі. *V Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні методи викладання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі»*. 2012. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/sites/default/files/tezi.pdf>. (дата звернення: 17.08.2022)
26. Панасенко Е. А. Експеримент у педагогічних дослідженнях в Україні : теорія та практика (1943–1991 рр.). Донецьк : Державне підприємство Ордена “Знак пошани” всеукр. державне багатопрофільне вид-во “Донбас”, 2013. 756 с.
27. Пассов Є. І. Комунікативний метод навчання іншомовному мовленню. Київ : ВЛАДИС, 2001. 212 с.

28. Педагогіка вищої школи : підручник / за ред. Д. В. Чернілевський, І. С. Гамрецький, О. А. Зарічанський. Вінниця : АМСКП ; Глобус-Прес, 2010. 408 с.
29. Петрук В. А., Гречановська О. В. Динаміка формування культурологічної компетентності у майбутніх інженерів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. Вип. 29. С. 176 – 180. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn\\_2012\\_29\\_31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2012_29_31). (дата звернення: 14.09.2022)
30. Плузнік А. В. Зміст поняття «іншомовна комунікативна культура» у психолого-педагогічних дослідженнях. *Молодий вчений*. 2018. №4.4 (56.4). С. 13 – 16.
31. Подоляк Л. Г., В. І. Юрченко. Психологія вищої школи : навчальний посібник для магістрантів і аспірантів. Київ : ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.
32. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ : А.С.К., 2007. 144 с.
33. Пометун О. І., Комар О. А. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ. Умань : РВЦ «Софія», 2007. 166 с.
34. П'янковська І. В. Педагогічні технології: історія поняття та перспективи впровадження. *Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка»*. 2008. С. 13 – 23. URL : <https://eprints.oa.edu.ua/631/> (дата звернення: 24.09.2022)
35. Рогова Г. В. Методика викладання іноземної мови. Київ : Рідна мова, 1999. 310 с.
36. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія. Київ : Академвидав, 2005. 256с. <http://194.44.152.155/elib/local/sk674883.pdf>
37. Секрет І. В. Іншомовна професійна компетентність : проблема визначення. URL : <http://vuzlib.com/content/view/322/84> (дата звернення: 25.06.2022)

38. Січкарук О. Інтерактивні методи навчання у вищій школі. URL: [https://bib.convdocs.org/v23411/олена\\_січкарук\\_інтерактивні\\_методи\\_навчання\\_у\\_вищій\\_школі?page=3](https://bib.convdocs.org/v23411/олена_січкарук_інтерактивні_методи_навчання_у_вищій_школі?page=3). ( дата звернення : 1.06.2022)
39. Ставицька І. В. Іншомовна компетентність : місце дефініції у термінологічному полі сучасних наукових суджень. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 4 (30). С. 280 – 286.
40. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти : навчальний посібник. Київ : Фірма «Інкос», 2006. 248 с.
41. Тарнопольський О. Б., Кабанова М. Р. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі : підручник. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.
42. Тонкіх І. Ю. Інтернет-журналістика. Жанри в інтернеті. Запоріжжя : ЗНТУ, 2017. 130 с.
43. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи. Херсон : АВАК, 2011. 608 с.
44. Черниш В. В. Навчання іншомовного діалогічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2012. № 4. С. 11 – 27. URL : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/im\\_2012\\_4\\_4.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/im_2012_4_4.pdf)
45. Чорна О. О. Особливості та практика формування іншомовної комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей). *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. 2013. Вип. 22. С. 230–237.
46. Чуб О. О. Інтерактивні методи викладання дисципліни. Київ : КНЕУ, 2009. 326 с.
47. Шевчук П., Фенрих П. Інтерактивні методи навчання : навчальний посібник. Щецин : Вид-во WSAP, 2005. 170 с.
48. Ярмоленко О. Я. Сучасні технології у вивченні іноземної мови. *Електронне наукове видання матеріалів конференції «Гуманізм та освіта»*. Вінницький національний технічний університет (м. Вінниця), 2008. URL :

<http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Yarmolenko.php> (дата звернення: 23.04.2022)

49. Ясько О. М. Формування комунікативної культури майбутніх учителів іноземних мов засобами ресурсу Інтернет : дис. ... канд. пед наук : 13.00.04. Старобільськ, 2017. 306 с. URL : <http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/1874> (дата звернення : 30.10.2022)

50. Belyaeva I. G., Samorodova E. A., Voron O. V., Zakirova E. S. Analysis of Innovative Methods' Effectiveness in Teaching Foreign Languages for Special Purposes Used for the Formation of Future Specialists' Professional Competencies. *Education Science*. 2019. №9. P. 171 – 182.

51. Common European Framework of Reference for Languages : Learning, Teaching, Assessment (CEFR). URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>. (дата звернення: 23.10.2022)

52. Dodge B. Some Thoughts About Web Quest. URL: <http://webquest.sdsu.edu/aboutwebquests.html>. (дата звернення: 15.10.2021)

53. Dodge B. WebQuest Taskonomy: A Taxonomy of Tasks. 1999. URL : <http://webquest.sdsu.edu/taskonomy.html>. (дата звернення: 20.10.2021)

54. Go Global: Національна програма вивчення та популяризації іноземних мов (National Foreign Language Learning and Promotion Initiative). 2015. URL: [http://osvitacv.com/uploads/go\\_global.pdf](http://osvitacv.com/uploads/go_global.pdf). (дата звернення: 15.11.2021)

55. Hymes D. On Communicative Competence. URL: <http://wwwhomes.uni-bielefeld.de/sgramley/Hymes-2.pdf> (дата звернення: 23.11.2021)

56. Language Policy Programme. URL: <https://www.coe.int/en/web/language-policy/home>. (дата звернення: 23.09.2021)

57. Maddux C. D., Cummings R. WebQuests: Are they developmentally appropriate? *The Educational Forum*. 2007. № 71 (2). P. 117 – 127.

58. Nargis N., Armelia L. Optimizing EFL learners' communicative competence through short movie project. *Asian EFLJ*. 2018. № 20. P. 201 – 208.

59. OECD Future of Education and Skills 2030. 2018. 21 p. URL: <http://www.oecd.org/education/2030/oecd-education-2030-position-paper.pdf>).

(дата звернення: 23.04.2022)

60. Pomino J., Salom D. Integrating E-tandem in Higher Education. *Procedia Soc. Behav. Sci.* 2016. 228. P. 668 – 673.

61. Schools of the Future Report. *World Economic Forum*. January 2020. 34 p. URL: [https://cica.org.au/wp-content/uploads/WEF\\_Schools\\_of\\_the\\_Future\\_Report\\_2019.pdf](https://cica.org.au/wp-content/uploads/WEF_Schools_of_the_Future_Report_2019.pdf). (дата звернення: 23.11.2021)

62. Sharan S., Shachar H. Language and Learning in the Cooperative Classroom. New York : Springer-Verlag, 1988. 234 p.

63. The European Indicator of Language Competence. Report from the Educational Council to the European Council. URL : <http://www.edu.languagelearning.com.ua>. (дата звернення: 23.05.2022)

64. Unin N., Bearing P. Brainstorming as a Way to Approach Student-centered Learning in the ESL Classroom. *Procedia Soc. Behav. Sci.* 2016. № 224. P. 605 – 612.

65. Yee K. Interactive Techniques. URL: <https://www.usf.edu/atle/documents/handout-interactive-techniques.pdf/>.

## SUMMARY

The presented paper is dedicated to the process of formation of English-language communicative competence of future journalists in the process of obtaining higher education.

Subject of research can be defined as is methods of teaching professionally oriented English-language communicative competence to journalism students using modern teaching technologies.

The main aim is to develop, scientifically substantiate and experimentally verify the model of the formation of professionally oriented English-language communicative competence in future journalists.

It determined the accomplishment of such objectives as:

- to find out the essence of professionally oriented English-language communicative competence and determine the principles of its formation;
- to outline the peculiarities of the organization of the process of teaching journalistic students to communicate in English;
- to develop a linguistic didactic model of the process of teaching professionally oriented English-language communication of journalist students.

Conducting experimental training revealed that the use of innovative learning technologies in classes, in particular game, dialog, and the creation of communicative situations, increases student motivation for learning, promotes the development of curiosity, stimulates students to active speech activity, allows, on the one hand, to individualize learning, providing an opportunity everyone can choose a speech behavior, on the other hand, it creates conditions for the development of group work, developing the ability to find a common solution. All this, in turn, leads to an increase in the level of formation of communicative competence.

**Keywords:** *communicative competence; components; future journalists; case method; storyline method; pedagogical conditions; teaching technology; web quest*



**Декларація  
академічної доброчесності  
здобувача ступеня вищої освіти ЗНУ**

Я, Пузир Дар'я Олександрівна, студентка 2 курсу, заочної форми здобуття освіти факультету іноземної філології спеціальності 035 філологія германські мови та літератури (переклад включно) перша - англійська освітньої програми мова і література (англійська), адреса електронної пошти dasha.puzyr.1997@gmail.com

– підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему «Формування англомовної комунікативної компетентності майбутніх журналістів з використанням сучасних технологій» відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомлений/ознайомлена;

– заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;

– згодна на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою Інтернет-системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

Дата \_\_\_\_\_

Підпис \_\_\_\_\_

ПІБ (студент) \_\_\_\_\_

