DAAD

ГО ЄОНУ
NGO EESU/AEDE

Онлайн-конференція Online-konferenz

НАВЧАННЯ І ВИКЛАДАННЯ У БАГАТОМОВНОМУ СВІТІ У ЦИФРОВОМУ ФОРМАТІ

DIGITALES LERNEN UND LEHREN IN DER MEHRSPRACH IGEN WELT

КИЇВ, 01–02.12.2023

НАВЧАННЯ І ВИКЛАДАННЯ У БАГАТОМОВНОМУ СВІТІ У ЦИФРОВОМУ ФОРМАТІ

DIGITALES LERNEN UND LEHREN IN DER MEHRSPRACH IGEN WELT

МАТЕРІАЛИ

Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції

01-02 грудня 2023 року

Київ
Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова
2023

УДК 37.016:81’246.3:004]:005.745
М 58

М 58 **НАВЧАННЯ І ВИКЛАДАННЯ У БАГАТОМОВНОМУ СВІТІ У ЦИФРОВОМУ ФОРМАТІ. Digitales Lernen und Lehren in der MEHRSPRACHIGEN WELT** : матеріали Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції 1-2 грудня 2023 року / упор. *С. М. Іваненко, О. О. Холоденко, О. О. Яременко-Гасюк, К. Далльйо, К. Компе, А. Ланґе, М. Ванджі*. – Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. – 208 с.

До збірки увійшли матеріали конференції: програма, анотації до виступів доповідачів конференції, тези з викладом думок наукової спільноти щодо кола питань, пов’язаних з темою конференції. Організація наукової онлайн-конференції відбулася під патронатом ДААД і Ґете-Інституту (Київ) у рамках міжнародного проєкту. Матеріали доповідей учасників конференції подаються у авторській редакції.

Матеріали можуть бути використані науковцями, практиками, здобувачами вищої освіти в галузі педагогіки, методики викладання іноземних мов, філології та дотичних до них наук.

УДК 37.016:81’246.3:004]:005.745

© Іваненко С. М. , Холоденко О. О. , Яременко-Гасюк О. О. , Далльйо К. , Компе К. , Ланґе А. , Ванджі М. , 2023
© Автори публікацій, 2023
© Вид-во Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, 2023

ЗМІСТ

ПРОГРАМА КОНФЕРЕНЦІЇ 8

ВІТАЛЬНЕ СЛОВО 28

ТЕЗИ 31

Артьомова Є. О.

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ: ФЕНОМЕН XXI СТОЛІТТЯ
ЧИ ПЕРЕСІЧНЕ ЯВИЩЕ МАЙБУТНЬОГО? 31

Барань Є. А., Фабіян М. Ю., Барань А. Б.

ПОРАДИ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ ЯКОСТІ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ... 34

Bitter, Á.; Bartschi, A.

GREGOR MELIKAS SPRACHBIOGRAPHIE UND DEUTSCH(E)
IN DER KARPATOUKRAINE/TRANSKARPATIEN 39

Било А. А., Павлик В. І.

ФІНАНСОВА ГРАМОТНІСТЬ У СУЧАСНОМУ СВІТІ:
ТЕРМІНОЛОГІЯ ТА ПЕРЕКЛАД 42

Блинова І. А., Бреславець Н. О.

РОЗВИТОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО
ЧЕРЕЗ УЧАСТЬ У МІЖНАРОДНИХ ПРОЄКТАХ 45

Vasylchenko, O.

UKRAINISCH ALS RESSOURCE BEIM SPRACHERWERB
IM DEUTSCHEN ALS DAZ AM BEISPIEL DER INTEGRATION VON
UKRAINISCHEN SCHÜLER*INNEN IM ÖSTERREICHISCHEN SCHULSYSTEM 48

Ворошилова Р. В.

СЕМАНТИЧНЕ НАПОВНЕННЯ ПОНЯТТЯ “EUROPEAN GREEN DEAL”
(«ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ЗЕЛЕНИЙ КУРС») 50

Hamaniuk, V.

CLOUD-ORIENTIERTER INTERDISZIPLINÄRER
FREMDSPRACHENUNTERRICHT: IDEEN ZUM EINSATZ
IM HOCHSCHULBEREICH 53

Hordii, O.

LANDESKUNDE IM HYBRID-UNTERRICHT: SCHLÜSSEL ZUR FÖRDERUNG
DER FREMDSPRACHENKOMPETENZ DURCH INFORMATIONSTECHNOLOGIEN ... 57

Горбач І. С.

НАРАТИВНІ ТЕХНІКИ В НІМЕЦЬКОМОВНИХ ВИДАННЯХ («STERN», «BERLINER ZEITUNG») 61

Дегтярьова Є. О., Менчук А. І.

ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ ДЕТЕКТИВУ Г. ЛЕРУ «LE MYSTÈRE DE LA CHAMBRE JAUNE» 64

Жидецька Ю. А., Павлик В. І.

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО ПЕРЕКЛАДУ НАУКОВО-ТЕХНІЧНОГО ТЕКСТУ НА ПРИКЛАДІ ГЕОІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ КОНТРОЛЮ ВОДНИХ ПОВЕРХОНЬ 68

Залужна О. О., Животова В. С.

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕРМІНОСИСТЕМИ ЕСТЕТИЧНОЇ МЕДИЦИНИ ТА КОСМЕТОЛОГІЇ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ 72

Запара В. М.

НАВЧАННЯ У ЦИФРОВОМУ ФОРМАТІ У КОНТЕКСТІ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ 74

Запольська Ю. А., Слабко В. М.

ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК ОСНОВА ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ 77

Ivanenko, S.

MEHRSPRACHIGKEIT IM BILDUNGSSYSTEM DER UKRAINE 80

Іванова І. М.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПИСЕМНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ 85

Кіхтенко С. С.

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ – МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 91

Кірик Т. В.

ПРО ДІЯЛЬНІСТЬ ПВНЗ «КИЇВСЬКИЙ МЕДИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ» В УМОВАХ ВХОДУ В СПІВЖИТТЯ ЗІ ШТУЧНИМ ІНТЕЛЕКТОМ 93

Корсак К. В.

ПРО ПЕРЕШКОДИ НА ШЛЯХУ ПРАВДИВОГО ПОЯСНЕННЯ ПОЯВИ УКРАЇНЦІВ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ 97

Кузьменко Р. І.

МІЖДИСЦИПЛІНАРНЕ ВИКЛАДАННЯ:
ВИВЧЕННЯ ПЕРЕВАГ І ПРОБЛЕМ ВПРОВАДЖЕННЯ
МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ПІДХОДІВ В УНІВЕРСИТЕТСЬКІ КУРСИ.....102

Lange, A., Wolf, D.

CHAT GPT IM KIRGISISCHEN BILDUNGSSYSTEM – VORSTELLUNG
EINER QUERSCHNITTSSTUDIE.....104

Lechner, I., Huszti, I.

FERNUNTERRICHT 2020-2023: KURZER EINBLICK
IN DIE WISSENSCHAFTLICHE LITERATUR.....107

Лемещенко-Лагода В. В.

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ФІКСАЦІЇ НАЦІОНАЛЬНО-МАРКОВАНИХ ОДИНИЦЬ
У СЛОВНИКАХ МІНОРИТАРНИХ МОВ ШОТЛАНДІЇ.....112

Ляшенко Л. М.

ПОРІВНЯННЯ АВТОРСЬКОЇ І ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКОЇ
ГІБРИДНИХ ТЕОРІЙ ВИНИКНЕННЯ ІНДОЄВРОПЕЙСЬКИХ МОВ.....115

Маренчук Ю. В., Цимбал І. В.

СВОЄРІДНІСТЬ ХУДОЖНІХ ЗАСОБІВ
ФРАНЦУЗЬКОМОВНИХ НАРОДНИХ КАЗОК.....120

Нежива О. М.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ
ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (CLIL).....122

Nickl, M. M.

DIE CENTRALITY OF SPEECH ZWISCHEN PHILOLOGISCHER INTUITION
UND KOMMUNIKATIONSTHEORETISCHER INTEGRATION.....125

Opanasenko, O.

DEUTSCHLERNEN IM KRIEG.....133

Öztürk, A. O., Çavuşoğlu, A.

WARUM DEN DAF-LEHRAMT-STUDIERENDEN IN DER
AUSLANDSGERMANISTIK EIN LITERATURLESEKURS OHNE KLAUSUR
ANGEBOTEN WERDEN SOLLTE.....136

Pavlyk, V.

FACHBEGRIFFE-KOMPOSITA IM BEREICH DER ENERGIEEFFIZIENZ.....138

Панов С. Ф., Запара В. М.

ФІЛОСОФІЯ ТЕХНІЧНОГО ПЕРЕКЛАДУ
ЯК НОВА ОБЛАСТЬ ЗНАНЬ У БАГАТОМОВНОМУ СВІТІ.....140

Паньків Т. І., Ріба-Гринишин О. М.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕРМІНОЛОГІЇ КІБЕРПАНКУ У ТВОРІ «НЕЙРОМАНТ» ВІЛЬЯМА ГІБСОНА..... 143

Паранич І. М., Стахмич Ю. С.

СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКОЇ ЕКОНОМІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ 148

Пасічник О. С., Пасічник О. О.

РОЛЬ PISA В РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ЗМІСТУ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ..... 151

Піхтовнікова Л. С.

САМООРГАНІЗАЦІЯ КОГНІТИВНОЇ СИСТЕМИ ДИСКУРСУ (ЛІНГВОСИНЕРГЕТИЧНИЙ АСПЕКТ) 154

Пономаренко О. В., Давиденко О. В.

РИЗИКИ НАДМІРНОГО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ..... 159

Савчук Т. С.

ТРУДНОЩІ ПРИ РОЗУМІННІ ТА ПЕРЕКЛАДІ АНГЛІЙСЬКОЇ ЮРИДИЧНОЇ МОВИ 161

Serena, S.; Barić, K.

HYBRIDES LERNEN MITHILFE DER RAHMENCURRICULA FÜR DEN STUDIENBEGLEITENDEN DEUTSCHUNTERRICHT – NOTWENDIGKEIT ODER SPASS?..... 164

Смелянська В. В., Діодорова В. С.

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ 168

Смольнікова О. Г.

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У БАГАТОМОВНОМУ СВІТІ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ АВТОНОМІЇ СТУДЕНТІВ . 172

Sokol, H.

KOMMUNIKATIVER ANSATZ ZUM ERLERNEN DER DEUTSCHEN SPRACHE..... 176

Стрюк Н. В.

МОДЕЛІ КОМУНІКАЦІЇ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ..... 179

Тацишин М. І., Стахмич Ю. С.

СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКОЇ ЕКОНОМІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ 182

Тимішак Д. Б., Штогрин М. В.

АНГЛІЙСЬКА ФАХОВА МОВА ЛІСІВНИЦТВА:
ТРАНСЛЯЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ 185

Turysheva, O.; Schymtschenko, D.

QUANTITATIVE UND QUALITATIVE MERKMALE DER WEIL-V2-SÄTZE 188

Устименко О. М.

ЦІЛІ І ЗМІСТ ПРОГРАМИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ
ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ
«ПРОЄКТНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР» 191

Холоденко О. В., Левченко О. М.

ВИНИКНЕННЯ АНГЛОМОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ 195

Шишкін М. І.

ФУНКЦІОНАЛЬНО-СТИЛІСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МЕТАФОРИ
У СУЧАСНОМУ ПОЛІТИЧНОМУ МЕДІАДИСКУРСІ 198

Яременко-Гасюк О. О.

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНЬОМУ
ПРОЦЕСІ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ 199

Yaremenko, I.

PROBLEME DES EINSATZES VON DIGITALEN MEDIEN
IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT 202

Яремко Н. А., Павлик В. І.

МЕДИЧНА ТЕРМІНОЛОГІЯ В СЕРІАЛІ «ДОКТОР ГАУЗ»
(ПЕРЕКЛАДАЦЬКИЙ АСПЕКТ) 205

ПРОГРАМА КОНФЕРЕНЦІЇ

Internationale wissenschaftlich-praktische Online-Konferenz
“DIGITALES LERNEN UND LEHREN IN DER MEHRSPRACHIGEN WELT”
1.-2.Dezember 2023, Kyjiw, Ukraine

Міжнародна науково-практична онлайн-конференція
«НАВЧАННЯ І ВИКЛАДАННЯ У БАГАТОМОВНОМУ СВІТІ У ЦИФРОВОМУ ФОРМАТІ»
1-2 грудня 2023 року м. Київ, Україна

Achtung:
Alle Zeitangaben beziehen sich auf ukrainische Zeit!

Увага:
час зазначено за часом в Україні!

Freitag, 01.12.2023 – П'ятниця, 01.12.2023

Alle Vorträge am Freitag finden im RAUM GOETHE statt /
Усі доповіді у п'ятницю відбудуться в ПРОСТІР ГЕТЕ

https://goethe-institut.zoom.us/j/82997253131

14:00-14:10 | Eröffnung der Konferenz / Відкриття конференції
Kerstin Dalljo, Anja Lange, Michele Vangi (Dt./Ukr.) – Керстін Дальйо, Аня Ланґе, Мікелє Ванджі (Нім./Укр.)

14:10-14:20 | Grußwort des Prorektors für wissenschaftliche Arbeit / Вітальне слово проректора з наукової роботи
Prof. Hryhorii Torbin (Ukr.) – Проф. Григорія Мирославовича Торбіна (Укр.)

14:20-14:30 | Grußwort des Präsidenten der AEDE (Association Européenne des Enseignants) / Вітальне слово Президента АЕДЕ (Європейської асоціації викладачів)
Prof. Silvano Marseglia (Ukr.) – Проф. Сільвано Марселья (Укр.)

und / і

Begrüßung durch die NGO „Europäische Bildung und Wissenschaft in der Ukraine“ / Вітальне слово від ГО «Європейська освіта і наука в Україні»
Dr. Olena Kholodenko (Ukr.) – Д-р Олена Холоденко (Укр.)

14:30-14:40 | Begrüßung durch den Ukrainischen Hochschul- und Germanistenverband / Привітання Української спілки германістів вищої школи
Prof. Rostislaw Pilipenko (Dt./Ukr.) – Проф. Ростислав Пилипенко (Нім./Укр.)

14:40-15:00 | Grußwort der Dekanin der Fakultät für Naturwissenschaften / Вітання декана факультету природничих наук
Dr. Hanna Turchynova (Ukr.) – Д-р Ганна Турчинова (Укр.): „Probleme der Reformierung des Hochschulwesens der Ukraine in der gegenwärtigen Situation“ / «Проблеми реформування вищої школи України у сучасних умовах»

Panel 1: Chat GPT (Dt.) – Панель 1 Chat GPT (Нім.)

15:00-16:00 | Dr. Andrea Klein: „Die Hausarbeit ist tot, es lebe die Hausarbeit!“ – Wissenschaftliches Arbeiten und KI

15:00-16:00 | Д-р Андреа Кляйн: «Реферат помер, нехай живе реферат!» – Академічне мовлення та ШІ

Durch textgenerierende KI-Tools ändert sich im Bildungswesen alles. Zumindest kann dieser Eindruck schnell entstehen, wenn man die einschlägigen Diskurse verfolgt. Gehen wir am Beispiel des wissenschaftlichen Schreibens der Frage nach, was sich denn nun wirklich ändert bzw. ändern sollte. Beim Verfassen von Texten lernen Studierende, komplexe Gedanken zu strukturieren und verständlich wiederzugeben. Wenn KI-Tools diese Aufgabe größtenteils übernehmen können, ist die Hausarbeit dann tatsächlich tot, haben Abschlussarbeiten ausgedient?

Завдяки інструментам штучного інтелекту, які генерують тексти, усе в освіті змінюється. Принаймні таке враження може швидко виникнути, якщо слідкувати за останніми публікаціями. На прикладі академічного письма давайте розглянемо питання про те, що насправді змінюється або має змінитися. Під час написання текстів студентство вчиться структурувати складні ідеї та викладати їх у зрозумілій формі. Якщо інструменти штучного інтелекту можуть значною мірою взяти на себе це завдання, то чи справді реферат вмер, чи дипломні роботи вже не мають сенсу?

16:00-16:30 | Dagny Wolf (Nationale Technische Razzakov-Universität Kirgistan): Künstliche Intelligenz im Fremdsprachenunterricht: Didaktisch-methodische Anregungen

16:00-16:30 | Дагні Вольф (Киргизький державний технічний університет технічний університет імені І. Раззакова): Штучний інтелект у викладанні іноземних мов: Дидактично-методичні рекомендації

Die Präsentation widmet sich der effizienten Integration künstlicher Intelligenz (KI) im Fremdsprachenunterricht unter Berücksichtigung didaktisch-methodischer Ansätze. Anhand von Beispielen wird verdeutlicht, wie eine Lernerorientierung des Unterrichts erfolgen kann, um verschiedene sprachliche Aspekte gezielt zu trainieren. Im Zuge dessen werden auch die damit einhergehenden Herausforderungen erörtert. Die Überlegungen schließen mit einem ausgewogenen Blick auf die Chancen und Risiken von KI im Fremdsprachenunterricht ab. Vorrangig wird die Notwendigkeit eines reflektierten Umgangs mit KI-gestützten Methoden betont.

Презентація присвячена ефективній інтеграції штучного інтелекту (ШІ) у викладання іноземної мови з урахуванням дидактико-методичних підходів. Приклади використовуються для ілюстрації того, як заняття можуть бути студенто-центричними, щоб тренувати різні аспекти мови, необхідні для конкретного студента, також обговорюються пов’язані з цим проблеми.

Міркування завершуються збалансованим поглядом на можливості та ризики застосування ШІ у викладанні іноземних мов.

16:30-17:00 | Anja Lange (Kirgisisch-Deutsches Institut für Angewandte Informatik): Auswertung einer Querschnittstudie zur Nutzung von Chat GPT an kirgisischen Universitäten

16:30-17:00 | Аня Ланге (Киргизько-німецький інститут прикладної інформатики): Результати репрезентативного дослідження використання Chat GPT в університетах Киргизії

Im November 2023 wurde an verschiedenen kirgisischen Universitäten eine Querschnittstudie unter Lehrkräften und Studierenden durchgeführt.

У листопаді 2023 року серед викладачів і студентів різних університетів Киргизстану було проведено репрезентативне дослідження типів використання ChatGPT у вищій школі.

17:00-17:30 | Marieta Djaković (Universität Juraj Dobrila Pula), Kristina Djaković (Universität Juraj Dobrila Pula, Kroatien): Fremdsprachen-Unterricht und Künstliche Intelligenz (Dt.)

17:00-17.30 | Марієта Джакович (Університет Юрая Добріли в Пулі), Крістіна Джакович (Університет Юрая Добріли в Пулі, Хорватія): Викладання іноземних мов та штучний інтелект (Нім.)

Künstliche Intelligenz gehört schon für viele zum Bildungs- und Hochschulalltag, wie für Lehrende, so auch für Studierende. Seit der Einführung von ChatGPT im November 2022 sind die Nutzerzahlen auf über 100 Millionen gestiegen. Das Tool ist in der Lage in einer menschenähnlichen Art und Weise Fragen aus verschiedenen Themenbereichen zu bearbeiten und zu beantworten. Künstliche Intelligenz verändert auch die Art und Weise, wie Wissen überprüft und gelehrt wird. Neue Kurse, die nicht direkt mit KI zu tun haben, werden eingeführt und KI-Tools werden in unterschiedlichen Fächern genutzt. Es wird der Frage nachgegangen, welche Möglichkeiten und Anregungen KI und Chat GPT für den Fremdsprachenunterricht, für Lehrende und Lernende bieten und welche Herausforderungen das mit sich bringt.

Штучний інтелект вже є частиною повсякденного навчання та університетського життя багатьох людей, як викладачів, так і студентів. З моменту запуску ChatGPT у листопаді 2022 року кількість користувачів зросла до понад 100 мільйонів. Інструмент здатний обробляти та відповідати на запитання з різних предметних областей у спосіб, подібний до людини. Штучний інтелект також змінює спосіб перевірки та передачі знань студенству. Впроваджуються нові курси, які не мають прямого відношення до ШІ, але використовують цей інструмент для викладання різних предметів. У доповіді буде розглянуто питання про можливості та пропозиції запровадження штучного інтелекту і ChatGPT для викладання та навчання іноземних мов і які виклики це несе з собою.

17:30-18:00 | Dr. Milutin Michael Nickl (Hof, Deutschland): Die CENTRALITY OF SPEECH zwischen philologischer Intuition und kommunikationstheoretischer Integration (Dt.)

17:30-18:00 | Д-р Мілютін Міхаель Нікль (Хоф, Німеччина): Значущість мовлення як центрального поняття між філологічною інтуїцією дослідника та її інтеграцією у теорію комунікації (Нім.)

Basierend auf einer kritischen Situierung von Deutsch im globalen, mehrsprachlichen Kontext wird begründet, wieso keine Chancengleichheit in der mehrsprachigen Welt der Sprachlichen Humankommunikation existiert und existieren kann. Weder quantitativ global noch kommunikatorzentriert im individuellen Subjekt, noch interpersonal, noch gruppenspezifisch, noch im Rahmen typischer Areale der medienspezifisch verknüpften sprachlich-öffentlichen Kommunikation. Für menschliche Kommunikation bleiben die Primärdaten der kognitiv-kommunikativen Sprechtätigkeit zentral. Digitale Adminicula/Hilfsmittel der Lehrvermittlung sollten nicht dämonisiert werden, auch nicht AI-gestützte Chatprogramme mit Übersetzungs-funktionen und enzyklopädisch vernetzten Archiv- und Datenzugriffsmöglichkeiten. Es kommt u.a. auf Benutzerfreundlichkeit und Individualisierbarkeit an: Die Balance zwischen humanwissenschaftlichen, phonetischen und innovativen (angewandt-linguistischen) Anteilen ebenso wie zwischen philologischer Kategorisierung und kommunikationstheoretischer Integration ist relevant. Zudem wird für eine Reduktion fachfremder Ideologisierung und Soziologisierung bei Lernen und Lehrvermittlung plädiert. Technologische Adminicula sind methodenpluralistisch gut. Angesichts technologischer Fortschrittsetappen könnte sich der Homo loquens AI-modifiziert zum Homo multarum linguarum peritus entwickeln. Mit realer Transformationsoption auf Homo digitalis.

На основі критичного стану з позиціонуванням німецької мови в глобальному багатомовному контексті пояснюється, чому в багатомовному світі комунікації немає і не може бути рівності можливостей. Ані кількісно глобальної, ані комунікативно-орієнтованої на окремого суб'єкта, ані міжособистісної, ані групової, ані в межах типових сфер медіа-специфічної мовно-публічної комунікації. Первинні дані когнітивно-комунікативної мовленнєвої діяльності залишаються центральними для людського спілкування. Не слід демонізувати цифрове адміністрування педагогічної медіації, а також чат-програми зі штучним інтелектом, що підтримують функції перекладу та мережеві можливості доступу до архівів і даних енциклопедичного плану. Важливими є зручність використання та можливість налаштування, а також баланс між гуманітарними, фонетичними та інноваційними (стосовно прикладної лінгвістики) компонентами, а також між філологічною категоризацією та її інтеграцією в теорію комунікації. Крім того, відстоюється редукування ідеологізації та соціологізації навчання і викладання предмета, якщо вони його не стосуються.

Технологічне адміністрування розглядається як позитивне завдяки методологічному плюралізму. З огляду на етапи технологічного прогресу, Homo loquens, модифікований штучним інтелектом, може перетворитися на Homo multarum linguarum peritus з реальною можливістю перетворення на Homo digitalis.

18.00-18.30 | Prof. Svitlana Ivanenko (Ukrainische Staatliche Mykhajlo-Drahomanov-Universität): Mehrsprachigkeit im Bildungssystem der Ukraine (Dt.)
18:00-18:30 | Проф. Світлана Іваненко (Український державний університет імені Михайла Драгоманова): Багатомовність у системі освіти України (Нім.)

Im Beitrag werden verschiedene Aspekte der Mehrsprachigkeit betrachtet, die für das Bildungssystem der Ukraine relevant sind. Dabei wird hervorgehoben, dass die Multinationalität des Landes auch die Mehrsprachigkeit beim Lehren und Lernen fördert. Andererseits kann man die Tendenz zur Vorherrschaft der englischen Sprache im Hochschulwesen der Ukraine hinsichtlich der nicht philologischen Fachrichtungen beobachten. Um aber die europäische Integration der Ukraine effizienter zu unterstützen, muss man die Möglichkeit des Erlernens einer weiteren Fremdsprache (Deutsch, Französisch und Spanisch) anbieten, was zur Verstärkung der wirtschaftlichen Integration der Ukraine in die EU beitragen wird.

У доповіді розглядаються різні аспекти багатомовності, актуальні для системи освіти України. Наголошується, що багатонаціональний характер країни сприяє також багатомовності у викладанні та навчанні. З іншого боку, можна спостерігати тенденцію до переважання англійської мови у вищій освіті України щодо нефілологічних спеціальностей. Однак для більш ефективного просування європейської інтеграції України необхідно запропонувати можливість вивчати іншу іноземну мову (німецьку, французьку або іспанську), що сприятиме посиленню економічної інтеграції України в ЄС.

Samstag, 02.12.2023 – Субота, 02.12.2023

TEIL 1: RAUM GOETHE – СЕКЦІЯ 1: ПРОСТІР ГЕТЕ
https://goethe-institut.zoom.us/j/82997253131

09:00-11:00 | Dr. Olena Beketova (Goethe-Institut Kyjiw, Begleitlehrerin, Onlinetutorin, Seminarleiterin): Kollaboratives Arbeiten mit Online-Tools im Hochschulunterricht (Dt.)
09:00-11:00 | Д-р Олена Бекетова (Інститут Гете Київ, Онлайн- тутор, референт на семінарах з методики викладання): Комплексна робота з онлайн-інструментами у викладанні іноземної мови у вищій школі (Нім.)

Sie lernen kollaborative, interaktive, kreative digitale Bildungsressourcen kennen, die für den Einsatz an Hochschulen sowie im DaF-Unterricht zur Förderung kollaborativer Arbeit geeignet sind. Dabei geht es von simplen Tools der Interaktion zu kreativer Kollaboration mit Software oder Apps, um inhaltlich zu arbeiten: Online Whiteboards, Etherpads, digitale Pinnwände, Tools zu Meinungsabfragen.
Ви познайомитеся з інтерактивними, креативними сервісами Веб 2.0 для підвищення активності та мотивації до навчання, розвитку навичок групової роботи та базових навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності: онлайн-дошки, сервіси для створення дидактичних ресурсів, ілюстрованих процесів, презентацій, онлайн-ігор та вправ.

11:00-11:30 | Silvia Serena und Karmelka Barić: Hybrides Lernen mithilfe der Rahmencurricula für den studienbegleitenden Deutschunterricht – Notwendigkeit oder Spass? (Dt.) **-> Abstract auf Seite 12!**
11:00-11:30 | Сільвія Серена (Милан, Італія); Кармелка Барич (Технічний інститут Суботиця, Сербія): Гібридне навчання німецької мови за рамковою навчальною програмою для студентів нефілологічних спеціальностей – необхідність чи розвага? (Нім.) **-> Анотація на стор.12!**

Panel 1: Mehrsprachigkeit im deutschsprachigen Bildungsraum: Herausforderungen und Perspektiven (Dt.). Moderation: Dr. Michele Vangi
Панель 1: Багатомовність у німецькомовному освітньому просторі: виклики і перспективи (Нім.). Модерує: Д-р Мікелє Ванджі

11:30-12:00 | Dr. Michele Vangi (Nationale Linguistische Universität Kyjiw): Mehrsprachigkeit in der EU. Bildungspolitik am Beispiel des Language Education Policy Profile Österreich.
11:30-12:00 | Д-р Мікелє Ванджі (Київський національний лінгвістичний університет: Багатомовність в ЄС. Політика в галузі освіти на прикладі Language Education Policy Profile Австрії

Europa wird als ein Kontinent mit einer enormen sprachlichen und kulturellen Vielfalt wahrgenommen und bewundert. Seit den 1950er Jahren ist die politische Agenda der europäischen Institutionen darauf ausgerichtet, die Mehrsprachigkeit der Bürger zu schützen und zu fördern. Seit den ersten Jahren des neuen Jahrhunderts ist die Förderung der Mehrsprachigkeit allerdings zu einer Notwendigkeit geworden. Die Migrationsströme nach Europa haben zu einem Paradigmenwechsel in der Politik der Mehrsprachigkeit geführt: Das Beherrschen mehrerer Sprachen ist nicht nur nützlich, um die akademische und berufliche Mobilität zu verbessern, sondern auch notwendig geworden, um die Integration der neuen europäischen Bürger zu gewährleisten. Es ist daher immer wichtiger geworden, in Schulen und Universitäten zu intervenieren, um die Mehrsprachigkeit der Lernenden zu erhalten und zu fördern, da sie als Vorteil und nicht als Hindernis für die Integration betrachtet werden soll. Dieser Beitrag befasst sich mit den Instrumenten, die die europäischen Institutionen den Mitgliedstaaten und lokalen Einrichtungen zur Verfügung stellen, um eine an die mehrsprachige Realität des heutigen Europas angepasste Bildungspolitik umzusetzen. Der Beitrag konzentriert sich insbesondere auf das Learning Education Policy Profile, ein Mentoring-Instrument des Europarats. Das Beispiel des LEPP Austria wird kurz beleuchtet, wobei Potenziale und kritische Punkte des österreichischen Bildungssystems identifiziert werden.

12:00-12:30 Uhr | Dr. Olena Vasylchenko (Nationale I.I. Metschnikow-Universität Odesa): Ukrainisch als Ressource beim Spracherwerb im DaZ am Beispiel der Integration von ukrainischen Schüler*innen im österreichischen Schulsystem

12:00-12:30 | Доц. Олена Германівна Васильченко (Одеський університет імені І.І. Мечникова) – Українська як ресурс для оволодіння німецькою мовою на прикладі інтеграції українських учнів до австрійської шкільної системи

Im vorliegenden Beitrag geht es um die Integration der ukrainischen Schüler*innen in das österreichische Schulsystem sowie um eine bedeutende Rolle der Erstsprache Ukrainisch beim Aneignungsprozess des Deutschen als Zweitsprache. Es wird ein Instrument zur Erfassung früher ukrainisch-deutscher literarischer Aktivitäten vorgestellt, die den Lernprozess begleiten, basierend auf Reichs (2016) Verständnis von mehrsprachiger Alphabetisierung, das die frühe zwei- und mehrsprachige Alphabetisierung von Kindern im Alter von 7 bis 9 Jahren, die im ukrainisch-deutschen Sprachpaar aufwachsen, erfasst und analysiert. Im Mittelpunkt steht dabei das Schreiben als literale Praxis. Bei der Feststellung von Stärken und Schwächen des Kindes beim Verfassen einer Geschichte kann seine Literalität beschrieben und Vorschläge für die Förderung des Kindes sowohl im fremdsprachlichen als auch im erstsprachlichen Unterricht gemacht werden.

У доповіді йдеться про інтеграцію українських школярів в австрійську шкільну систему та важливу роль української мови як першої у процесі опанування німецької як мовою навчання. Буде представлено інструмент для аналізу становлення ранньої писемної компетентності в українській та німецькій мовах, що супроводжує навчальний процес та грунтується на розумінні мультилінгвальної грамотності Райха (2016) і фіксує та аналізує ранню двомовну та мультилінгвальну грамотність дітей віком від 7 до 9 років, які зростають у мовній парі "українська-німецька". Основна увага приділяється письму. Визначивши сильні та слабкі сторони дитини можна описати її писемну компетенстність та зробити пропозиції щодо підтримки дитини як на уроках іноземної мови, так і на уроках рідної мови.

12:30-13:00 | Linda Jessen (Schreibzentrum LMU München): Schreiben im Studium – weit mehr als ein Sprachproblem. Erfahrungen mit Studierenden nicht deutscher (Lern-)Herkunft

12:30-13:00 | Лінда Єссен (Центр писемного мовлення Мюнхенського університету імені Людвіга Максиміліана): Писемне мовлення у вищій школі – це набагато більше, ніж мовна проблема. Досвід роботи з іноземними студентами та студентами, для яких німецька мова навчання є нерідною

Das Verfassen wissenschaftlicher Texte zählt zu den wichtigsten Prüfungsaufgaben an deutschen Universitäten und wird spätestens mit der qualifizierenden Abschlussarbeit virulent. Die Annahme, dass Studierende aus dem Ausland dafür in erster Linie die nötigen Sprachkompetenzen erwerben müssen, lässt die mit der Textsorte verbundenen wissenschaftlichen Tätigkeiten und hochschulprak.tische Erwartungen außer Acht. Ausgehend von der langjährigen Erfahrung deutscher, wie nicht-deutscher Studierender, werden im Vortrag die für eine erfolgreiche wissenschaftliche Seminararbeit erforderlichen Teilhandlungen genauer betrachtet. Ziel ist es, ein differenziertes Bild dieser linguakulturellen Gesamtaufgabe zu gewinnen und sich einer angemessenen und umfassenden Befähigung zum Verfassen fremdsprachlicher, wissenschaftlicher Texte im Studium aus schreibdidaktischer Perspektive anzunähern.

13:00-13:30 | Laura Mair (LMU München): Schreiben im Studium II – praxisorientierte Schreibdidaktik im DaF-Kontext

13:00-13:30 | Лаура Майр (Мюнхенський університет імені Людвіга Максиміліана): Письмо в університетському навчанні II – дидактика писемного мовлення німецької мови як іноземної, орієнтована на практичне застосування

Im zweiten Teil des Vortrags „Schreiben im Studium“ sollen die theoretischen Überlegungen des ersten Teils in eine praxisorientierte Schreibdidaktik überführt werden.

Anhand des Beispiels „Argumentieren“ wird gezeigt, wie im DaF-Unterricht konzeptuelle Grundlagen des wissenschaftlichen Schreibens in deutscher Sprache gelegt werden können, ohne dabei auf die Vermittlung eines adäquaten sprachlichen Repertoires zu verzichten. Ziel ist, eine schreibdidaktische Unterrichtseinheit zu skizzieren, in denen sich DaF-Lernende sowohl mit den Funktionen wissenschaftlicher Textproduktion als auch ihrer sprachlichen Realisierung auseinandersetzen.

13:30-14:45 | Dr. Ákos Bitter (Romanistisch-Germanistischer Lehrstuhl der Nationalen Oles-Hontschar-Universität Dnipro); Anton Bartschi (Team des zu gründenden Karpatendeutsche Ukraine e.V.): Gregor Melikas Sprachbiographie und Deutsch(e) in der Karpatoukraine/Transkarpatien (Dt.)

13:30-14:45 | Д-р. Акош Біттер (кафедра романо-германської філології Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара); Антон Барчі (активіст громадської організації, що започатковується, «Закарпатські німці України): Мовна біографія Грегора Меліки та німецька мова й німці на Закарпатті (Нім.)

Prof. Dr. Georg Melika (geb. 1930, Wittenheim/Elsass, Frankreich), wissenschaftlicher Mitarbeiter und dann Leiter des Lehrstuhls für Germanistik an der Nationalen Universität Uzhorod erforschte bis zu seiner Emeritierung Jahrzehnte lang Sprache und Kultur der deutschen Minderheit in der Karpatoukraine mit ihrer multilingualen und multikulturellen Einbettung. Melika ist als Kind von ArbeitsmigrantInnen aus derselben Region in einem durch Einwanderung noch multikulturelleren Gebiet des Elsass geboren und aufgewachsen. Im ersten Referat werden zwei Zugänge zu seiner Sprachbiographie aufgezeigt: ausgewählte Passagen seiner „Sprachautobiographie“ werden reflektiert bzw. eine knapp zweiminütige Videosequenz nach Kriterien der Sprachbiographieforschung analysiert. Als Überleitung zum zweiten Teil des Panels „Deutsch(e) in der Karpatoukraine/Transkarpatien“ wird ein Fernsehbeitrag (Deutsch mit ukrainischen Untertiteln), ein Rückblick Melikas auf sein Leben, seine Mehrsprachigkeit und seinen Bezug zur deutschen Minderheit in der Karpatoukraine gezeigt. Anschließend eröffnet Anton Bartschi am eigenen bzw. dem Beispiel von Erwin Gerber über Videomitschnitte (Deutsch mit ukrainischen Untertiteln) Zugänge zur deutschen Minderheit in der Karpatoukraine. Dabei stellt er mithilfe der neuen Webseite die Schwerpunkte des zu gründenden Vereins „Karpatendeutsche Ukraine“ vor.

14:45-15:15 | Prof. Ali Osman Öztürk (Necmettin Erbakan Universität/ Konya, Türkei); Asst. Prof. Ayşe Arslan Çavuşoğlu (Necmettin Erbakan Universität/ Konya, Türkei): Literarische Textpräferenzen: Eine qualitative Studie zu den kognitiven und affektiven Gründen von Lehramt Deutsch-Studierenden (Dt.).

14:45-15:15 | Проф. Алі Осман Остюрк; асс. проф. Айше Арслан Чавушоглу (Університет імені Неджметтіна Ербакана, м. Конья, Туреччина): Уподобання щодо текстів художньої літератури: якісне дослідження когнітивних та афективних причин преференцій студентів – майбутніх вчителів німецької мови (Нім.).

Diese Studie wurde mit DaF-Lehramtsstudierenden des zweiten Studienjahres 2022-23 an der Necmettin Erbakan Universität durchgeführt. Um ihre Meinungen zu den bevorzugten Textsorten im Fach Deutsche Literatur I zu verstehen, wurde eine Umfrage mit halbstrukturierten Fragen instrumentalisiert. Der Fragebogen enthält Items darüber, welchen Autor und welchen literarischen Text die Studierenden bevorzugen, warum sie diese Auswahl treffen, ob sie den Autor kennen und sich ihrer Sprachkenntnisse sowie des Themas und Schwierigkeitsniveau der Texte bewusst sind und ob diese Texte im Seminar Deutsche Literatur II verwendet werden können. Darüber hinaus untersucht die Studie, wie gut die Studierenden über die Genres und Textkategorien (Primär- oder Sekundärliteratur) informiert sind und wie konsistent ihre Antworten mit konkreten Textempfehlungen sind.

Це дослідження було проведено за участю викладачів німецької мови як іноземної, які навчають студентів другого року навчання 2022-2023 в Університеті імені Неджметтіна Ербакана. Для того, щоб зрозуміти думки студентів про жанри німецької літератури I, яким надавалась перевага, було використано опитування з напівструктурованими запитаннями. Анкета містила пункти про те, якому автору та якому художньому твору надається перевага, студентів запитували, чому вони зробили саме цей вибір, чи знають вони автора, а також чи вони усвідомлюють свій рівень знання мови порівняно з складністю мови художніх текстів і тематики їх вибору, і чи ці тексти можна використовувати на семінарі з німецької літератури II. Крім того, дослідження перевіряє, наскільки добре студенти поінформовані про жанри та категорії тексту (основна чи допоміжна література) і наскільки їхні відповіді узгоджуються з конкретними рекомендаціями викладачів щодо вивчення творів художньої літератури.

15:15-15:45 | Ilona Lechner (Ilona Huszti Ferenc Rákóczi II. Ungarische Hochschule von Transkarpatien): Fernunterricht 2020-2023: Kurzer Einblick in die wissenschaftliche Literatur (Dt.).

15:15-15:45 | Ilona Lechner (Ілона Лехнер, Ілона Хусті, Закарпатський угорський інститут імені Ференці Ракоци II): Дистанційне навчання 2020-2023: Короткий огляд наукової літератури (Нім.).

Drei Jahre nach dem Ausbruch der COVID-19-Pandemie sind ihre Auswirkungen auf das Bildungswesen allgemein bekannt. Es gab mehrere Infektionswellen und Lockdowns, bei denen die Wissensvermittlung als Fernunterricht erfolgte, während in anderen Zeiträumen Hybrid-Unterricht stattfand. Im Vortrag werden die wichtigsten Erfahrungen aus der Sicht der wissenschaftlichen Literatur zusammengefasst. Im Fokus stehen die Ergebnisse und Konsequenzen von weltweit durchgeführten Forschungen, die das Thema aus unterschiedlichen Aspekten erörtern.

Через три роки після спалаху пандемії COVID-19 добре відомий її вплив на освіту. Було кілька хвиль заражень і локдаунів, під час яких передача знань відбувалася як дистанційне навчання, тоді як в інші періоди відбувалося гібридне навчання. Наша доповідь узагальнює найважливіший досвід з точки зору наукової літератури. Основна увага приділяється результатам і наслідкам досліджень, проведених у всьому світі, які обговорюють дану тему з різних аспектів.

11:00-11:30 | Silvia Serena (Mailand, Italien); Karmelka Barić (Technische Hochschule Subotica, Serbien): Hybrides Lernen mithilfe der Rahmencurricula für den studienbegleitenden Deutschunterricht – Notwendigkeit oder Spass? (Dt.)

11:00-11:30 | Сільвія Серена (Милан, Італія); Кармелка Барич (Технічний інститут Суботиця, Сербія): Гібридне навчання німецької мови за рамковою навчальною програмою для студентів нефілологічних спеціальностей – необхідність чи розвага? (Нім.)

Im Beitrag wird ein Rückblick auf die Entstehung des Projektes als Ergebnis einer besonderen geschichtlichen Konstellation geboten, die sich aus der Neugestaltung der Ost-West-Begegnung nach dem Fall der Mauer entwickelte: Es wird dabei hervorgehoben, dass wir heute vor einer ähnlich gravierenden Wende stehen, in der Universitäten und Hochschulen die Aufgabe haben, sich den Anforderungen der BNE-Ziele der Agenda 2030 zu stellen, und zwar vor dem Hintergrund der aktuellen gesellschaftlichen, technologischen, klimatischen, ökologischen und wirtschaftlichen Herausforderungen unserer Zeit als hybrides System von Studium, Leben und Arbeit (https://www.unesco.de/bildung/bne-akteure/umweltbildung-bildungsumwelt-schule-als-hybrides-system).У доповіді пропонується поглянути на витоки проєкту як результату особливої історичної ситуації, яка виникла внаслідок нового погляду на стосунки Схід-Захід після падіння Берлінського муру:

підкреслюється, що ми стоїмо перед таким же серйозним ключовим моментом і сьогодні, коли університети та інститути мають завдання відповідати вимогам Освітніх цілей сталого розвитку Програми розвитку до 2030 року - на тлі поточних соціальних, технологічних, кліматичних, екологічних та економічних викликів нашого часу - як гібридна система навчання, життя і творчості (https://www.unesco.de/bildung/bne-äre/umweltbildung-bildungsumwelt-schule-als-hybrides-system).

16:15-16:45 Uhr |Prof. Dr. habil. päd. Vita Anatoliivna Hamaniuk (Staatliche pädagogische Universität Kryvyi Rih): Cloud-orientierter interdisziplinärer Fremdsprachenunterricht: Ideen zum Einsatz im Hochschulbereich
16:15-16:45 Uhr | Проф. д.п. н. Гаманюк Віта (Криворізький державний педагогічний університет): Хмароорієнтоване міждисциплінарне навчання іноземних мов: ідеї використання у вищій школі

Im Beitrag wird hervorgehoben, dass man die Tendenz zum Einsatz unterschiedlicher IKT im Unterricht seit 2000 beobachtet. Das Positive besteht darin, dass dank modernen Technologien virtuelle Klassenräume mit bestimmten Lehrinhalten für unterschiedliche Zielgruppen gestaltet werden können. Cloud-orientierte Umgebung schafft zusätzliche Möglichkeiten für den interdisziplinären Einsatz. Sie wird mit Hilfe unterschiedlicher Ressourcen geschaffen und ausgebaut (asynchrone, synchrone, asynchron-synchrone)..

У доповіді наголошується, що тенденція до використання різних ІКТ у навчанні спостерігається з 2000 року. Позитивним є те, що завдяки сучасним технологіям віртуальні класи можна використовувати для конкретного навчального контенту для різних цільових груп. Хмарно-орієнтоване середовище створює додаткові можливості для міждисциплінарного використання. Воно створюється і розбудовується за допомогою різних ресурсів (асинхронних, синхронних, асинхронно-синхронних).

15:45-16:15 | Nicolai Teufel (Nationale Iwan-Franko-Universität Lwiw): Einsatzfelder generativer künstlicher Intelligenzen in der Planung und Durchführung von Sprachunterricht (Dt.)
15:45-16:15 | Николай Тойфель (Національний університет імені Івана Франка у Львові): Сфери застосування генеративних штучних інтелектів в плануванні та проведенні уроків іноземних мов (Нім.)

Künstliche Intelligenz (KI) bezeichnet Systeme, die (spezifische) komplexe Aufgaben ausführen können, die normalerweise menschliches Verständnis erfordern, wie z.B. das Lernen aus Erfahrungen, das Verstehen von Sprache, die Erkennung von Mustern oder das Lösen von Problemen.

Obgleich künstliche Intelligenzen bereits seit mehreren Jahren in Übersetzungsprogrammen, bei Produktempfehlungen, Routenberechnung, Datenanalyse, Korrekturen von Texten u.v.m. eingesetzt werden, ist seit der Veröffentlichung von Chat GPT-3 durch Open AI das Interesse an künstlicher Intelligenz enorm gewachsen. Dabei handelt es sich um eine Form der künstlichen Intelligenz, die darauf abzielt, neue Inhalte aus bestehenden Daten zu erstellen und als Generative KI bezeichnet wird. Sie berührt damit Kernbereiche der fremdsprachlichen Ausbildung wie Textproduktion, Übersetzung, Paraphrasieren, etc.

16:15-16:45 | Olena Kholodenko, Svitlana Ivanenko, Rostyslav Pylypenko: Runder Tisch „Digitales Lehren und Lernen in der Ukraine“ (Ukr.)
16:15-16:45 | Олена Холоденко, Світлана Іваненко, Ростислав Пилипенк: Круглий стіл: «Викладання та навчання в цифровому форматі в Україні» (Укр.)

Teil 2: RAUM SAMSTAG – СЕКЦІЯ 2: ПРОСТІР СУБОТА

Dieser Teil findet unter folgendem Zoom-Link statt /
Ця секція працюватиме за лінком, наданим вище:

https://us02web.zoom.us/j/84633729802?pwd=ZGdEbm92bUdxOUwydlJxWHlOS2JGUT09

Moderatorin: Dr. O.O. Yaremenko-Gassiuk
Модерує: доц. О.О. Яременко-Гасюк

11:00-11:30 | Doz. Yevgenia Artyomova: Künstliche Intelligenz. Ein Phänomen des 21. Jahrhunderts oder eine Durchschnittserscheinung der Zukunft? (Ukr.)
11:00-11:30 | Доц. Артьомова Євгенія Олександрівна: Штучний інтелект. Феномен 21 століття чи пересічне явище майбутнього? (Укр.)

Der Bericht skizziert die Rolle der künstlichen Intelligenz (KI) bei ihrer Anwendung im Bildungsraum der Ukraine. Besonderes Augenmerk wird auf die Einsatzmöglichkeiten von ChatGPT im Fremdsprachenunterricht gelegt. Die Autorin untersucht auch die Probleme, die direkt mit dem Aufkommen der KI entstanden sind, bietet Lösungsansätze für diese Probleme und schlägt prognostische Lösungen für die weitere Existenz von KI im Bildungssystem vor.

У доповіді окреслюється роль штучного інтелекту (ШІ) при його застосуванні в освітньому просторі України. Особлива увага приділяється можливостям застосування ChatGPT на заняттях з іноземної мови. Автор розглядає також проблеми, які виникли безпосередньо з появою ШІ та пропонує способи розв'язання таких проблем і висуває прогностичні рішення щодо подальшого існування ШІ в системі освіти.

11:30-12:00 | Dr. Baran, Jelyzaveta; Dr. Fabian, Marta; Dr. Baran, Adalbert (Ferenc Rákóczi II. Ungarische Hochschule von Transkarpatien): Hinweise zur Verbesserung der Qualität des Online-Lernens in der Hochschulbildung (Ukr.)
11:30-12:00 | Доц. Барань Є., доц. Фабіян М., доц. Барань А. (Закарпатський угорський інститут імені Ференці Ракоці II): Поради для покращення якості онлайн-навчання у вищій школі (Укр.)

Der Vortrag stellt die Ergebnisse von Forschungen dar, bei denen die aktuellen Fragen des Fernunterrichts im Tertiärbereich beleuchtet werden. Aufgrund von den oben genannten Ergebnissen werden pädagogische Schlussfolgerungen gezogen und im Einklang mit den Forschungsergebnissen, bzw. unseren persönlichen Erfahrungen als Fremdsprachenlehrer einige praktische Ratschläge zur Verbesserung des Online-Fremdsprachenunterrichts an Hochschulen formuliert.

Авторами представлено результати дослідження, проведеного з метою отримання інформації про актуальні питання дистанційного навчання в закладах вищої освіти. На основі названих вище результатів зроблено педагогічні висновки. Відповідно до результатів досліджень та нашого особистого досвіду роботи викладачів іноземних мов, ми хотіли б надати декілька практичних порад для покращення навчання іноземних мов у онлайн-форматі у закладах вищої освіти.

12:00-12:30 | Dr. Iryna Blynova, Dr. Nadiia Breslavets: Entwicklung der interkulturellen Kompetenz von Hochschulstudierenden durch die Teilnahme an internationalen Projekten (Ukr.)

11:30-12:00 | Доц. Блинова Ірина, доц. Бреславець Надія: Розвиток міжкультурної компетентності студентів ЗВО через участь у міжнародних проєктах (Укр.)

Derzeit sind Hochschuleinrichtungen auf der ganzen Welt zu einer anderen Ebene der Arbeit mit Studierenden übergegangen und nutzen Fernunterricht. Die Digitalisierung hat der Entwicklung des Online-Lernens einen Schub gegeben. Um einen hochqualifizierten Spezialisten zu gewinnen, der nicht nur in seinem Land, sondern auch im Ausland gefragt ist, werden internationale Ausbildungsprogramme entwickelt, die es ermöglichen, Auslandserfahrungen zu sammeln und die Qualität der Ausbildung zu verbessern. In der Welt wird besonderes Augenmerk auf das Online-Lernprogramm COIL (Collaborate Online International Learning) gelegt. Das COIL-Modell verbindet Lehrer und Studierende, die im Rahmen von Fachdisziplinen arbeiten, indem sie eine Fremdsprache (Englisch) in einem gemeinsamen virtuellen Raum verwenden. Wie die Erfahrung zeigt, trägt die Arbeit in allen Phasen des COIL-Projekts zur Formung interkultureller Kompetenz aller Teilnehmer bei.

Нині ЗВО всього світу перейшли на інший рівень роботи зі студентами, застосовуючи дистанційну форму навчання. Цифровізація забезпечила поштовх розвитку онлайнового навчання. Щоб у майбутньому здобути висококваліфікованого спеціаліста, затребуваного не лише у своїй країні, а й за кордоном, розробляються міжнародні програми навчання, які дозволяють вивчити іноземний досвід, підвищити якість освіти.

На світовій арені особливу увагу приділяють програмі онлайнового навчання COIL (Collaborate Online International Learning – спільне міжнародне онлайнове навчання). Модель COIL поєднує викладачів і студентів, які працюють у рамках предметних дисциплін, використовуючи іноземну (англійську) мову у спільному віртуальному просторі. Як показує досвід, всі етапи роботи COIL-проєкту сприяють формуванню міжкультурної компетентності всіх його учасників.

Moderatorin Dr. O.V. Kholodenko
Модерує доц. О.В. Холоденко

12:30-13:30 | Prof. Kostyantyn Vitaliyovych Korsak (Medizinische Universität Kyjiw): Über Hindernisse auf dem Weg zu einer wahrheitsgetreuen Erklärung der Ursprünge der Ukrainer und der Entstehung der ukrainischen Sprache (Ukr.)
12:30-13:30 | Проф. Корсак Костянтин Віталійович (ПВНЗ Київський медичний університет): Про перешкоди на шляху правдивого пояснення появи українців та української мови (Укр.)

Der Beitrag befasst sich mit den Aussichten von Auswirkungen der Neorevolution in der Vorgeschichte, die 2010 begann, auf den Sprachunterricht und die Vermittlung von anderen Disziplinen an ukrainischen Universitäten. Es wird auch die Frage aufgeworfen, die Errungenschaften der historisch-archäologischen Noorevolution zu nutzen, um „weiße Flecken“ bei der Erklärung der Ursprünge der Ukrainer und der ukrainischen Sprache zu beseitigen.

У доповіді йдеться про перспективи впливу розпочатої в 2010 нооревoлюції в Prehistory на викладання мовних та інших дисциплін у вишах України. Піднімається також питання використання досягнень історико-археологічної нооревoлюції щодо ліквідації «білих плям» в поясненні появи українців та української мови.

13:30-14:00 | Victoriia Lemeshchenko-Lagoda (Ukrainische Staatliche Mykhajlo-Drahomanov-Universität): Grundprinzipien der Aufnahme von national markierten Einheiten in die Wörterbücher der Minderheitensprachen Schottlands (Ukr.)
13:30-14:00 | Лемещенко-Лагода Вікторія (Український держаний університет імені М.П. Драгоманова): Основні принципи фіксації національно-маркованих одиниць у словниках міноритарних мов Шотландії (Укр.)

Eine der zentralen Aufgaben einer modernen mehrsprachigen Gesellschaft ist die Erhaltung, Anerkennung und Förderung nationaler Minderheitensprachen, die aufgrund verschiedener Umstände ihre ausschließlich nationenbildende Rolle in der Gesellschaft zugunsten einer anderen Sprache aufgegeben haben.

Die Bewahrung des kulturellen Reichtums und des historischen Erbes der Nation sind ohne die Bewahrung der eigentlichen Landessprache und zahlreicher sprachlicher Einheiten und Ausdrücke (national markierte Einheiten) nicht möglich, die die nationalen und kulturellen Erfahrungen des Volkes als Ganzes akkumulieren. Besonderes Augenmerk wird in diesem Prozess auf die Rolle der Wörterbücher der Minderheitensprachen gelegt, da es sich um Wörterbücher handelt, die einen starken Einfluss auf die Erhaltung des lexikalischen und grammatikalischen Sprachbaus der Minderheitensprachen haben und eine wichtige Ressource für deren Erforschung und Weitergabe an künftige Generationen darstellen.

Одним з ключових завдань сучасного багатомовного суспільства є збереження, всебічне визнання та підтримка національних міноритарних мов, які, через дію різних обставин, поступились своєю виключною націєтворчою роллю у суспільстві на користь іншої мови. Збереження культурного багатства, історичних надбань нації не є можливим без збереження власне національної мови та численних мовних одиниць та зворотів (національно-маркованих одиниць), які й акумулюють національно-культурний досвід народу в цілому. Особлива увага приділяється ролі словників міноритарних мов у цьому процесі, адже саме словники мають потужний вплив на збереження лексичного та граматичного складу міноритарних мов, створюючи важливий ресурс для їхнього вивчення та передачі наступним поколінням.

Moderatorin: Dr. O.H. Smolnikova
Модерує доц. О.Г. Смольнікова

14:00-14:30 | Yuliya Marenchuk (Nationale Technische Universität der Ukraine „Ihor Sikorskyj Kyjiwer Polytechnisches Institut“): Funktionsweise von Tropen in französischsprachigen Volksmärchen: pragmatischer Aspekt der Sprache (Ukr.)
14:00-14:30 | Маренчук Юлія (Національний технічний університет України „Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського“): Функціонування тропів у французькомовних народних казках: лінгвопрагматичний аспект (Укр.)

Der Beitrag untersucht Stilmittel und kulturelle Kontexte französischsprachiger Volksmärchen aus der Grafschaft Anjou. Es wird die Verwendung von Tropen, Metaphern und Epitheta analysiert, die Bilder schaffen und dadurch imaginäre Elemente und moralische Themen in diesen Werken vermitteln.

Die Studie deckt die Besonderheiten kultureller Werte durch die literarische Dimension französischer Volksmärchen auf und weist auf den Zusammenhang zwischen Sprache, Traditionen und der kollektiven Identität Frankreichs hin. In diesem Zusammenhang wird der Schwerpunkt auf die Arbeit prominenter Gelehrter gelegt, wie Lévi-Strauss, Delarue und Gallant sowie auf deren Verdienste bei der Erforschung der Struktur und Ursprünge französischer Volksmärchen.

Доповідь розглядає художні засоби та культурні контексти французькомовних народних казок з графства Анжу. Також аналізує використання тропів, метафор та епітетів для створення образів, які передають надприродні елементи та моральні аспекти тематики у цих творах. Дослідження розкриває специфіку культурних цінностей через літературний вимір французьких народних казок, вказуючи на зв'язок між мовою, традиціями та колективною ідентичністю Франції. Наголошуючи на роботах видатних науковців у цьому контексті, таких як Леві-Стросс, Деларю, та Галлан, висвітлюється їхній внесок у дослідження структури та походження французьких народних казок.

14:30-15:00 | Svitlana Kihtenko (Doktorandin der Ukrainischen Staatlichen Mykhailo-Drahomanov-Universität): Perspektiven für die Entwicklung der Berufsberatungsarbeit in Hochschuleinrichtungen mit Studierenden – zukünftigen Lehrern der neuen ukrainischen Schule (Ukr.).

14:00-14:30 | Кіхтенко Світлана (аспірантка Українського державного університету імені Михайла Драгоманова): Перспективи розвитку профорієнтаційної роботи в закладах вищої освіти зі студентами – майбутніми вчителями нової української школи (Укр.).

Wir betrachten die Frage der Perspektiven für die Entwicklung der Berufsberatungsarbeit bei der Heranbildung des Lehrers für die Neue ukrainische Schule: die Herstellung von Verbindungen zwischen der eigenen Laufbahn des Universitätsstudenten mit dem Aufbau einer beruflichen Laufbahn und dem Übergang in das zukünftige berufliche Tätigkeitsfeld. Es werden Möglichkeiten des Einsatzes von Berufsberatungsmethoden hervorgehoben, um das Interesse Studierender an dem Beruf, den sie gewählt haben, zu steigern. Es werden die Erstellung eines eigenen Plans für den künftigen Beruf vom Bachelor-Studenten des Abschlussstudienjahres und die Beschäftigung nach dem gewählten Fach betont. Es wird insbesondere die Berufsberatungsarbeit mit Schülern der NUSch hervorgehoben, die den jungen Lehrern der neuen ukrainischen Schule für ihre eigene berufliche Anpassung am Arbeitsplatz nützlich sein wird.

Розглянемо питання перспективи розвитку профорієнтаційної роботи у системи підготовки вчителя нової української школи: встановлення зав'язків між власною траєкторією побудови професійної кар'єри студентами університету і переходом у майбутню професійну сферу діяльності.Зазначимо можливості використання методів профорієнтаційної роботи для збільшення інтересу серед студентської молоді до професії яку вони опановують. Наголосимо на побудові власного професійного плану студентом бакалаврам випускного курсута працевлаштуванні за фахом. Виокремимо профорієнтаційну роботу з учнями НУШ, що стане у нагоді вчительської молоді нової української школи для власної професійної адаптації на робочому місці.

ВІТАЛЬНЕ СЛОВО

First of all, a heartfelt thank you for inviting me to this scientific conference on languages and a warm greeting to all the friends of Ukraine, to the professors of the Ukrainian State Mykhajlo Drahomanov University and to the dear professors Svitlana Ivanenko and Olena Kholodenko to whom I am linked by bonds of deep friendship.

Regarding the theme of your Conference, I would like to recall that already, in 1993, the Delors White Paper "Teaching and learning - Towards the learning society" refers to languages and plurilingualism as a fundamental necessity of European citizenship.

The Book indicates the basic objective of promoting multiple languages in schools and, in any case, at least three Community languages.

The learning and use, therefore, of multiple languages becomes an indispensable condition for knowledge and communication with others and, at the same time, represents an indispensable tool for strengthening the sense of belonging, in understanding and giving value to existing cultural and linguistic diversity.

The authors of the Common European Framework of Reference for Languages put the notion of "plurilingual and pluricultural competence" at the center of their reflections, which they define as "the competence to communicate linguistically and interact culturally on the part of a social actor who possesses, at different levels, the matrix of multiple languages and the experience of multiple cultures". This definition constitutes a real revolution: language learning is no longer considered as the progressive storage of juxtaposed knowledge (mother tongue, language of schooling, language of various levels of improvement, etc.) but as a coherent whole that includes all the components of each student's linguistic repertoire.

However, a need immediately emerges: to delve deeper into the nature of the profile of the professional European language teacher and to identify paths to integrate the teacher's profile into individual national realities; the need for more coherent ongoing training emerges so that the teacher can better carry out these tasks.

Initial language teacher training requires a more European dimension. Currently, very often, initial training focuses exclusively on national systems and needs, with the result that the effective implementation of many aspects of training considered essential for the profile of a European language teacher is not valued.

Furthermore, the essentially national nature of the training represents an obstacle to mobility, which is a fundamental element for the promotion of linguistic mastery and intercultural competence.

Among other things, the issue of linguistic competence and the need for continuous updating and improvement to maintain its quality emerges as a highly felt factor among teachers. Equally felt is the dimension of intercultural competence and the need for constant updating on the evolutionary dynamics of the cultures that are taught.

It is essential for teachers to have live contact with the language and culture that concerns their teaching and this should also be possible through participation in mobility programmes.

Languages and cultures constitute a priority axis for developing intercultural projects. These projects must find space in the school's educational plan, with a cultural openness that finds in intercultural education a particularly appropriate form of opening up the school to the world.

Multilingualism, interculturality and European citizenship represent important situations that have an impact on teachers' ability to translate them into teaching practice.

In the process of globalization which brings different cultures, ways of life and worldviews into contact, the promotion of linguistic skills has always been considered important and essential by the European Union for numerous reasons.

If we want our future citizens to know how to live in a multilingual Europe and fully appreciate the great linguistic and cultural diversity, they need to know multiple languages.

The aim is to prepare young people and adults to live in an increasingly multicultural society, respecting democratic values and social cohesion.

It is necessary, however, to make a careful distinction between multilingualism and plurilingualism.

In summary, multilingualism represents a social phenomenon, present in all societies in the world and indicates the presence and use of multiple languages in a territory.

Plurilingualism, on the other hand, is an individual phenomenon that concerns the individual. Being plurilingual means having appropriated multiple languages, knowing how to manipulate multiple codes, knowing how to grasp the deepest sense of the identity of the social group of which each language is an expression. This is because each culture has developed its own system of life, relationships and meanings of which the language is witness and guardian.

The school's task, therefore, will be to create the conditions for a greater diffusion of plurilingualism precisely to help develop the sense of belonging to European citizenship in the young people of Europe.

Plurilingualism, therefore, as a basic condition, as a key word, to talk about the European dimension of education, should increasingly represent the background on which national school systems will have to build their own specificities.

Silvano Marseglia
European President of AEDE

Т Е З И

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.01
УДК 004.8:001.12"20"

Артьомова Є. О.
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ: ФЕНОМЕН XXI СТОЛІТТЯ ЧИ ПЕРЕСІЧНЕ ЯВИЩЕ МАЙБУТНЬОГО?

У вирі глобалізації та науково-технічного прогресу, сьогодні кожна людина відчуває вплив сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. До останніх ми, безпосередньо, відносимо Інтернет, який проникнув в повсякденність людини та інтегрувався в усі сфери нашого життя, й вже став невід'ємною частиною процесів життєдіяльності людини, таким чином, породжуючи нові явища, що одразу стають об'єктом дослідників різних галузей. Стрімко змінюється світ, і разом з цим, змінюється сама людина, яка вже не просто *homo sapiens*, а й *homo cogitans* (лат. *людина, що пізнає*), і *homo novitatis avidus (*лат. *людина, що прагне новизни)*, і, як зазначає французький письменник і когнітивний нейробіолог С. Деен, *homo docens* (лат. *людина, що вчиться*). Все це можна пов'язати з тим, що особистість сьогодення у стрімкому, неперервному потоці інформації не тільки швидко реагує на різноманітні трансформації, а й автоматично набуває навичок засвоєння нового та виділення суттєвого, найголовнішого з того контенту, що існує та пропонується на просторах Інтернету.

Говорячи про Глобальну Мережу, яка вже давно є простором для науки та джерелом досліджень, звернемо увагу на феномен Штучного Інтелекту (ШІ), що став найдискутованішим об'єктом теперішньої реальності. Зрозуміло, що будь-які нові події або явища завжди привертають увагу людини, і тут неможливо не помітити, що з «народженням» ШІ з'явилися численні наукові дослідження та роботи науковців усіх галузей, як-от: О. Борзенко, Л. Вейхуа, М. Велущак, Р. Квасницька, В. Краснопольський, В. Сліпецька, Н. Ставчук, Т. Пахомова, М. Тищенко, О. Яценко та багато інших. Але, не дивлячись на перенасиченість робіт, присвячених ШІ, яких стає дедалі більше, ця тема є

досить нагальною, оскільки багато питань залишаються відкритими та викликають безліч суперечок (визначення самого терміну, глобальної мети, завдань, прогнозування щодо подальшого існування та використання, проблеми етики, ризики, небезпека тощо).

Доречно зазначити, що на момент написання нашої роботи, *Collins Dictionary* назвали *ШІ* Словом року 2023: «ШІ – термін, що описує «моделювання розумових функцій людини за допомогою комп'ютерних програм» (Collins Online Dictionary, 2023).

Сьогодні розрізняють три типи *ШІ*: сильний або загальний ШІ (Artificial General Intelligence, AGI), слабкий або вузький ШІ (Artificial Narrow Intelligence, ANI), та супер-ШІ (Artificial Super Intelligence, ASI). В межах нашої поточної роботи ми зосередились на *ChatGPT* (Generative Pre-trained Transformer – Породжувальний Попередньо Тренований Трансформер), – чат-боті, що відносять до *ШІ* загального направлення.

Фокусуючись на освітньому процесі при викладанні іноземних мов, нас турбують не скільки численні труднощі та проблеми, пов'язані з *ШІ*, а способи їх розв'язання. Саме тому ми запропонували в нашій роботі деякі рекомендації щодо вирішення певних проблем, з якими стикається викладач, і це насамперед уникнення постійного використання *ChatGPT* студентами, мотивування працювати «своїми силами», навчання студентів належному користуванню тощо.

Існує чимало різноманітних інструментів *ШІ*, що можуть допомогти викладачу під час викладання: AI Tutor, Aistote, Blippar, Brisk Teaching, Canva Magic Write, Cartedo, ChatGPT, Cognii, Dropchat, Educator Lab, ExamCram, Fobizz, Glean, Gramarly, LitLab, Memrise, Oko Labs, PrepAI, Sanas, Soofy, Textomap, Trinka, Twee, Wordtune та багато інших (The AI Tools in Education Database, (2023). Ми розглядаємо *ChatGPT* як інструмент та помічник для викладача та студента, що може створювати найрізноманітніші види завдань, виконувати та вирішувати безліч задач. Але поряд з цим, слід зазначити, що *ChatGPT* може стати й супостатом для користувача. У нещодавньому (2023) потужному інтерв'ю відомий авторитетний вчений Аврам Ноам Чомскі стверджує, що загалом *ШІ* – це «інженерний продукт, що розробляє чат-боти, які, ймовірно, можуть бути корисними для певної мети, але не в тому випадку, якщо вас турбує *точність*» (Chomski, 2023). Тобто будь-яка інформація від *ChatGPT* потребує перевірки, уточнення людиною.

На першому етапі нашого дослідження ми провели коротке анонімне опитування (нижче наводимо запитання з варіантами відповідей), серед студентів 1 – 2 курсів різних спеціальностей, за результатами якого (*Діаграма 1*). Беремо сміливість стверджувати, що поки ще людина все ж таки має перевагу над *ШІ* – значний відсоток респондентів не користується *ChatGPT*.

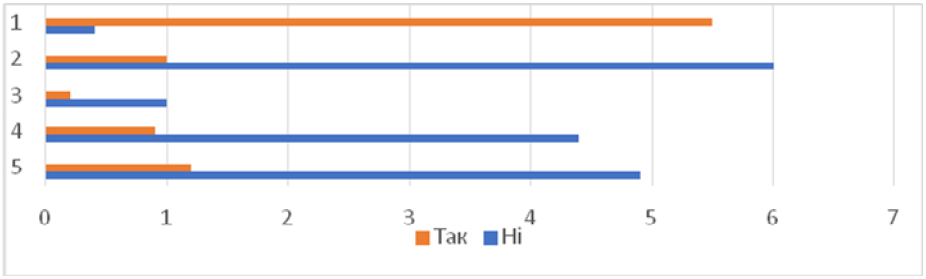
1) Чи знайомі Ви з ChatGPT? (Так/Ні)

2) Чи використовуєте Ви ChatGPT для виконання вправ, домашніх завдань, самостійних робіт тощо? (Так/Ні)

3) Чи використовуєте Ви ChatGPT для написання есе, статей тощо? (Так/Ні)

4) Чи вважаєте Ви, що ChatGPT може виконувати більшу частину роботи за людину? (Так/Ні)

5) Чи вважаєте Ви, що ChatGPT є більш ефективним ніж людина? (Так/Ні)



Діаграма 1

На нашу думку, впровадження *ШІ* в навчальний процес є невід'ємною частиною сучасної освіти, але задача викладача – зробити *ШІ* надійним помічником як для себе, так і для студента. Але що ж робити, щоб уникнути проблем, наприклад, коли студент обирає працювати не своїми силами, а за допомогою *ШІ*? Відповідаючи на це запитання, ми пропонуємо деякі можливі та ефективні з нашої точки зору рекомендації: 1) організовувати для студентів *thought-provoking activities* (завдання, що спонукають до роздумів); 2) зменшувати *TTT* (*Teacher Talking Time* – час говоріння вчителя); 3) створювати більше завдань на розвиток *critical thinking* (критичне мислення); 4) розглядати та впроваджувати *feedback* (зворотний зв'язок) як засіб розвитку мотивації до вивчення іноземної мови; 5) створювати більше креативних завдань (підготовка студентами проєктів, презентацій, відео тощо); 6) постійно модифікувати, удосконалювати та оновлювати наявні матеріали, розробляти нові.

Ми розуміємо, що вищеперераховані пропозиції не вичерпують їхнього різноманіття, але вважаємо їх продуктивними, оскільки практикуємо на наших заняттях та спостерігаємо позитивні результати.

На закінчення звернемо увагу на слова Р. Курцвайла, який пише, що в майбутньому людина навчиться «співіснувати» (co-exist) з *ШІ* (Kurzweil, 2017). Ми також погоджуємося з нашими закордонними колегами та їхнім ствердженням, що «широке використання ChatGPT здається неминучим, але в його поточній ітерації необережне, неконтрольоване використання може бути ворогом як для суспільства, так і для науки в цілому» (Patel Sajan, Lam Kyle (2023: с. 102). Іншими словами, прогнозуючи долю *ШІ* та підсумовуючи сутність вищевикладеного, ми думаємо, що людина адаптується під *ШІ* та зробить його надійним помічником, навчиться застосовувати *ШІ* з користю для себе, при цьому обов'язково дотримуючись етичних норм. Вважаємо, що існування *ШІ* без людини поки що неможливе, а питання, чи є *ШІ* феноменом або стане пересічним явищем майбутнього залишаємо відкритим.

Використана література:

1. Collins Online Dictionary. The Collins Word of the Year 2023. Retrieved November 1, 2023, from https://www.collinsdictionary.com/woty.
2. Interview with Noam Chomski (2023). Retrieved October 30, 2023, from https://www.youtube.com/watch?v=igdS5FtRhZA&t=9s.
3. Kurzweil R. (2017). AI Will Not Displace Humans, It's Going to Enhance Us. Retrieved October 28, 2023, from https://futurism.com/ray-kurzweil-ai-displace-humans-going-enhance.
4. Patel Sajan, Lam Kyle (2023). ChatGPT: friend or foe? Lancet Digit Health. doi: 10.1016/S2589-7500(23)00023-7. Retrieved October 30, 2023, from https://www.thelancet.com/action/showPdf?pii=S2589-7500%2823%2900023-7.
5. The AI Tools in Education Database (2023). Retrieved November 1, 2023, from https://kiwi-path-612.notion.site/The-AI-Tools-in-Education-Database-759da4b9aca649a7add36fd7b2833c0b.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.02
УДК 378.018.43:004

Барань Є. А., Фабіян М. Ю., Барань А. Б.
Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II

ПОРАДИ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ ЯКОСТІ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

В епоху цифрових технологій онлайн-навчання стає все більш популярним і поширеним. З'явилися численні наукові праці, присвячені проблемі онлайн-навчання (Мальований 2020; Мельниченко, Желяскова 2021; Прокопенко, Бережна 2020; Пилипенко, Козуб, 2021) та гібридного навчання (Мізюк, 2019; Шандра, Юзік, Зленко, 2021). У статті представлено результати дослідження, проведеного з метою отримання інформації про актуальні питання дистанційного навчання в закладах вищої освіти (Густі–Барань–Лехнер–Фабіян 2021, 2022; Huszti–Fábián–Lechner–Bárány 2021).

У системі вищої освіти було проведено нами дослідження. По-перше, у регіоні Закарпаття більшість опитаних нами викладачів сприйняли перехід від очного на онлайн формат навчання як особистий негативний досвід, але вважали, що їхні студенти позитивно сприйматимуть цей перехід, адже вони народилися вже в епоху цифрових технологій, використання яких викликає у них менше проблем. По-друге, під час онлайн-занять у синхронному форматі реалізовувалася переважно взаємодія викладач-студент, тоді як взаємодія студент-студент залишалася поза увагою головним чином через недостатність відповідних технічних навиків у викладачів. По-третє, результати дослідження показали, що студенти були більш мотивованими під час онлайн-занять у

синхронному форматі, аніж під час асинхронного дистанційного навчання. Крім цього, студенти молодших курсів потребували більше мотивації з боку викладача, ніж студенти старших курсів. Нарешті, щодо методів оцінювання успішності та знань студентів було доведено, що найефективнішим є забезпечення як письмового, так і усного зворотного зв'язку від студентів. На основі названих вище результатів було зроблено наступні педагогічні висновки:

1. Надзвичайно важливими для викладачів є курси підготовки з дистанційного навчання. Вони допоможуть їм підвищити свій професійний рівень.

2. При дистанційному навчанні доцільно й ефективно проводити онлайн-заняття у синхронному форматі зі студентами на постійній основі.

3. Викладачі повинні приділяти більше уваги та докладати більше зусиль для мотивації студентів першого і другого курсів, оскільки це саме та вікова категорія, яка найбільше цього потребує та очікує від викладачів.

4. Викладачі повинні надавати студентам зворотний зв'язок про їхню успішність як письмово, так і усно, а також надавати студентам можливість запитувати викладачів про проблемні ситуації під час оцінювання протягом онлайн-навчання. При цьому важливо наголосити, що письмовий і усний варіанти оцінювання студентів виявилися найбільш ефективними.

Результати дослідження свідчать про те, що найбільшою і найпоширенішою проблемою у закладах вищої освіті було проведення тестування та його оцінювання. Викладачі закладів вищої освіти скаржилися на те, що час від часу їм важко було визначитися, чи студенти вирішили завдання самостійно, чи скористалися зовнішньою допомогою (друзів, однокурсників або Інтернету). Відповідно, мусимо зробити педагогічний висновок, що викладачі повинні прагнути будувати стосунки зі своїми студентами на основі довіри. Звісно, досягти цього набагато легше під час очного навчання, коли викладач і студент зустрічаються особисто щодня, фізично присутні в аудиторії і спілкуються в режимі реального часу. Досягення довіри в дистанційному навчанні є більшим викликом для викладачів, адже спілкуватися зі студентами особисто зовсім непросто, обов'язково потрібно використовувати певний додатковий комунікаційний засіб, наприклад, телефон або Інтернет. У будь-якому випадку побудова взаємної довіри між викладачами та їхніми студентами є першочерговим завданням для того, щоб покласти край недовірі, яка часто виникає між викладачем та студентом, що визнають і самі викладачі. Якщо студент/ка довіряє своєму викладачеві, він/вона не відчуватиме потреби «обманювати» під час виконання тестових завдань, а якщо викладач довіряє своєму студентові/ці, то він не сумніватиметься в його/її чесності.

Багато часу потребувала підготовка навчальних матеріалів для онлайн-навчання, а потім перевірка письмових робіт студентів і забезпечення належного зворотного зв'язку від викладача для оцінювання знань студентів. Окрім цього, переважна більшість викладачів закладів вищої освіти скаржилися на труднощі в оцінюванні навичок говоріння та аудіювання під час дистанційного навчання. Вирішення цієї важливої проблеми можливе лише

шляхом освоєння викладачами навичок ефективного онлайн-оцінювання, яке в нашій новій постковідній реальності також можна здійснити в режимі онлайн, беручи участь у спеціальних онлайн-курсах, присвячених відповідним питанням (Литовченко, Вороніна 2020).

Дистанційне навчання – це нова реальність сьогодення. Ми не можемо дозволити собі нехтувати викликами, можливостями або ігнорувати цим новим форматом навчання. Тому всім зацікавленим рекомендуємо вчитися, адаптуватися і бути постійно відкритими до набуття нових знань і навичок. Відповідно до результатів дослідження (Мельниченко, Желяскова 2021; Пилипенко, Козуб, 2021) та нашого особистого досвіду роботи викладачів іноземних мов, ми хотіли б надати декілька практичних порад щодо покращення навчання іноземних мов в онлайн-форматі у закладах вищої освіти.

Створіть свій навчальний план. Ваш навчальний план слугує дорожньою картою для студентів протягом усього навчального курсу, визначаючи вимоги та окреслюючи завдання. Не забудьте вказати свої контактні дані, години роботи та найкращий спосіб зв'язатися з вами. Надайте основну інформацію про доступ до змісту курсу та поясніть її мету. Не забудьте чітко вказати критерії оцінювання та правила роботи в класі. Якщо ви будете санкціонувати студентів, які здають роботи із запізненням, переконайтеся, чи були вони проінформовані про те, в який саме термін потрібно здати викладачеві завдання.

Пропонуйте лекції наживо. Хоча багато онлайн-занять не вимагають, щоб студенти входили в систему в певний час, ви можете запропонувати їм таку можливість. Проведення лекцій у прямому ефірі за допомогою відеотрансляції може сприяти дискусіям у аудиторії та забезпечити більшу взаємодію між студентами та викладачем. Ви можете ввімкнути функцію чату або інший спосіб, щоб студенти могли ставити питання чи обговорювати матеріал. Обов'язково зробіть відеозапис сесії, щоб ви могли поділитися записом зі студентами, які не змогли увійти в систему під час лекції. Однак, якщо у студента поганий інтернет-зв'язок або ж він захворів, краще записати лекцію, а не транслювати її, інакше він пропустить лекцію в прямому ефірі, а це буде втратою для студента. Якщо лекція зберігається у відеозаписі, студенти можуть переглянути її у будь-який час, коли їм зручно.

Використовуйте різноманітні методи навчання (вікторини, ігри)! Онлайн викладання дозволяє вам бути креативними. Окрім записаних лекцій та завдань для читання, ви можете використовувати інтерактивні вікторини або ігри, які допоможуть студентам зрозуміти матеріал. Сприяйте онлайн-обговоренню завдань для читання. Заохочуйте студентів взаємодіяти одне з одним і висловлювати свої думки. Багато методів навчання підходять одним студентам краще, ніж іншим. Намагайтеся підібрати різноманітні методи навчання, щоб дати кожному студентові можливість досягти успіху.

Надавайте своєчасний зворотний зв'язок від викладача. Не відкладайте оцінювання завдань. Багато дисциплін ґрунтуються на матеріалах, які вивчалися упродовж семестру. Своєчасне оцінювання та зворотний зв'язок від

викладача дозволяють вам перевірити успішність студентів і визначити, де можуть вам знадобитися додаткові пояснення. Зворотний зв'язок також дозволяє студентам визначити сфери, де вони можуть покращити свої знання. Викладачі, які працюють онлайн, повинні мати гарний тайм-менеджмент та організаційні навички, щоб аудиторія рухалася вперед.

Запропонуйте віртуальний графік роботи. Графік роботи в режимі онлайн попри відстань дозволить вам налагодити зв'язок зі студентами. Студенти можуть звертатися до вас із питаннями щодо дисципліни, щоб обговорити їх один на один. Якщо ваші групи зустрічаються асинхронно, то графік роботи в режимі онлайн також гарантує, що студенти зможуть зв'язатися з вами упродовж усього семестру, якщо у них виникнуть проблеми з виконанням завдань. Цей віртуальний графік роботи можна здійснити за допомогою телефону, чату або відеоконференції. Ви можете змінювати години роботи щотижня, щоб усі студенти мали змогу виходити на зв'язок.

Сприяйте співпраці. Групові проєкти можуть бути цінним навчальним досвідом, але студенти у формі онлайн не завжди можуть зустрітися в університетській бібліотеці для розробки проєкту. Переконайтеся, що ваші студенти знають про інструменти, які можуть допомогти їм працювати разом під час дистанційної роботи. Визначте програмне забезпечення, доступне в навчальному закладі, наприклад, підписку на *Microsoft Teams* або безкоштовні сервіси на кшталт Zoom. Передбачте заходи підзвітності, щоб усі члени групи брали участь у виконанні групових завдань.

Попередній перегляд ваших онлайн-занять. Перш ніж розпочати заняття, перевірте свою готовність ще раз. Перегляньте слайди на телефоні або планшеті, щоб переконатися, що вони відображені правильно. Переконайтеся, що певні покликання на веб-сайти чи інші ресурси все ще працюють. Попросіть колегу переглянути заняття зі свого комп'ютера, щоб виявити будь-які проблеми до того, як студенти увійдуть у систему. Перевірте інтернет-з'єднання для забезпечення трансляції стрімінгового відео та здійснення відеодзвінків. Ви можете зменшити кількість технічних проблем, якщо будете діяти на випередження. І на завершення, ще декілька практичних порад для онлайн-навчання:

– Щотижня приділяйте час для студентів, щоб вони могли просто підключитися і поспілкуватися.

– Починайте заняття трохи раніше, щоб дати студентам можливість поспілкуватися.

– Час від часу просіть студентів відповісти за допомогою смайликів, що вони відчувають з приводу того, що вивчили щойно.

– Виділіть час для роботи в групах, щоб студентам було легше взаємодіяти та/або працювати в групах.

– Заохочуйте студентів ставити запитання в чаті або в іншому місці, наприклад, в онлайн-блокноті чи документі.

– Найважливіша порада – не забувайте робити свої онлайн-заняття інтерактивними!

Використана література:

1. Густі І., Барань Є., Лехнер І., Фабіян М. (2021). Навчання мов у період карантину в Закарпатському угорському інституті ім. Ф. Ракоці ІІ. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія педагогіка та психологія*, 34, 83-101. DOI: https://doi.org/10.32589/2412-9283.34.2021.236935. URL : http://visnyk-pedagogy.knlu.edu.ua/issue/view/14291
2. Густі, І., Барань, Є., Лехнер, І., & Фабіян, М. (2022). Особливості викладання мов у період карантину в Закарпатському угорському інституті імені Ференца Ракоці ІІ: Результати анкетного опитування й інтерв'ювання. *Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія*, 36, 90-102. URL : http://visnyk-pedagogy.knlu.edu.ua/
3. Мальований, Ю. І. (2020). Дистанційне навчання: Реалії і перспективи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2(1). https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-10-1
4. Шандра, Н., Юзик, О., & Зленко, Н. (2021). Змішане навчання у закладах вищої освіти: Визначення, рівні та категорії. *ГРААЛЬ НАУКИ*, 1, 360-364. https://doi.org/10.36074/grail-of-science.19.02.2021.075
5. Huszti, I., Fábián, M., Lechner, I., & Bárány, E. (2021). Assessing Language Learners' Knowledge and Performance during COVID-19. *Central European Journal of Educational Research*, 3(2), 38–46. https://doi.org/10.37441/cejer/2021/3/2/9245
6. Lytovchenko, I., & Voronina, H. (2020). MOOC as remote ESP learning tool at university in quarantine: Focus on students' attitudes. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12(2)(Sup1), 70-76. https://doi.org/10.18662/rrem/12.2Sup1/291
7. Melnychenko, A., & Zheliaskova, T. (2021). Transformation of educational process in COVID-19 pandemic: A case of Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute. Advanced Education, 18, 4-10. https://doi.org/10.20535/2410-8286.237575
8. Mizyuk, V. (2019). Blended learning as a modern educational technology for integrating the learning process in education institutions. *Naukovyy visnyk Mykolayivs'koho natsional'noho universytetu imeni V. O. Sukhomlyns'koho. Pedahohichni nauky*, 66(3), 172-177. https://doi.org/10.33310/2518-7813-2019-66-3-172-177
9. Prokopenko, I., & Berezhna, S. (2020). Higher education institutions in Ukraine during the coronavirus, or COVID-19, outbreak: New challenges vs new opportunities. *Revista Romaneascapentru Educatie Multidimensionala*, 12(1Sup2), 130-135. https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup1/256
10. Pylypenko, O., & Kozub, L. (2021). Foreign language teaching of Ukrainian university students in a distance learning environment. *Arab World English Journal*, 12(3), 375-384. https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol12no3.26

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.03
УДК 81:929(477.87)

Bitter, Á. (DAAD-Lektor)
Romanistisch-Germanistischer Lehrstuhl
der Nationalen Oles-Hontschar-Universität Dnipro;
Bartschi, A.
om Team des zu gründenden Karpatendeutsche Ukraine E. V.

GREGOR MELIKAS SPRACHBIOGRAPHIE UND DEUTSCH(E) IN DER KARPATOUKRAINE/TRANSKARPATIEN

1. Hinführung

In den letzten Jahren nimmt in der Ukraine das Thema Mehrsprachigkeit unterschiedliche z.T. einander widerstrebende Entwicklungsrichtungen, die in erster Linie mit dem voranschreitenden europäischen Integrationsprozesse bzw. Reaktionen auf Russlands Angriffskrieg auf die Ukraine zu tun haben. Aus diesen Dynamiken entsteht eine Gemengelage, die sowohl auf der Ebene der individuellen als auch der kollektiven Mehrsprachigkeit untersucht werden soll. In der gegenwärtigen Situation der „Gärung“ können zwar m.E. noch keine Forschungsfragen gestellt werden, die zu belastbaren Ergebnissen führen könnten. Immerhin finde ich es wichtig in einzelnen Beiträgen Detailfragen zu behandeln, die aufeinander bezogen einen gewissen Erkenntnisgewinn ergeben können. Eine akute wunde Stelle berührt Hudabiunigg/Kazhan (wsl. 2023). Dieses Panel, das Referat über eine Sprachbiographie eines außergewöhnlichen Individuums mit einer anschließenden Präsentation zu einem sprachlich-kulturellen Kollektiv, wobei dieses Individuum jenes Kollektiv Jahrzehnte lang erforschte (vgl. Grundlagewerk Melika 2002), möchte aus anderen Blickwinkeln andere Kontexte beleuchten, die aber für die sprachlich-kulturelle Vielfalt der Ukraine auch von Bedeutung sind.

2. Referat „Zwei Zugänge zur Sprachbiographie Gregor Melikas“

2.1 Zu Gregor-Georg Melika und seiner Mehrsprachigkeit

2010 legte der emeritierte Germanistikprofessor der Nationalen Universität Uzhorod, Gregor Melika (*1930, Wittenheim/Elsass, Frankreich), unter dem Titel *„Gelebte Mehrsprachigkeit – Rückblick auf meine Spracherwerbsprozesse“* (vgl. Melika 2010) einen Aufsatz zu seiner eigenen Sprachbiographie vor.

Von Juli 2021 bis Oktober 2023 zeichnete ich mehrere auf Deutsch geführte Gespräche mit Herrn Melika zu seiner Sprachbiographie auf.

Dem Aufsatz und den Interviewgesprächen liegen neben den Gemeinsamkeiten verschiedene Ansätze zugrunde: sie stellen zwei Zugänge zu einer besonderen Sprachbiographie dar. Denn Georg Melika hat, um nur die

aktiv verwendeten Sprachen zu erwähnen, in seiner elsässischen Kindheit Russinisch, elsässisches Deutsch und elsässisches Französisch erworben, in den Schulen sind dann die Bildungssprachen Standarddeutsch und Französisch hinzugekommen. Nach seiner Übersiedlung in die Karpatoukraine/Transkarpatien sind die offiziellen Sprachen Russisch und Ukrainisch und im Privatbereich Ungarisch hinzugekommen.

1.1 Von der Zielregion zur Zielperson der Forschung

In dem Referat wird zunächst das Forschungszentrum Deutsch in Mittel-, Ost- und Südosteuropa der Universität Regensburg kurz vorgestellt, mit dessen Gründer, Hermann Scheuringer Georg Melika v.a. in den 90-er und 2000-er Jahren zusammengearbeitet hat. Die beiden Forscher hatte ein zum Teil gemeinsames Erkenntnisinteresse (vgl. Scheuringer 2021). In den Fokus sprachbiographischer Forschung gerät Melika erst Jahrzehnte später.

1.2 Abschnitte aus Gregor Melikas „Sprachautobiographie"

In Melika (2010) werden nach Arten und Formen der multiethnischen Räume bzw. die dort vorherrschenden Sprachsituation die Ausbildung des Multilingualismus beim Kind und die Umstrukturierung des Idiolekts beim Wandel der Sprachsituation behandelt, wobei der Autor durchgehend die eigene Situation als Illustration verwendet. V.a. die beiden letzteren Themen werden mithilfe von Bitter/Marchl (2021) und Hudabiunigg (2020, 2021) reflektiert.

1.3 Das Sprachbiographieinterview

In der Folge wird der zweite Zugang, das Sparchbiographieinterview v.a. aufgrund Schütze (2016) und Hudabiunigg (2020) vorgestellt. Eine ca. zweiminütige Sequenz wird aus dem Interview mit Melika vom 18. Mai 2022 gezeigt und analysiert. Die Interviewperson beschreibt dabei ihren Sprachenerwerb in Kindheit und früher Jugend.

1.4 Vergleich der beiden Zugänge und Ausblick

Anschließend werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den zwei Zugängen zur Sprachbiographie von Georg Melika skizziert. Ausführlich wird auf die zwei verschiedenen Darstellungen der Sprachenerwerb in der Kindheit und Jugend eingegangen.

Schließlich werden Potentiale bezüglich der zu Grunde liegenden Sprachbiographien bzw. der Sprachbiographiearbeit hinsichtlich des Deutschunterrichts in einem Mehrsprachigkeitskontext bzw. der Mehrsprachigkeit in einem Land selbst aufgezeigt.

Als Überleitung zum anschließenden Präsentationsteil über Deutsch(e) in der Karpatoukraine wird der Fernsehbeitrag über das Leben von Gregor Melika „Das Wichtigste im Leben ist das Leben selbst" (vgl. Internetquelle unter 2) gezeigt.

Literatur:

1. **Bitter, Ákos/Marchl, Robert (2021),** Sprachvermittlung und -verwendung bei Angehörigen der deutschen Minderheit in Tschechien und Ungarn: Eine vergleichende Untersuchung sprachlicher Aspekte im Hinblick auf Identität In: Philipp, Hannes/Weber, Bernadette/Wellner, Johann (Hrsg.), Jahrestagung des FZ DiMOS 2018 Regensburg, Regensburg 2021, S. 58-85: Universitätsbibliothek Regensburg online: https://epub.uni-regensburg.de/45204/
2. **Hudabiunigg, Ingrid (2021),** Auf dem Weg in die Mehrsprachigkeit: Oleksandrs Sprachbiographie
   In: Philipp, Hannes/Wellner, Johann (Hrsg.), Deutsch in der Ukraine. Geschichte, Gegenwart und zukünftige Potentiale Regensburg 2021, S. 188-205: Universitätsbibliothek Regensburg online: https://epub.uni-regensburg.de/44883/
3. **Hudabiunigg, Ingrid (2020),** Mehrsprachigkeit in Mitteleuropa: Eine Sprachbiographie zwischen den politischen Fronten des 20. Jahrhunderts. In: Bianca Beniskova, Pavel Knapek (Hrsg.) Interkulturalität in Sprache, Literatur und Sprache, Interculturality in Language, Literature and Education, Interkulturalita v jazyce, literature a vzdelaní. S.13-32.
4. **Hudabiunigg, Ingrid/Kazhan, Yuliia (Dez. 2023),** Die Ukraine als Konfliktfeld sprachlicher und ethnischer Identitäten mit didaktischen Vorschlägen für DaF/DaZ, Krywyj Rih S. 30ff https://acnsci.org/journal/index.php/ed/issue/view/early_access
5. **Melika, Georg-Gregor (2010),** Gelebte Mehrsprachigkeit – Rückblick auf meine Spracherwerbsprozesse In: Studia Germanica Universitatis Vesprimiensis – hrsg. Csaba Földes 14 (2010) 1-2, S. 85-94
6. **Melika, Georg-Gregor (2002),** Die Deutschen der Transkarpatien-Ukraine. Entstehung, Entwicklung ihrer Siedlungen und Lebensweise im multiethnischen Raum, N.G. Elwert Verlag, Marburg
7. **Scheuringer, Hermann (2021),** Der Ukraine wilder Westen – Deutsch im vielsprachigen Transkarpatien
   In: Philipp, Hannes/Wellner, Johann (Hrsg.), Deutsch in der Ukraine. Geschichte, Gegenwart und zukünftige Potentiale Regensburg 2021, S. 348-356: Universitätsbibliothek Regensburg online: https://epub.uni-regensburg.de/44883/
8. **Schütze, Fritz (2016),** Biographieforschung und narratives Interview In: Werner Fiedler, Heinz-Hermann Kruger (Hrsg.): Sozialwissenschaftliche Prozessanalyse. Grundlagen der qualitativen Sozialforschung, Opladen, 2016, S. 55–74.

Präsentation und Frage-/Erfahrungsrunde: ***Anton Bartschi*** *über Deutsch(e) in der Karpatoukraine/Transkarpatien aus Vereinsperspektive*

Internetquellen:

„Das Wichtigste im Leben ist das Leben selbst“ – MIT EIGENEN AUGEN / "Найважливіше у житті — саме життя", — Георгій Меліка / На власні очі (19:08)

https://www.youtube.com/watch?v=kVpBS7p1wxQ

Karpatendeutsche Ukraine e.V.: www.karpatendeutsche-ukraine.eu

3. „Zu Hause ist da, wo man geboren wurde“ – MIT EIGENEN AUGEN / **"Дім там, де ти народився": етнічний німець із Закарпаття вернувся у рідне село Павшино з Німеччини**

https://www.youtube.com/watch?v=xwjP8xORyjE

Prof. Dr. Georg Melika (geb. 1930, Wittenheim/Elsass, Frankreich), wissenschaftlicher Mitarbeiter und dann Leiter des Lehrstuhls für Germanistik an der Nationalen Universität Uzhorod

erforschte bis zu seiner Emeritierung Jahrzehnte lang Sprache und Kultur der deutschen Minderheit in der Karpatoukraine mit ihrer multilingualen und multikulturellen Einbettung. Melika ist als Kind von ArbeitsmigrantInnen aus derselben Region in einem durch Einwanderung noch multikulturelleren Gebiet des Elsass geboren und aufgewachsen. Im ersten Referat werden zwei Zugänge zu seiner Sprachbiographie aufgezeigt: ausgewählte Passagen seiner „Sprachautobiographie“ werden reflektiert bzw. eine knapp zweiminütige Videosequenz nach Kriterien der Sprachbiographieforschung analysiert.

Als Überleitung zum zweiten Teil des Panels; Deutsch(e) in der Karpatoukraine/Transkarpatien wird ein Fernsehbeitrag (Deutsch mit ukrainischen Untertiteln), ein Rückblick Melikas auf sein Leben, seine Mehrsprachigkeit und seinen Bezug zur deutschen Minderheit in der Karpatoukraine gezeigt.

Anschließend eröffnet Anton Bartschi am eigenen bzw. dem Beispiel von Erwin Gerber über Videomitschnitte (Deutsch mit ukrainischen Untertiteln) Zugänge zur deutschen Minderheit in der Karpatoukraine. Dabei stellt er mithilfe der neuen Webseite die Schwerpunkte des zu gründenden Vereins „Karpatendeutsche Ukraine“ vor.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.04
УДК 336.11:001.4

Било А. А., Павлик В. І.
Івано-Франківський національний технічних університет нафти і газу

ФІНАНСОВА ГРАМОТНІСТЬ У СУЧАСНОМУ СВІТІ: ТЕРМІНОЛОГІЯ ТА ПЕРЕКЛАД

Фінансова грамотність сучасної людини надзвичайно важлива. В цьому контексті актуальною проблемою є формування нової економічної культури й економічного мислення, які передбачають передусім належний рівень фінансової грамотності населення країни, що вкрай важливо в сучасних умовах глобального економічного простору.

Фінансова грамотність населення «не лише зміцнює самоусвідомлення громадян, сприяє розкриттю творчого потенціалу особистості, а й допомагає людям ефективно захищати свої права, підвищуючи таким чином рівень свого життя (Бонд 2010: 56). Фінансова грамотність – це володіння навичками, знаннями та поведінкою, які дозволяють людині приймати обґрунтовані рішення щодо грошей. Фінансова грамотність, фінансова освіта та фінансові знання використовуються взаємозамінно.

У нинішніх умовах освіченість є важливою ознакою сучасного суспільства й багато в чому визначає якість життя його громадян, забезпечуючи їм доступ до якісніших освіти, роботи, послуг. Це цілком стосується й фінансової грамотності та фінансової культури, адже фінансові відносини стали невід’ємним атрибутом сучасного життя.

З викладеного випливає, що бути фінансово грамотною особистістю означає вміти управляти власними грошима таким чином, щоб забезпечити собі і своїй родині фінансову незалежність із допомогою тих інструментів, які з'являються на ринку, і тих навиків поводження з грошима, які допомагають зберігати і примножувати власний добробут.

На основі книги Роберта Т. Кійосакі «Багатий тато, бідний тато» нами були охарактеризовані терміни, які стосуються фінансової грамотності та проаналізований переклад термінів фінансової грамотності з англійської на українську мову.

У порівнянні термінів, що складаються з декількох іменників, іноді у сполученні з іменниковою групою, трапляються такі розбіжності: 1) зміна відмінку мотивуючого іменника: tax rate – ставка податку; income tax – податок на прибуток; risk figure – показник ризику. 2) додавання прийменника: selling expenses – витрати на реалізацію; qualifying stock option – право на купівлю акцій за певною ціною, придбане за певних умов службовцями компанії; market position – положення на ринку; co-operation agreement – угода про співробітництво; fixed income investment – інвестиції з фіксованим доходом. 3) зміна числа зі зміною відмінка: financial risk management – управління фінансовими ризиками; profit and loss account – звіт про прибутки і збитки.

Багато англійських термінів мають постійні лексичні відповідники в українській мові, наприклад, depositor – вкладник, income – дохід. Є кілька способів перекладу атрибутивних словосполучень: дослівний переклад (калькування), транскрипція і транслітерація, семантичний еквівалент або функціональна аналогія, експлікація, поєднання кількох прийомів перекладу, повне копіювання англомовного словосполучення.

Калькування доречно використано у тих випадках, коли його застосування не приводить до буквалізму. Наприклад: *basic earnings per share* – базовий дохід на одну акцію; *revolving credit* – револьверний кредит; *source of income* – джерело прибутку; *inflationary spiral* – інфляційна спіраль. (Завгородній 1997: 569). Калькування також застосовуються, для перекладу економічних термінів, які є препозитивно-атрибутивними словосполученнями.

Дослівний переклад полягає «в перекладі частинами слова або словосполучення з подальшим з'єднанням цих частин». (Циткіна 2013: 87) Часто визначальна частина терміна може передаватися прикметником, також можлива зміна порядку розташування компонентів, а смислові зв'язки можуть передаватися за допомогою прийменників. Наприклад: *mortgagetax* – іпотечний податок, *acquisition price* – ціна придбання, *income statement* – звіт про доходи, *retail branch network* – мережа роздрібних філій. Наступний приклад – термін ліквідність. Первісне значення цього слова означає рідкий стан, а *liquidity* – рідина. Одночасно з цим значенням слова у сфері фінансів останнім часом поширилися терміни ліквідний і ліквідність, які номінують зовсім інші поняття, як-от здатність активів швидко і без втрат перетворюватися в готівку.

Серед лексичних перекладацьких трансформацій, використаних у перекладі книги, переклад за допомогою лексичного еквіваленту є головним

прийомом перекладу термінів. Наприклад: *economics* – економіка; *money* – гроші; *market* – ринок; *audit* – аудит, перевірка, ревізія; *benefit* – користь, пожиток, прибуток; *branch* – гілка, галузь, філія; *deposit* – вклад, депозит, внесок; *equity* – акція без фіксованого дивіденду, капітал в акціях; *medium* – засіб, спосіб, посередництво; *net* – чистий, кінцевий, загальний.

Транслітерація і транскрипція як перекладацькі трансформації в перекладі книги доречно використані тоді, коли українського еквівалента не існує через відсутність відповідної фінансової реалії в українській економічній професійній сфері, а тлумачення його є надто громіздким, наприклад: *hedger* – хеджер; *trust* – траст; *dividend* – дивіденд;acceptor – акцептор, акцептант; *broker* – брокер; *import* – імпорт; *export* – експорт; *service* – сервіс; *limit* – ліміт; investor – інвестор.

Серед лексико-граматичних трансформацій, в перекладі проаналізованого джерела застосовується описовий переклад (експлікація). Описовий переклад терміну спрямований на тлумачення значення терміну. Описовий переклад слід використовувати, коли переклад терміна не може адекватно передати його значення згідно норм української мови. Інколи однокомпонентний термін перетворюється на багатокомпонентний, який більш схожий на пояснення терміну, ніж на термін, наприклад: *production schedule* – план основного виробничого процесу; *netassets* – вартість власності з вирахуванням зобов'язань; *overdraft* – перевищення кредиту; *continuity problem* – життєвий цикл підприємства; *trustee stock* – першокласні цінні папери як об'єкт інвестиційного капіталу.

Словосполучення *marketauction* перекладено за допомогою описового перекладу – торгівля цінними паперами методом аукціону. Для фінансової терміносистеми української мови можливе поєднання декількох прийомів перекладу одночасно: використання калькування і транслітерації або транскрипції; транскрипції і описового перекладу; транскрипції, калькування і функціональної аналогії; калькування, транскрипції і описового перекладу, наприклад: *quality control engineering* – техніка контролю якості. Для адекватного перекладу термінів украй важливо спиратися на контекст. Тлумачний словник або довідкове джерело можуть допомогти прояснити значення терміна. Наприклад, слово *rate* позначає ставка в словосполученні *interest rate*, але в словосполученні *inflation rate* вживається в значенні рівень інфляції. Також необхідно враховувати географічні і країнознавчі реалії, вміти правильно підібрати лексичну відповідність терміна або скористатися калькою, якщо еквівалента в мові перекладу немає. (Завгородній 1997: 571)

Підсумовуючи, можна зазначити, що переклад термінів фінансової грамотності, яка є частиною фінансової (економічної) термінології здійснюється шляхом лексичних, лексико-семантичних та лексико-граматичних трансформацій. Упорядкування економічної термінології неможливе без ґрунтовного наукового розроблення економічних понять, і в цьому полягає нерозривний зв'язок економічних понять і термінів, що їм відповідають. За

умови недостатньої конкретизації економічного поняття формування точної термінології неможливе.

Використана література:

1. Бонд, Р. (2010). Фінансова грамотність та обізнаність в Україні: Факти та висновки. Київ : USAID.
2. Завгородній А., Вознюк Г., Смовженко Т., (1997). Фінансовий словник. Львів : Центр Європи.
3. Циткіна, Ф.О. (2013). Термінологія й переклад. Львів : ВЛІ.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.05
УДК 378.091.8:7-024.63]:327

Блинова І. А., Бреславець Н. О.
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

РОЗВИТОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО ЧЕРЕЗ УЧАСТЬ У МІЖНАРОДНИХ ПРОЄКТАХ

За останні десятиліття спостерігається швидкий розвиток інформаційних технологій, які впливають на всі сфери повсякденного життя. Межі між державами поступово стираються, і з'являються широкі можливості пізнавати культуру та історію інших країн. Університети всього світу, і України зокрема, за часів пандемії та воєнних дій в Україні перейшли на інший рівень роботи зі студентами, застосовуючи дистанційну форму навчання. Соціальна ізоляція дала зрозуміти, що стара академічна форма навчання перестала бути актуальною. Як наслідок, цифровізація забезпечила поштовх розвитку міжнародного онлайнового навчання.

Цінність нашого часу – вміння володіти інформацією, пов'язаною з новітніми базовими науковими технологіями. З цими технологіями з'являється можливість мати зв'язки по всьому світу, долаючи традиційні межі: розширюється зміст освіти, підвищується ефективність педагогічної діяльності, використовуються інноваційні підходи як у освітній, так і у виховних сферах.

Щоб у майбутньому здобути висококваліфікованого спеціаліста, затребуваного не лише у своїй країні, а й за кордоном, розробляються міжнародні програми навчання, які дозволяють вивчити іноземний досвід, підвищити якість освіти.

Молодь будує плани на майбутнє, ставить реальні цілі, яких необхідно досягти, займається організацією свого майбутнього, тому молоді люди

адекватно реагують на запити сучасного світу, підлаштовуються під вимоги, які їм висувають сучасні реалії.

Зазначимо, що використання міжнародної програми онлайнового навчання розглядається як форма інноваційного розвитку університету. Позитивними сторонами є академічна мобільність, цифрові технології, розробка нових моделей навчання, візуалізація, перехід на інші електронні платформи.

На міжнародній арені особливу увагу приділяють програмі онлайнового навчання COIL (*Collaborate Online International Learning* – спільне міжнародне онлайнове навчання). Особливістю цих курсів є середовище навчання міжнародної команди, яке представляє різні культури. Формат навчання COIL надає унікальну можливість комунікації студентів різних навчальних закладів: вони дізнаються про культуру, історію, погляди один одного через інтернет-занурення в культурний простір. Працюючи у творчому тандемі з різними поглядами, можна говорити про розвиток міжкультурної свідомості. Ця відмінність від дистанційних курсів дозволяє студентам осмислити матеріал, ідеї, можливості, набути крос-культурну поінформованість у контексті міжкультурної свідомості.

Наголосимо, що комунікація з представниками інших культур спричинила спільну взаємодію і, таким чином, цей процес можна назвати міжкультурною співпрацею. Практика показує, що для спілкування та розвитку відносин однієї мови недостатньо: потрібні знання історії, культури, традицій, правил, норм поведінки, щоб уникнути непорозуміння, неприємних моментів спілкування. Міжкультурна комунікація потребує знань як мови, так і культури, психології, етики. Мета спілкування – бути зрозумілим співрозмовником. Усі перелічені знання та вміння є складовими міжкультурної компетентності. Під компетентністю розуміємо «сукупність взаємозалежних якостей особистості, яка готова приймати нестандартні рішення, творчо підходити до вирішення завдань, ґрунтуючись на особистому досвіді» (Бреславець 2010: 17).

Модель COIL поєднує викладачів і студентів, які працюють у рамках предметних дисциплін, використовуючи іноземну (англійську) мову у спільному віртуальному просторі. Студентські онлайнові зустрічі сприяють міжкультурному діалогу, розвивають критичне мислення, соціальні навички, медійну культуру.

Міжнародне онлайн навчання COIL – це об’єднання двох та більше груп закладів вищої освіти різних країн, що створює сприятливе середовище для навчання. Особливістю такого навчання є візуалізація, тому студенти, беручи участь у форматі спілкування віч-на-віч, додатково ілюструють свої відповіді, записуючи відеосюжети за певною темою.

Подібні зустрічі націлені на те, щоб здобувачі, знаходячись разом, могли вчити один одного, перебуваючи в однакових умовах і спілкуючись на рівних за принципом мережевого рівноправного (peer-to-peer) навчання. Активна участь студентів допомагає виробити низку ідей, знайти інформацію, обговорити проблеми.

Перед тим, як курс розпочинає роботу, викладачі з обох боків розробляють програму та дотримуються наміченого плану. Робота координаторів проходить через онлайнові зустрічі; використовують цифрові інструменти; для спілкування залучають англійську мову. Протягом роботи послуговуються онлайновим сервісом Padlet, який дозволяє кожному студенту вивести інформацію для ознайомлення, а також дає можливість координаторам та іншим студентам залишити свої короткі нотатки, не витрачаючи багато часу. Рік тому студенти навчально-наукового інституту права та політології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова брали участь у проєкті COIL разом зі студентами коледжу Alamo (Техас), де обговорювалися теми безпеки та кібербезпеки, розглядалися питання правопорушень та злочинів. Студенти обмінювалися думками, розповідали про роботу поліції, встановлення камер відеоспостереження на вулицях міст та у приміщеннях, пропонували свої рішення, обговорюючи їх позитивні та негативні сторони.

Наразі викладачі кафедри іноземних мов за професійним спрямуванням УДУ імені Михайла Драгоманова підтримують традиції участі в заходах, зініційованих програмою COIL. Так, у вересні 2023 року організацією SUNY COIL було проведено партнерський ярмарок ідей (“Partnering Fair”) щодо майбутньої співпраці викладачів і студентів закладів освіти різного рівня більш ніж 8 країн. Зустріч проведено для того, викладачі освітніх закладів узгодили організацію навчання студентів у межах проєкту протягом 2023–2024 навчального року. Програма передбачає створення мовного середовища для студентів з метою покращення знань з англійської мови в царині професійного спрямування, розширення кругозору, побудови міжкультурних відносин. На цьому заході викладачі спілкувалися один з одним, обговорювали більш детально майбутню співпрацю, ділилися досвідом. Ярмарок сприяв знаходженню спільних інтересів у галузі крос-культурної комунікації між закладами освіти. Як показує попередній досвід, COIL є ефективною формою інтернаціоналізації освітніх програм, за якими навчаються студенти нашого ЗВО, що надає можливість їх більш якісної фахової підготовки через вивчення іноземної мови.

Отже, можемо сказати, що на всіх етапах роботи COIL проєкту формується міжкультурна компетентність. По закінченню проєкту багато студентів почали спілкуватися в мережі зі своїми партнерами за проєктом. Одним із головних факторів є оволодіння мовними навичками. Студенти подолали мовний бар’єр, вдосконалили знання за фахом, здобули впевненість у собі, переконалися в успішності комунікації. Крім цього, здобувачі навчилися користуватись новими цифровими інструментами. Щодо роботи викладачів у системі COIL, варто відзначити, що спільна робота надає великі можливості та перспективи для професійного досвіду та зростання.

Використана література:

1. Бреславець Н. О. Формування компетентності життєвого проектування у студентської молоді в умовах вищого навчального закладу: дис. … канд. пед. наук: 13.00.07. Луганськ, 2010. 251 с.
2. Artomova Ye., Blynova I., Breslavets N., & Vasylenko O. Characterological Features of Innovative Education. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14 (1Sup1), 2022. P. 386–403. DOI: https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/557
3. Kahn H. E. & Agnew M. Global Learning Through Difference: Considerations for Teaching, Learning, and the Internalization of Higher Education. *Journal of Studies in International Education*, 21 (1). 2017. P. 52–54. DOI: https://doi.org/10.1177/1028315315622022

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.06
УДК 373.5.091.33:811.112.2(436)

Vasylchenko, O.
Nationale I. I. Metschnikow-Universität Odesa

UKRAINISCH ALS RESSOURCE BEIM SPRACHERWERB IM DEUTSCHEN ALS DAZ AM BEISPIEL DER INTEGRATION VON UKRAINISCHEN SCHÜLER*INNEN IM ÖSTERREICHISCHEN SCHULSYSTEM

Im vorliegenden Beitrag geht es um die Integration der ukrainischen Schüler*innen in das österreichische Schulsystem sowie um eine bedeutende Rolle der Erstsprache Ukrainisch beim Aneignungsprozess des Deutschen als Zweitsprache.

Seit Beginn des Krieges in der Ukraine befinden sich laut aktuellen Zahlen rund 13.000 ukrainische Schüler*innen an österreichischen Schulen. 5.682 davon besuchen laut Zahlen des Bildungsministeriums eine Volksschule, 5.416 eine AHS-Unterstufe bzw. Mittelschule sowie 2.051 eine weiterführende Schule (APA 2023). Um Bildungs- und Berufschancen zu verbessern, ist es ein explizites Ziel des österreichischen Bildungssystems, die Sprachkompetenz von Kindern und Jugendlichen in elementarpädagogischen Einrichtungen und in Schulen zu fördern, da sprachliche Fähigkeiten für erfolgreiche Lernprozesse und Bildungswege sowie soziale Teilhabe und sozialen Aufstieg grundlegend sind (BMBWF 2021: 28). Die Kenntnisse der Bildungssprache Deutsch – so Bildungsministerium – seien notwendig, da diese die Grundlage der aktiven Teilnahme an den Bildungsprozessen und damit ein Kriterium für den Schulerfolg seien (BMBWF 2019: 3). Um jene Schüler*innen, welche keine oder nur unzureichende Kenntnisse der Unterrichtssprache Deutsch haben und dem Unterricht daher nicht folgen können, sprachlich zu fördern, wurde im Schuljahr 2018/2019 das Modell der Deutschförderung für „außerordentliche“ Schüler*innen implementiert. Ausgesprochenes Ziel dieses Modells ist, den betroffenen Schüler*innen frühzeitig

ein intensives Lernen der Unterrichtssprache Deutsch und damit den raschen Wechsel in den regulären Klassenverband zu ermöglichen (BMBWF 2019: 3).

Eine entscheidende Rolle für Schulerfolg spielt die Entwicklung der Literalität. Der Erwerb von Literalität ist mit der Aneignung schriftkultureller Normen und Standards einer Gesellschaft verbunden (Schmölzer-Eibinger 2018: 3). Literale Erfahrungen ermöglichen den Kindern nicht nur, Wissen zu erwerben und die Welt besser zu verstehen, sondern auch Zusammenhänge und Verbindungen herzustellen (Textkompetenz zu erwerben), ihren Wortschatz zu erweitern sowie ihre Sprache und Ausdrucksfähigkeiten insgesamt weiterzuentwickeln (vgl. Kuyumcu & Kuyumcu 2004: 22). Die Erstsprache (L 1) soll als Ressource für den Literalitätserwerb in der Zweitsprache wahrgenommen und genutzt werden. Sonst können Barrieren entstehen, die jedoch im Bildungssystem durch entsprechende Förderangebote überwunden werden können (Schmölzer-Eibinger 2018: 4). Schriftkulturelle Erfahrungen, Erfahrungen mit Literalität, haben auf das Beherrschen der Bildungssprache nachhaltige Effekte erst nach mehreren Jahren (Gogolin 2004: 109, zitiert nach Dehn 2011: 144).

In diesem Beitrag setze ich mich mit dem lernprozessbegleitenden Arbeitsinstrument zur Erfassung früher ukrainisch-deutscher literaler Aktivitäten auseinander, das sich am Verständnis mehrsprachiger Literalität nach Reich (2016) orientiert und die frühe zwei- bzw. mehrsprachige Literalität von Kindern im Alter von 7 bis 9 Jahren, die mit dem Sprachenpaar Ukrainisch-Deutsch aufwachsen, erfasst und analysiert. Das Ziel dieses Analyseverfahrens besteht darin, literarisch-kreative Ausdrucksmöglichkeiten von Schüler*innen in der Primarstufe in den Mittelpunkt der Betrachtung zu rücken und ein ressourcenorientiertes Verständnis der Entwicklung von migrationsgesellschaftlicher Zweisprachigkeit zu fördern. Fehler sind ja für Sprache- und Schriftspracherwerb konstitutiv. Wenn sie nicht als Defizite betrachtet werden, sondern als Lernfortschritte im Prozess der Aneignung, fällt es leichter, die Aufmerksamkeit auf das Können zu richten (Dehn 2005: 78). Im Mittelpunkt steht dabei das Schreiben als literale Praxis. Wenn die Stärken und Schwächen des Kindes beim Verfassen einer Geschichte festgestellt werden, kann sein Sprachprofil erstellt werden, wobei seine Literalität beschrieben und Förderkonzepte entwickelt werden können. Somit können Vorschläge für die Förderung des Kindes sowohl im fremdsprachlichen als auch im erstsprachlichen Unterricht gemacht werden. Das Verfahren kann als Basis für wissenschaftliche Studien und als Material für Lehrkräfte dienen, mit dem sie einen ressourcenorientierten Blick auf die frühe Literalität der Schüler*innen in der Erstsprache Ukrainisch sowie im Deutschen als Zweitsprache entwickeln.

Literatur

1. Austria Presse Agentur (APA), URL : https://science.apa.at/power-search/7905934988214525349 (Abrufdatum: 25.10.2023).
2. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2019): Deutschförderklassen und Deutschförderkurse. Leitfaden für Schulleiterinnen und Schulleiter. Wien. 28 S.
3. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2021): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2021. Wien. 529 S.

4. Dehn, Mechthild (2005): Statement aus der Perspektive von Studien zum schulischen Schriftspracherwerb. In: Ingrid Gogoglin, Ursula Neumann & Hans-Joachim Roth (Hrsg.): Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Münster: Waxmann, 75-80.
5. Dehn, Mechthild (2011): Elementare Schriftkultur und Bildungssprache. In: Sara Fürstenau & Mechtild Gomolla (Hrsg.): Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit. Wiesbaden: VS Verlag, 129-150.
6. Kuyumcu, Şafak & Kuyumcu, Reyhan (2004): Entwicklung von Literalität in Kooperation mit Migranteneltern. Kindergarten heute. Heft 11/12, 22-27.
7. Reich, H. Hans (2016): Auswirkungen unterschiedlicher Sprachförderkonzepte auf die Fähigkeiten des Schreibens in zwei Sprachen. In: Rosenberg, Peter & Schroeder, Christoph (Hrsg.): Mehrsprachigkeit als Ressource in der Schriftlichkeit. Berlin/Boston: de Gruyter, 177-206.
8. Schmölzer-Eibinger, Sabine (2018): Literalität und Schreiben in der Zweitsprache. In: Wilhelm Grießhaber, Sabine Schmölzer-Eibinger, Heike Roll und Karen Schramm (Hrsg.) Schreiben in der Zweitsprache Deutsch. Ein Handbuch. Berlin: Walter de Gruyter GmbH, 3-16.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.07
УДК 327.7:502(4)

Ворошилова Р. В.
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

СЕМАНТИЧНЕ НАПОВНЕННЯ ПОНЯТТЯ “EUROPEAN GREEN DEAL” («ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ЗЕЛЕНИЙ КУРС»)

«У сучасному лінгвістичному дискурсі питання екології та змін клімату відкривають нові перспективи у дослідженні мовних реалій і їхнього відображення у суспільному мовленні. У цьому контексті термін “European Green Deal” (також “Green Deal”, “EGD”) виступає як лінгвістичний об’єкт, який відзначається великою семантичною насиченістю. Це поняття є ключовим у численних статтях, доповідях та вебінарах на екологічні теми. Тож у цій роботі нашою метою є розкриття семантичного потенціалу та використання терміну “Green Deal” у лінгвістичному вимірі, а також його впливу на формування специфічного мовного образу у світлі сучасних мовних тенденцій.

“Green Deal” («Європейський зелений курс») як ініціатива Європейської Комісії був представлений 11 грудня 2019 року. Він включає низку пропозицій, стратегій та законодавчих актів, які разом покликані забезпечити справедливу та інклюзивну трансформацію європейського суспільства та економіки задля подолання кліматичної кризи (Fetting, 2020: 4).

Назва ініціативи має безпосередню аналогію з «Новим курсом» (“New Deal”) – програмою реформ президента США Франкліна Рузвельта, яка проводилася у 1933-1939 роках (Schlesinger, 2003). Як “New Deal”, так і “Green Deal” відповідають на глобальні виклики свого часу: “New Deal” був спрямований на подолання економічної депресії, а “Green Deal” – на вирішення проблем зміни клімату та створення сталої економіки. Для обох курсів характерний новаторський характер та залучення держави для регулювання та стимулювання економіки.

У німецькомовній версії оригінального документа термін “European Green Deal” був перекладений як “*der europäische Grüne* Deal” (Europäische Komission, 2020. Електронний ресурс). Саме це позначення досі використовується у різноманітних статтях на вебсайті Європейської Комісії. На інтернет-ресурсах деяких урядових організацій німецькомовних країн, наприклад, Федерального статистичного відомства Німеччини (Statistisches Bundesamt) та Федерального міністерства захисту клімату, довкілля, енергетики, мобільності, інновацій та технологій Австрії (Bundesministerium für Klimaschutz, Umwelt, Energie, Mobilität, Innovation und Technologie) можна побачити версію “Der *europäische* Green Deal”. Однак найчастіше у німецькомовному просторі використовують саме англомовні позначення “European Green Deal” або “Green Deal”, що відображає тенденцію до запозичення англомовних термінів у німецьку мову, особливо в контексті співпраці Європейського Союзу та міжнародних політичних дискусій. Часто це обумовлено тим, що використання терміна англійською мовою сприяє зрозумілості та єдності термінології на міжнародному рівні.

Незважаючи на компонент “green” (зелений) у назві концепції, який прямо асоціюється з екологічністю, збереженням довкілля тощо, «Зелений курс» є набагато складнішим і комплексним поняттям. Він визначає стратегічний підхід до розвитку, який поєднує в собі екологічні, економічні та соціальні аспекти. З одного боку, він дійсно орієнтований на збереження навколишнього середовища, редукцію викидів та створення екологічно чистих технологій. З іншого боку – охоплює соціальні аспекти, спрямовані на створення нових робочих місць та покращення якості життя.

Попри те, що “Green Deal” не є законом, він визначає загальну політичну стратегію ЄС, а отже, впливає на те, які чинні стандарти й нормативні акти мають бути змінені або ж які нові директиви повинні бути розроблені та впроваджені (European Commission, 2020. Електронний ресурс).

Термін “Green Deal” вживається у різних форматах, від політичних виступів до медіапублікацій. Яскравим прикладом є вебінари від Europe Calling – європейської організації, яка висвітлює різні політичні, соціальні та екологічні теми. Прямо чи опосередковано «Зелений курс» є темою значної кількості їхніх випусків, зокрема “Ein gerechter Green Deal? – Wo steht die EU beim gerechten Übergang in die klimaneutrale Zukunft?” («Справедливий Зелений курс? – Де знаходиться ЄС у справедливому переході до кліматично нейтрального майбутнього?») від 14 листопада 2023 року та “Green Deal Done! Reicht es für

1,5°C?” («Зелений курс зроблено! Чи вистачить цього для 1,5°C?») від 23 травня 2023 року (Europe Calling YouTube, 2023. Електронний ресурс).

Передусім спрямованість «Зеленого курсу» на захист довкілля визначає тематику вебінарів. Зокрема вже в заголовках обох випусків є згадки про збереження клімату – “klimaneutrale Zukunft” («кліматично нейтральне майбутнє», під яким розуміємо досягнення чистого нульового викиду вуглекислого газу) та “1,5°C” (йдеться про мету, обмежити потепління на рівні 1,5 °C).

Аналіз заголовків та змісту вебінарів також підтверджує, що поняття “Green Deal” тісно пов’язане з діяльністю ЄС у соціальному та правовому полі. Втілення цілей «Зеленого курсу» модератори та мовці розглядають через впровадження низки законів, таких як Klimagesetz (Закон про збереження клімату), Renaturierungsgesetz (Закон про ренатурацію), Gesetz zur Rettung der Natur (Закон про порятунок природи).

Водночас спостерігаємо вказівку на важливість соціальної та економічної справедливості в рамках реалізації стратегії “Green Deal”. В описі до одного з вебінарів зазначено: «Зелений курс повинен бути соціальним» (Europe Calling, 2023. Електронний ресурс). Тобто політики та екоактивісти звертають увагу не лише на користь вжитих та запланованих заходів для збереження клімату, а і на те, які проблеми вони створюють для громадян з середнім і низьким рівнем доходу.

Отже, наразі термін “Green Deal” активно вживається у різних сферах як в англомовному, так і в німецькомовному середовищі, а отже, впливає на мовленнєвий простір, підкреслюючи важливість екологічної свідомості та створюючи базу для дискусій, пов’язаних зі сталим розвитком відновлюваних джерел енергії та екологічною відповідальністю. Водночас ця концепція охоплює також економічний та соціальний аспекти, що сприяє комплексному висвітленню екологічних тем у громадському дискурсі та формує у суспільстві свідоме ставлення до проблем екології.

Використана література:

1. Europäische Komission, 2020. Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen – Der europäische Grüne Deal. URL : https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=CELEX:52020DC0021 (дата звернення 14.11.2023)
2. Europe Calling YouTube, 2023. #170 «Ein gerechter Green Deal? – Wo steht die EU beim gerechten Übergang?» (Deutsch). URL : https://www.youtube.com/watch?v=PoP_nNUAU9E (дата звернення 14.11.2023)
3. Europe Calling YouTube, 2023. “Green Deal Done! Reicht es für 1,5°C?" (Deutsche Version). URL : https://www.youtube.com/watch?v=UktJ95qF5yk (дата звернення 14.11.2023)
4. Europe Calling, 2023. “Ein gerechter Green Deal? – Wo steht die EU beim gerechten Übergang in die klimaneutrale Zukunft?”. URL : https://europe-calling.de/webinar/gerechter-green-deal/ (дата звернення 14.11.2023)
5. European Commission, 2020. Communication From The Commission To The European Parliament, The Council, The European Economic And Social Committee And The

Committee Of The Regions – The European Green Deal. URL : https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52020DC0021 (дата звернення 14.11.2023)
6. Fetting C., 2020. The European Green Deal. ESDN Report, December 2020, ESDN Office, Vienna. 22 p.
7. Schlesinger M., 2003. The Coming of New Deal: The Age of Roosevelt. New York. 690 p.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.08
УДК 378.147:81'243]:004.77

Hamaniuk, V.
Staatliche pädagogische Universität, Kryvyi Rih

CLOUD-ORIENTIERTER INTERDISZIPLINÄRER FREMDSPRACHENUNTERRICHT: IDEEN ZUM EINSATZ IM HOCHSCHULBEREICH

Zuerst allgemeine Bemerkungen zum Cloud-orientierten Fremdsprachenunterricht. 2019-2022 wird schon heute als die Zeit des virtuellen Lernens und Lehrens bezeichnet. COVID19 und später der Krieg in der Ukraine ließen viele vertraute Prozesse und Formate im Bereich Bildung anders konzipieren. Die Lehranstalten im Schul- und Hochschulbereich, private Sprach-, Kunstschulen erteilen Unterricht vorwiegend online und nutzen dafür alle möglichen Internet-Plattformen, Apps, technische Möglichkeiten, die zur Verfügung stehen: Computers, Tabletts, Laptops, Handys. Die Tendenz zum Einsatz unterschiedlicher IKT im Unterricht beobachtet man seit 2000; deshalb hat man genug praktische Erfahrung damit gemacht und Ergebnisse theoretisch begründet. Aber so massenhaft und so viele IKT in aller ihrer Vielfalt sind im Schul- und Hochschulbereich erst seit 2019 im Einsatz.

Für den Fremdsprachenunterricht ist der Übergang von dem traditionellen Unterricht und dem in der Didaktik gut bekannten Blendend-Learning zu dem on-line-Unterricht vorteilhaft, denn zahlreiche technische Möglichkeiten schaffen günstige Bedingungen für Eintauchen in eine fremde Sprache. Mit Hilfe von IKT wird eine immersive Cloud-orientierte Umgebung geschaffen, wo rezeptive und produktive Sprachkompetenzen entwickelt werden. Das Positive besteht darin, dass dank modernen Technologien virtuelle Klassenräume mit bestimmten Lehrinhalten für unterschiedliche Zielgruppen (Alter, Interessen, Sprachniveau, Lernziele usw.) gestaltet werden können. Selbstverständlich werden für den Unterricht, wo Sprachfertigkeiten und bestimmte Teilkompetenzen entwickelt werden, und für theoretische Kurse unterschiedliche Technologien (Apps, Programme, Plattformen, soziale Netzwerke) und Inhalte (Internet und andere Quellen) ausgewählt.

Für die Gestaltung der Cloud-orientierten Umgebung für Fremdsprachen sind folgende Ressource relevant: asynchron (Texte: offizielle Seiten von Zeitungen/Zeitschriften, Blogs; Videos: YouTube-Angebot (Themen wie Geschichte, Gesellschaft, Umweltschutz, Familie u.a.), Dokumentar-, Lehr-, Kurz-, Spielfilme); synchron/asynchron (soziale Netzwerke, Arbeitsblätter); synchron (Chats, Lernplattformen mit interaktiven Übungen u.a.). Für theoretische Disziplinen kann man asynchron auf YouTube Kurz- und Lehrfilme zu bestimmten Begriffen (Literatur, Geschichte, Lexikologie, Stilistik), Werken, Autoren (Literatur), Ereignissen (Geschichte) u.a. benutzen, sowie auch Vorlesungen zu vielen Disziplinen, Konferenzbeiträge, Monografien, andere Publikationen/Präsentationen. Eine große Rolle spielen dabei Plattformen GoogleClassroom und Moodle, wo entsprechende Cloud-orientierte Umgebung geschaffen wird, sowie auch Zoom und GoogleMeet, die unmittelbare, synchrone Kommunikation gewährleisten.

Für den Cloud-orientierten interdisziplinären Fremdsprachenunterricht mit Schwerpunkt "Geschichte" sind viele Ressourcen und Aufgaben zugänglich. Für den asynchronen Einsatz gibt es eine große Auswahl an Materialien. Das sind offizielle Seiten von Zeitungen und Zeitschriften in der Zielsprache, auch visuele und textliche, auditive und audiovisuelle Medien, deren Beispiele von H.-W. Huneke und W. Stenig aufgelistet sind (Huneke, 2013: 44). So, zum Beispiel, für das Niveau A2 – B1 kann man unter https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/Zeitleiste_deutsch_zum-Selbstdruck_16_Einzelseiten.pdf die Ausgabe "Deutsche Geschichte 1914 – 1990" kostenlos herunterladen, wo man in kurzen Texten mit vielen Bildern, die die Geschehnisse veranschaulichen, auf 16 Seiten deutsche Geschichte in diesem Zeitrahmen kurz darstellt.

Für das Niveau B1–C1 auf der offiziellen Seite der https://www.bpb.de/shop/zeitschriften findet man kostenlose Ausgaben von drei Zeitschriften (Fluter, Informationen zur politischen Bildung und APUZ (Aus Politik und Zeitgeschichte)), wo historische Inhalte dargelegt werden. Es geht um Geschichte verschiedener Länder in verschiedenen Epochen, darunter Deutschland, Frankreich, die USA, die Ukraine, China u.a.) und um die wichtigsten historischen Ereignisse, die manchmal in unterschiedlichen nationalen Kontexten kontrovers interpretiert werden. Die Ausgaben sind für Jugendliche bestimmt, deshalb sind alle Texte in einer klaren und verständlichen Sprache verfasst.

Ein anderes Beispiel sind Leseproben zu den neusten Ausgaben der deutschen Geschichte, sowie Auszüge aus früheren Veröffentlichungen, z.B. https://files.hanser.de/Files/Article/ARTK_LPR_9783446249387_0001.pdf. Sie stehen kostenlos zur Verfügung und sind für die Lerner ab Niveau B1 relevant.

Auditive Media, zu denen man Podcasts zählt, sind auch für die Schaffung der Cloud-orientierten Umgebung denkbar, aber viel günstiger für den interdisziplinären Deutsch-Geschichtsunterricht ist verfilmte Geschichte Deutschlands vom ZDF "Die Deutschen", die insgesamt 20 Filme (45 Minuten) umfasst. Im Zentrum steht eine historische Gestalt (Otto und der Reich, Luther und die Nation u.a.), die die ganze Epoche repräsentiert, und da findet man nicht nur Fragmente, die spielfilmartig über die Geschichte erzählen, sondern auch Kommentare von Wissenschaftler*innen und

kurze Informationen zur Epoche. Alle Filme findet man kostenlos unter: https://www.zdf.de/dokumentation/terra-x/die-deutschen-140.html. Dazu gibt es auch schon fertige Didaktisierungen (Filmhefte und Arbeitsblätter): https://www.zdf.de/dokumentation/terra-x/lehrermaterialien-fuer-die-zdf-dokumentarreihe-die-deutschen-100.html

Nicht zu vergessen ist auch YouTube-Angebot, wo Lehrfilme, Dokumentarfilme unterschiedlicher Länge, Spielfilme und Literaturverfilmungen in allen möglichen Sprachen und zu historischen Ereignissen weltweit präsent sind, manchmal auch schon mit Aufgaben. Hier besteht auch eine Möglichkeit, Kommentare zu lesen und selbst zu kommentieren. So, zum Beispiel, zur Geschichte Deutschlands: auf Deutsch "Die 10 größten Wendepunkte der deutschen Geschichte" unter https://www.youtube.com/watch?v=CDrpYGeXuy4, "Wir Deutschen" unter https://www.youtube.com/watch?v=1miI2JlpFxg&t=49s und auf Ukrainisch; zur Geschichte Frankreichs "The Animated History of France" unter https://www.youtube.com/watch?v=ZNk2QOn9oGE auf Englisch; zur Geschichte von Schotland "The Animated History of Scotland"; zur Geschichte der Ukraine auf Ukrainisch unter https://www.youtube.com/watch?v=LJFR_3myjUk, https://youtu.be/ITw2Lk93qrY und auf Englisch unter https://www.youtube.com/watch?v=zJvz3Ai9Ppw und viele andere.

Soziale Medien können sowohl synchron (Chats), als auch asynchron verwendet werden. Es können Texte ausgesucht werden, die auch intrakulturelle Vielfalt und gemeinsame Geschichte betonen. So, z.B., die Präsenz der Deutschen in der Ukraine wird in Kommentaren auf Facebook besprochen. In diesem Fall kann man nicht nur Aufgaben zu den Texten mit Informationen entwickeln, sondern auch die Lerner*innen dazu motivieren, dass sie an der Diskussion teilnehmen (Abb.1).

Besuchen Sie die Seite https://www.facebook.com/groups/deutsche.in.UA "Deutsche im Gouvernement Katerynoslaw" und lesen Sie Berichte und Kommentare. Fassen Sie neue Informationen zusammen.

Abb.2.

Auszug aus dem Arbeitsblatt zum Thema "Deutsche Spuren in der Ukraine".

In den Jahren 1762-1764 hat die Zarin Katharina II. viele deutsche Bauern nach Russland eingeladen. Sie kamen zuerst nach Sankt-Petersburg und wohnten in der schwedischen Festung Jamburg. Da war auch die erste bayerische Kolonie in Russland. Aber der Boden war da nicht sehr gut für die Landwirtschaft. 1773 haben 15 Familien aus Velburg, Burgenland, Oberpfalz, Bayern die Genehmigung bekommen, ins Gouvernement Katerynoslaw umzusiedeln. Sie haben zuerst im Dorf Kodak gewohnt und haben dann das	Catherine Glushak # Ganz abgesehen von der Frage, ob A. Poll als Deutscher betrachtet werden kann (er selbst hielt sich trotz seines deutschen Großvaters und des Namens für Ukrainer), haben Deutsche eine wichtige Rolle bei der Erkundung des Eisenerzvorkommens bei Krywyj Rih gespielt: in der Bergakademie Freiberg wurden die Erzproben untersucht, Fachleute aus Freiberg unter Leitung des bekannten Montaningeniers Leo Balthasar Leberecht Strippelmann (1826-1892) haben auf Bitte (und auf Kosten) von O.M. Poll das Vorkommen vor Ort studiert und ein Buch dazu

neue Dorf Jamburg gegründet. 1789 wohnten in Jamburg 148 Männer, 1793 – schon 485. Im Russischen Reich wurden nur die Männer besteuert, darum hat man in erster Linie sie gezählt. Die Geschichte von Jamburg ist in einem Buch von Jakob Mohr beschrieben. Das Buch wurde 2004 in Deutschland gedruckt. Jakob Mohr hat nie in #Jamburg gewohnt, aber seine Mutter stammte aus Jamburg. *Jakob Mohr. Geschichten der bayerischen Kolonie Jamburg, derer Tochterkolonien und Verbannungsort Asbest. – Bad Laer, 2004. – 470 S.*	geschrieben. Es hieß „Süd-Russlands Magneteisenstein- und Eisenglanzlagerstätten in den Gouvernements Jekatherinosslaw und Cherson“ und wurde 1873 in Leipzig und Sankt-Petersburg (in russischer Übersetzung) herausgegeben. (Angaben aus Wikipedia) # Hier müsste man eigentlich auch davon absehen, dass die Gegend des heutigen Krywyj Rih damals gar nicht zu Gouvernement Katerynoslaw, sondern zu Gouv. Cherson gehörte. Aber das ist ja eine Kleinigkeit, die nur davon zeugt, wie weitreichend der Einfluss von Katerynoslaw schon immer war.

Man kann viele ukrainische Internet-Resources im Unterricht einsetzen, die sowohl einen theoretischen/akademischen, als auch populärwissenschaftlichen Charakter haben, oder für die Lerner*innen entwickelt sind. So, zum Beispiel, ist die Seite “A day in history" (erreichbar unter https://www.history.com/this-day-in-history) zweisprachig (Ukrainisch und Englisch), enthält interessante Daten zu Ereignissen an einem bestimmten Tag und kann leicht im Unterricht eingesetzt werden.

Enzyklopädie für Weltgeschichte (https://www.worldhistory.org/trans/uk/) bietet nicht nur Texte mit geprüften Tatsachen zur Weltereignissen, sondern auch Materialien für den Unterricht an. Da findet man auch viele Bilder, Videos, Audio-Fragmente und Quizze. Diese und viele anderen Seiten mit akademischen Texten sind denkbar für Lerner*innen mit einem hohen Sprachniveau, die sich für Geschichte interessieren. Klar, dass jeder für den Unterricht ausgewählte Stoff wegen seines hohen Schwierigkeitsgrades grammatisch und lexikalisch präpariert werden soll.

Bei der Auswahl der Medien für den produktiven Einsatz im Unterricht ist zu berücksichtigen, dass sie in erster Linie die Vermittlungsfunktion haben. Das bedeutet, dass bestimmte Auswahlkriterien zu beachten sind, zu denen nach H.-W. Huneke und W. Stenig folgende gehören:

- Authenzität (Zielsprache im Mittelpunkt, echte Realität des Ziellandes anstatt einer "übermäßig gefilterter Kunstwelt);
- Anspruchsniveau (zugänglich, aber mit dem neuen Material);
- Vorwissen (auf dem Vorwissen aufgebaut, aber mit neuen Inhalten);
- reflektierter Umgang (Vergleich der Kulturen, Gewohnheiten, Geschehnisse);
- Offenheit (unterschiedliche Meinungen und Interpretation sind möglich) (Huneke, 2013: 219].

Cloud-orientierte Umgebung schafft zusätzliche Möglichkeiten für den interdisziplinären Einsatz. Sie wird mit Hilfe unterschiedlicher Ressourcen geschaffen und ausgebaut (asynchrone, synchrone, asynchron-synchrone); dabei werden visuelle und textliche, auditive und audiovisuelle Medien eingesetzt, je nach

dem Sprachniveau der Lerner*innen, der Sprache von angebotenen Materialien und dem Lernziel. Zu beachten sind die Auswahlkriterien, weil davon der Lernerfolg abhängt.

Literatur:

1. Huneke H.-W., Steinig W. Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. Berlin, Erich Schmidt Verlag, 2013.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.09
УДК 37.091.33:81'243]:004.77

Hordii, O.
Nationale technische Universität für Erdöl und Gas Iwano-Frankiwsk

LANDESKUNDE IM HYBRID-UNTERRICHT: SCHLÜSSEL ZUR FÖRDERUNG DER FREMDSPRACHENKOMPETENZ DURCH INFORMATIONSTECHNOLOGIEN

Moderne Lehransätze im Fremdsprachenunterricht haben das Ziel, die individuelle Handlungsorientierung in Bezug auf die Unterrichtsinhalte und -prozesse zu fördern. Dies beinhaltet die Schaffung günstiger Voraussetzungen für kognitive Sprachaktivitäten, die letztendlich zur Entwicklung einer sprachkulturellen Kompetenz führen.

Spracherwerb kann nicht losgelöst von der Lebensrealität im Zielsprachenland betrachtet werden. Die richtige Umsetzung des sprachlichen und kulturellen Ansatzes im Unterricht ist entscheidend für die kommunikative und soziokulturelle Entwicklung der Studierenden. Dieser Ansatz gewährleistet den Spracherwerb in enger Verbindung mit der Kultur des Zielsprachenlandes, einschließlich Aspekten wie Geschichte, Literatur, Bräuche und Alltagsleben.

Landeskunde gewinnt zunehmend an Bedeutung im Fremdsprachenunterricht. Die Landeskunde umfasst alle Manifestationen einer Kultur, darunter Gesellschaftsformen, Sprache, Geistesleben und Literatur. Die Herausforderung besteht darin, die Teile dieser Manifestationen und ihre Zusammenhänge in einem ständigen historischen Wandel zu erfassen. Verschiedene Disziplinen wie Politikwissenschaft, Sozialwissenschaften, Recht, Wirtschaftswissenschaften, Kulturanthropologie, Geschichte, Kunst, Musik und Geographie dienen als Bezugswissenschaften der Landeskunde.

Im Deutschunterricht beinhaltet die Landeskunde linguistische Elemente, darunter die Kenntnis von Realienwörtern (Begriffe, die Gegenstände der nationalen

Kultur beschreiben) sowie gebräuchlichen Phraseologismen und Sprichwörtern als Quellen für kulturelle Informationen (Hordii 2021).

Das Hauptziel des Fremdsprachenunterrichts ist die Entwicklung der interkulturellen Kommunikationskompetenz. Dies erfolgt zunehmend durch den Vergleich von Kulturen und Sprachen, was als interkultureller Ansatz bekannt ist. Lehrbücher bieten nicht nur Informationen über nationale, sondern auch regionale und grenzüberschreitende Phänomene.

Literarische Texte spielen eine besondere Rolle im landeskundlichen Unterricht, da sie die Unterschiede zwischen der eigenen und einer fremden Realität sowie subjektive Einstellungen verdeutlichen können. Diese Texte motivieren die Lernenden, da sie ästhetisch und emotional ansprechend sind.

Der Prozess des interkulturellen Lernens bezieht sich nicht nur auf andere Kulturen, sondern auch auf die Reflexion der eigenen kulturellen Identität (Altmayer 2007). Dabei geht es um die Klärung der eigenen Herkunft und der persönlichen Zugehörigkeit.

Die Integration von Landeskunde im Fremdsprachenunterricht zielt darauf ab, Toleranz und Respekt gegenüber anderen Kulturen und Religionen zu fördern. Das Tübinger Modell verfolgt das Ziel, Erfahrungs- und Mentalitätsmuster in der eigenen und der fremden Kultur zu identifizieren (Mog und Althaus 1993). Dabei steht die Sensibilisierung, Wahrnehmung, Relativierung und Interpretation des Fremden im Fokus der individuellen Lerner.

In den letzten Jahren hat das Bildungssystem und Lehrkräfte weltweit erheblichen Herausforderungen gegenübergestanden. Die Auswirkungen der Coronavirus-Pandemie führten zur Verlagerung des Unterrichts aus Klassenzimmern ins Internet, und in der Folge ermöglichten Lockerungen den Übergang zum hybriden Lernformat. Obwohl die meisten Länder mittlerweile zum herkömmlichen Präsenzunterricht zurückgekehrt sind, sahen sich ukrainische Bildungseinrichtungen aufgrund eines vollumfänglichen Aggressionsakts Russlands gezwungen, weiterhin nach neuen Wegen für effektives Lernen zu suchen.

Trotz der Nachteile, wie dem Mangel an persönlicher Interaktion und dem Unterricht unter chronischem Stress, bietet der Online-Unterricht viele positive Aspekte. Besonders im Hinblick auf die landeskundliche Komponente, die ein tiefes Eintauchen in die kulturelle Umgebung erfordert, bietet das hybride Lernen eine Vielzahl interessanter Möglichkeiten. Im Folgenden werden einige dieser Möglichkeiten näher erläutert.

Durch die Nutzung des Internets und moderner Informationstechnologien haben Lernende die Möglichkeit, virtuelle Exkursionen durchzuführen, ohne ihr (Klassen)zimmer zu verlassen. Diese virtuellen Reisen können vielfältige Formen annehmen, von virtuellen Museumsbesuchen und Ausstellungen in Ländern, deren Sprache gerade erlernt wird, bis hin zu virtuellen Stadtführungen in Städten wie Wien oder Berlin, die einen 360-Grad-Rundumblick auf wichtige Sehenswürdigkeiten bieten. Darüber hinaus bieten sich gezielte Aufgaben an, wie die Suche nach Wohnungen oder Arbeitsplätzen in einem bestimmten Land. Die Lernenden können Anzeigen durchsuchen und analysieren, um ihre Sprach- und Kulturkenntnisse

anzuwenden. Derartige Aufgaben und Materialien finden sich oft in interaktiven Lehrbüchern, und Lehrkräfte können zusätzliche Aufgaben zusammenstellen, die den Interessen und dem Kenntnisstand ihrer Schülerinnen und Schüler entsprechen. Diese virtuellen Exkursionen bieten eine effektive Möglichkeit, die Landeskunde in den Fremdsprachenunterricht zu integrieren und die Lernerfahrung zu bereichern.

Im Rahmen von Online-Recherchen und Präsentationen werden die Lernenden dazu angeleitet, online Informationen über kulturelle Aspekte des Ziellandes zu recherchieren. Anschließend erstellen sie Präsentationen, um ihre Ergebnisse digital zu teilen und gleichzeitig ihre Präsentations- und Sprachfertigkeiten zu verbessern. Dies kann auch in Form von kollaborativen Projekten erfolgen, bei denen Tools wie Google Docs oder Padlet verwendet werden. Die Lernenden haben die Möglichkeit, multimediale Präsentationen, Blogs oder sogar Mini-Wikis zu erstellen, und dies kann auch online in Gruppenarbeit erfolgen.

Zusätzlich bieten Videomaterial und Podcasts eine ausgezeichnete Möglichkeit, den Fremdsprachenunterricht mit authentischen Ressourcen anzureichern. Das Internet bietet zahlreiche Quellen für reales Videomaterial. Ein Teil dieses Materials wird von Muttersprachlern erstellt, sei es von Lehrern, Bloggern oder Experten. Das breite Spektrum an kurzen und längeren Videos, Themen und Episoden kann jedoch manchmal überwältigend sein, und die Anpassung an das jeweilige Sprachniveau der Schülerinnen und Schüler kann eine Herausforderung darstellen. Glücklicherweise bieten renommierte Institutionen, wie das Goethe-Institut und die Deutsche Welle, hochwertige Lehrinhalte in diesem Bereich. Ein herausragendes Beispiel ist der Kurs „Deutschlandlabor A2“, der 20 thematische 5-minütige Videos umfasst. Diese Videos decken traditionelle landeskundliche Themen wie Literatur und das Schulsystem in Deutschland ab, aber auch äußerst spezifische Themen, die das Interesse der Lernenden wecken und sie in die kulturelle Umgebung einführen. Die Videos sind sorgfältig konzipiert und folgen einer durchdachten Struktur. Die fröhlichen und energiegeladenen Moderatoren, Nina und David, begeben sich bei jeder „Exkursion“ auf Gespräche sowohl mit Durchschnittsbürgern, um den Zuschauern authentische Alltagssprache näherzubringen, als auch mit Experten zu bestimmten Themen. Zusätzlich bietet die Website der Deutschen Welle didaktisches Material und Übungen, um das Gelernte zu vertiefen und zu festigen. Die Verwendung von Videomaterial und Podcasts aus dem Zielland ermöglicht den Lernenden, die Aussprache, den Wortschatz und die kulturellen Nuancen der Sprache in realen Kontexten zu erleben und ist eine wertvolle Ressource zur Förderung der Landeskunde und des Spracherwerbs.

Die Integration von Lernspielen und Quizzen in den Hybrid-Unterricht zur Förderung der Landeskunde ist äußerst effektiv, um das Interesse der Schüler an der zu erlernenden Sprache aufrechtzuerhalten. Heutzutage wird zunehmend der Begriff „Gamifizierung“ in diesem Zusammenhang verwendet (Tolks und Sailer 2021).

Ein Quiz stellt eine besonders vielseitige Möglichkeit dar, um landeskundliche und sprachliche Inhalte zu vermitteln. Oft basiert es auf Multiple-Choice-Fragen und kann in verschiedenen Unterrichtsphasen eingesetzt werden, sei es zur Vertiefung des aktuellen Lektionsthemas oder zur Bearbeitung eines umfassenderen

Lehrbuchabschnitts. Sie können vorgefertigte Fragen aus dem Lehrbuch verwenden oder individuelle Fragen erstellen, die auf den Lernfortschritt der Schüler, den behandelten Lehrstoff und die Unterrichtsziele abgestimmt sind.

Die Implementierung von Gamifizierung im Fremdsprachenunterricht zur Förderung der Landeskunde kann eine kreative und effektive Methode sein. Im Hybrid-Unterricht lässt sich problemlos Multimedia integrieren, um das Spielerlebnis zu bereichern und die Sinne der Sprachlerner anzusprechen. Die Anpassung der Spiele an die Bedürfnisse der Schüler ist entscheidend, um die Effektivität zu maximieren.

Wie bereits erwähnt, gibt es im Internet zahlreiche interessante und authentische landeskundliche Materialien. Es ist sinnvoll, spezifische Internetseiten anzugeben, die eine Fülle von Informationen über das Zielland bieten:

www.tatsachen-ueber-deutschland.de/de/ – Diese Webseite, erstellt von Fazit Communication GmbH in Zusammenarbeit mit dem Auswärtigen Amt, präsentiert verschiedene Aspekte des Lebens in Deutschland, darunter Deutschland und Europa, Bildung und Hochschulen, Medien und Kommunikation, Nachhaltigkeit und Umwelt, und vieles mehr.

„Just landed“ – Wenn Sie in einem (deutschsprachigen) Land studieren, arbeiten oder leben möchten, bietet dieser Internetratgeber nützliche Informationen zu Themen wie Sprachkursen, Wohnungssuche und dem jeweiligen Gesundheitssystem.

www.goethe.de – Die Webseite des Goethe-Instituts bietet nicht nur Informationen zum gesellschaftlichen und kulturellen Leben in Deutschland, sondern auch Ressourcen zu Sprachkursen, Prüfungen und Fortbildungen.

www.kaleidos.de – Kaleidoskop, eine Seite, die in Zusammenarbeit mit dem Goethe-Institut erstellt wurde, beschreibt, wie Menschen in Deutschland leben, denken und fühlen.

www.dhm.de/lemo/ – Ein virtuelles Museum zur Geschichte Deutschlands, das einen tiefen Einblick in historische Ereignisse und Entwicklungen des Landes bietet.

https://sprachportal.at/ – Das österreichische Sprachportal bietet umfassende Informationen über die deutsche Sprache in Österreich und vieles mehr.

„About Switzerland“ – Ein Internetportal mit länderspezifischen Informationen über die Schweiz.

Die Integration von Landeskunde im Hybrid-Unterricht mithilfe von Informationstechnologien ermöglicht den Lernenden nicht nur die Verbesserung ihrer Fremdsprachenkompetenz, sondern auch ein tieferes Verständnis für die Kultur und die Menschen des Ziellandes. Dies fördert die Einbindung in den interkulturellen Dialog, entwickelt ihre kreativen und kognitiven Fähigkeiten und trägt dazu bei, ihre interkulturelle Sensibilität zu stärken, um sie besser auf eine effektive Kommunikation in der Fremdsprache vorzubereiten.

Literatur:

1. Altmayer C. Von der Landeskunde zur Kulturwissenschaft? Innovation oder Modetrend? Germanistische Mitteilungen 65 / 2007. S. 7–21.
2. Hordii O. Kommunikative und expressive Formeln des Deutschen in Internettexten: ein diskursorientierter Ansatz. Yearbook of Phraseology, vol. 12, no 1, 2021. P.167–196.
3. Mog P., Althaus H.-J. (Hrsg.): Die Deutschen in ihrer Welt. Tübinger Modell einer integrativen Landeskunde. 2. Auflage, Berlin; München: Langenscheidt, 1993. 264 S. (Fremdsprachenunterricht in Theorie und Praxis).
4. Tolks D., Sailer M. Gamification als didaktisches Mittel in der Hochschulbildung. Digitalisierung in Studium und Lehre gemeinsam gestalten. Springer VS, Wiesbaden. 2021. S. 515-532. https://doi.org/10.1007/978-3-658-32849-8_29

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.10
УДК 82-92:070(430)

Горбач І. С.
середня загальноосвітня школа № 281, м. Київ
Науковий керівник: д.п.д. С. Ф. Панов

НАРАТИВНІ ТЕХНІКИ В НІМЕЦЬКОМОВНИХ ВИДАННЯХ («STERN», «BERLINER ZEITUNG»)

Наратологія – наука, яка вивчає природу, форму, функціонування наративу. Витоки наратології знаходимо ще в працях давньогрецьких філософів, а саме: Аристотеля та Платона. Як розділ літературознавства вона почала існувати наприкінці 60-х років XX століття в результаті перегляду структуралістами «доктрини з позиції комунікативних уявлень про природу мистецтва, про сам модус буття» [1,С.186].

Німецькомовні фахівці зробили величезний внесок в розвиток міжнародної наратології. Цікавими стали праці Роберта Печа, Гюнтера Мюллера, Ебергарта Ламгерта та Вольфганга Кайзера. Особливим був погляд на розвиток науки про вивчення літератури Оскара Вальзеля. Для нього стало важливим особисте сприйняття твору, кероване внутрішнім світовідчуттям того, хто сприймає інформацію.

Широкого огляду набули праці Фрідріха Шпільгагена та Отто Людвіга про проблеми жанрової техніки, а саме жанру роману. Але більшого успіху мала робота Квоте Фрідеман, учениці О. Вальзеля про «Роль розповідача в романі», що «намітила перехід від дослідження романної техніки до аналізу формальної естетики» [2].

Зупинимось детальніше на популярних в німецькомовному мистецтві XX ст. теоріях Гюнтера Мюллера, Ебергарта Ламгерта та Франца Штанцеля.

Основою визначення наратії стала типологія саме Г. Мюллера. В цьому напрямі свої дослідження літературознавець розпочав ще в 20-х роки XX століття під впливом праць Вальзеля. Але на початку 40-х років вчений займався будовою морфологічної поетики, виділяючи найважливішими складовими метаморфозу і тип. Послідовником ідей Мюллера став Ебергард Ламгерт. Хоча існує думка, і я її дотримуюсь, що вчений мав свій погляд на вивчення «структури мистецтва розповіді»[3]. Францу Штанцелю завдячує німецькомовне літературознавство тим, що він в своїх працях «Типи розповідних ситуацій в романі» (1955) та «Теорії наратії» (1979) інтегрує дослідження світовий вчених в цій галузі в німецьку наратологію[4-6].

У своєму аналізі наративних технік відштовхуюсь від класифікації Жерара Женетта, представленої ним в книзі «Наративний дискурс». Саме модель структури оповіді дозволила налагодити тісні зв'язки між німецькою теорією наратології та міжнародною [7].

Прикладом для наратологічного аналізу було обрано статті із сучасних німецькомовних видань, а саме журналу «Stern» і газети «Berliner Zeitung». Увагу привернула невеличка стаття «Frankreich. Flammender Protest» («Франція. Вогняний протест»)[8]. У ній розповідається про серйозні сутички на вулицях Парижу, через те, що президент Макрон запропонував парламенту закон про підвищення пенсійного віку. Сотні тисяч людей вийшли на вулиці. Протест нагадував хаос, в якому кожен відігравав свою роль, від протестувальників до фотографів, які фіксували «гнів вулиць» (der Zorn der Straße).

Автор використовує (за Ж. Женеттом) дієгетичний тип наратації, метою якого є надати найважливішу інформацію якомога ефективнішим способом. Виділяється внутрішня фокалізація («перспектива»), тобто позиція, з якої велась розповідь. Одразу стає зрозумілим те, що відчувають дійові особи оповіді: гнів, страх, розпач, обурення, злість. Розповідь веде автор, який є свідком подій. Незрозуміло, хто він, його стать, професія, освіта. Він намагається передати події («палаючий протест, хмари сльозогінного газу, палаючі барикади, стурбовані хаосом, гнів вулиць») через власне сприйняття. Про події повідомляється послідовно, відповідно до хронології розвитку протестного руху.

Отже, в статті «Палаючий протест» автором використані різноманітні наративні техніки, а саме: дієгезис, внутрішня фокалізація, наявність оповідача, послідовний виклад подій відповідно до їх хронології.

Не менш цікавою для аналізу виявилась стаття німецькомовної газети «Berliner Zeitung» з інтригуючою назвою «Klischee und Kafka» («Кліше і Кафка») Крістіни Данкбар (Christine Dankbar). В основі сюжету статті випадок в автобусі BVG в центрі Берліну з чоловіком, який спіймав себе на думці, що упередженість в будь-чому є шкідливою рисою характеру. Помітивши юнака двадцяти років нестандартної зовнішності, зробив про нього висновки. Дійсно, що можна подумати про людину чоловічої статі з нафарбованими чорними нігтями, срібними заклепками в вухах, сережкою в носі. Одяг на ньому був ношений і доволі простий. І цей образ доповнювало фарбоване волосся.

Оповідач подумав, що це ще одна жертва моди («Aha, mal wieder ein Fashion Victim»)[9].

У ту саму мить «фальшивий блондин» вразив автора тим, що дістав із сумки книгу. Решту своєї подорожі спостерігач провів у пошуках способу дізнатись назву книжки та її автора. Юнак читав Кафку! Несподіванка чекала нас і в кінці статті. Молодий чоловік, виходячи на зупинці, зиркнув на автора з думками: «Хм, ще одна жертва Instagram і телефону» [9].

З точки зору наратології текст статті цікавий не тільки формою, сюжетом і змістом. Автором були використані внутрішня та зовнішня фокалізації. Через монологи героїв читач дізнається про те, що вони відчувають. Розповідь веде сама авторка, тобто нульова фокалізація відсутня. Події відбуваються послідовно, саме так, щоб читач мав можливість уявити кожну мить події. Цікавим елементом є наявність в невеликій за обсягом оповіді «ретроспективи», тобто флешбеку на минулорічні події «рік тому, у Празі, я згадую дідуся із старовинною книжкою на колінах» [9]. Щодо обрамлення історії, то воно пунктирне, тому що основна історія переривається маленькою («Dort hatte ich im vergangenen Dezember einen alten Mann beobachtet, der in der Straßenbahn ein uralt aussehendes Buch auf dem Schoß liegen hatte und versunken darin las») [9].

Отже, в німецькомовній статті «Klischee und Kafka» («Кліше і Кафка») Крістіни Данкбар (Christine Dankbar) виявлено такі наративні техніки, як дієгезис, зовнішня та внутрішня фокалізації, наявність автора, ретроспекції, відсутність нульової фокалізації, а також пунктирне обрамлення.

Обидві розповіді цікаві зображеними подіями та стилем. Аналіз наративних технік статей німецькомовних видань спонукає до роздумів про виділення публіцистичного типу наратології.

Використана література:

1. Новікова Є.С. В сучасній лінгвістичній парадигмі. Харків: Вісник ХНУ №928, 2010
2. Friedemann K. Die Rolle des Erzählers in der Epik. – Berlin, 1910.
3. Stanzel F.K. Theorie des Erzählens. – Göttingen: Vandenhoeck & Rup-recht. – 1995.
4. Stanzel F.K. Typische Formen der Romans. – Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1964.
5. Stanzel, F.K. Die typischen Erzählsituationen im Roman. Dargestellt an «Tom Jones», «Moby Dick», «The Ambassadors», «Ulysses». – Vienna and Stuttgart: Braumüller, 1955.
6. Genette G. Die Erzählung. – Munich: Fink, 1994.
7. «Frankreich. Flammender Protest» «Stern» 2023 NR. 14 S.9
8. «Klischee und Kafka» Christine Dankbar «Berliner Zeitung» 2023 NR. 74 S.4.
9. https://papusha.at.ua/publ/3-1-0-25/Домашня сторінка Папуші І. Публікації. (16.11.2023, 22:35).

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.11
УДК 81'255.4:82-312.4

Дегтярьова Є. О., Менчук А. І.
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ ДЕТЕКТИВУ Г. ЛЕРУ «LE MYSTÈRE DE LA CHAMBRE JAUNE»

Франкомовна детективна література представлена роботами таких авторів, як Ф. Варгас, Д. Пеннак, М. Лебланк, Г. Леру, П. Орлан, Ж. Сіменон та інших. Проте українські переклади цих творів недостатньо досліджені. Детективні твори є сферою інтересів як вітчизняних (Т. О. Бехта, І. І. Єрмоленко, Т. Є. Некряч, І. М. Шама, Л. В. Ярова), так і зарубіжних науковців (С. Валлас, Г. Грелл, С. Леблонд). Об'єктом нашого дослідження став детективний роман «Le Mystère de la chambre jaune» відомого французького письменника Гастона Леру та його переклад українською мовою, здійснений Катериною Квітницькою-Рижовою. Предметом роботи є трансформації в українському перекладі твору Г. Леру. Мета роботи – визначення особливостей перекладу українською мовою французького детективу «Le Mystère de la chambre jaune».

Художній текст репрезентує складну систему, усі компоненти якої відображені на різних рівнях і взаємно впорядковані. Ця система структурована для передачі закодованої інформації від автора до читача. Однак художній наратив – це не просто вигаданий світ, у ньому існують автор, оповідач, читач та сам процес оповіді. Таким чином, художній наратив розглядається як спроба подати певну історію, яка має власний час і простір. Він створюється з урахуванням внутрішніх відносин між всіма його компонентами, які разом допомагають читачеві сприймати та розуміти історію, представлену автором (Мамосюк, 2021: 94-95).

Жанр детективу, навіть якщо він є твором художньої уяви, відображає національну культуру. Поняття злочину постійно еволюціонує, але залишається ключовим концептом для розуміння соціальних змін (Seago, 2014: 5). Яскравим прикладом цього є серія романів Г. Леру про пригоди репортера Жозефа Жозефіна на прізвисько Рультабій, молодого щирого хлопця, який має хист до розкриття небачених злочинів. Аналіз перекладу одного з детективів серії стане ще одним кроком уперед до подальших перекладознавчих досліджень художніх текстів.

Згідно з думкою Н. К. Ктитарової, процес перекладу полягає у заміні одних знакових одиниць на інші при переході від оригіналу до цільової мови (Ктитарова, 2014: 22). Від перекладача вимагається розуміння і передача не лише лексичних елементів, але й сенсу та контексту, що додає чимало

труднощів. Слід визнати, що абсолютно точний переклад будь-якого тексту неможливий через мовні та стильові відмінності. В перекладі одні елементи оригінального тексту відтворюються, інші ж компенсуються перекладацькими трансформаціями та коментарями. Перекладач постійно стикається з ситуацією, коли семантичні структури лексичних одиниць в мові оригіналу і цільовій мові не відповідають одна одній. Це вимагає вміння відтворювати не тільки слова, але і сенс та контекст, зберігаючи ідею оригіналу у новому тексті. На цьому етапі починається «двобій», але це не поєдинок з автором, а боротьба з іншомовним текстом, якому треба надати подібної форми мовою перекладу, натомість оригінал намагається залишитися неповторним, відмовляючись від безжиттєвих копій і ставлячи нові виклики там, де їх навіть не очікували (Некряч, 2015: 9).

Процес перекладу часто зводиться до пошуку в мові перекладу мовних засобів, чиї семантичні компоненти в цілому відповідають або, як мінімум, не суперечать семантичним компонентам мовних засобів оригінального тексту (Чередниченко, 2004: 92). Для досягнення цієї мети використовуються близькі відповідники (еквіваленти), тлумачення, переклади-кальки, неперекладні запозичення тощо. Перекладачі часто стикаються з викликами при передачі стійких фраз та словосполучень (Бондарук, Міщук, 2022: 8). Інакше кажучи, перед перекладачем постає проблема перекладності, для вирішення якої важливим є розуміння суті перекладу як акту, що не обмежується лише передачею мовного змісту, але також включає міжкультурну комунікацію. До того ж треба враховувати не лише лексичні та граматичні аспекти, але й культурні відмінності, семантичний контекст та емоційний вимір тексту (там само: 10). Під час роботи над оригінальним текстом перекладач не лише відтворює фрагмент дійсності, але й вносить в нього своє суб'єктивне сприйняття, що може призвести до серйозних перекладацьких помилок. Іноді ці помилки виникають, коли перекладач намагається буквально передати реалії.

Як ми уже зазначали, повна відповідність між перекладом і оригіналом неможлива, оскільки переклад завжди містить в собі певні зміни, обумовлені різницею мов та культур. Розглянемо це на прикладі роману Г. Леру «Le Mystère de la chambre jaune» у перекладі К. Квітницької-Рижової:

L'affaire des lingots d'or de l'hôtel de la monnaie, qu'il débrouilla quand tout le monde jetait sa langue aux chiens, et l'arrestation des forceurs de coffres-forts du crédit universel avaient rendu son nom presque populaire (Leroux).

Справа про золоті зливки з Монетного двору, до якої ніхто не брався й у якій лише він доскіпавсь до істини, та арешт «ведмежатників» в «Універсальному кредиті» зробили його ім'я загальновідомим (Леру).

У головній частині речення перекладачка використовує прямий еквівалент «Монетний двір», оскільки, звичайно, ні про який готель мова не йде. За допомогою калькування у перекладі з'явилася власна назва «Універсальний кредит». Це перекладацьке рішення є логічним, бо зберігає форму слів оригіналу, зміст і національну специфіку. Підрядну ж частину речення перекладачка трансформує, передаючи дієслово «*débrouiller*» за допомогою

виразу «доскіпатися до істини». З першого погляду слово «доскіпуватися» викликає асоціації з чимось негативним, немов «прискіпуватися до недоліку», оскільки «дошукуватися» не є його першим значенням, але ми вважаємо, що саме це слово тут найдоцільніше, бо має значення «випитувати» і відображає улюблений підхід головного героя. Тобто бачимо, як одне слово може надати додаткові відомості про персонажа та змалювати його характер. Привертає увагу і фразеологізм «*jeter sa langue aux chiens*», який на сьогодні вважається застарілим, і на зміну якому прийшов новий – «donner sa langue au chat». «*Jeter sa langue aux chiens*» означає «визнати себе некомпетентним та перестати розмірковувати над чимось». Перекладачка вирішила вдатися до описового перекладу, але зробила це нейтрально, використавши вираз «ніхто не брався», що, на нашу думку, не підкреслює разючу відмінність між здібностями головного героя та всіма іншими. Емоційнішим та точнішим варіантом перекладу вважаємо фразеологізм «бути не по зубах». Порівнюючи оригінал та переклад, не можемо не помітити слово кримінального жаргону з пейоративною конотацією «ведмежатник» – «людина, яка займається зламуванням сейфів», яке продукує стилістичну невідповідність, бо автор надав перевагу нейтральній лексичній одиниці «forceurs de coffres-forts». Опущення ж прислівника «*presque*», яке в оригіналі дозволяє зрозуміти, що це тільки початок становлення шляху головного героя як детектива, натомість у перекладі створює враження, що він уже всього досягнув.

Je ne suis pas, moi, un rédacteur de chiens écrasés, déclara le jeune Rouletabille dont la lèvre inférieure exprimait alors un mépris infini pour la littérature des «faits diversiers» (Leroux).

Я не той репортер, що рахує, скільки собак задавили на вулицях, – заявив Рультабій, закопиливши губи і виказуючи тим безмежну зневагу до такої літератури, як «хроніка дня» (Леру).

Одним із явищ, які особливо потребують від перекладача культурологічного підходу, є культурно-специфічні реалії, які у нашому випадку стосуються професії головного героя. У французькій мові слова «*chiens écrasés*» та «*faits diversiers*» є синонімами, тому ми не поділяємо думку прекладачки, що автор буквально мав на увазі «скільки собак задавили на вулицях». На нашу думку, замість цього слід було б підібрати ще один синонім до «хроніки дня». Таким синонімом міг би стати варіант «перебіг подій», який був би ближче до оригіналу і водночас не змінював переклад. Натомість вдалим вважаємо використання сталого виразу української мови «закопиливши губи», що відповідає опису героя в оригіналі, який вип’ячував нижню губу, надаючи своєму обличчю презирливого або гордовитого виразу.

Veillez autour de cette chambre comme un bon chien de garde (Leroux).

Охороняйте цю кімнату, як найкраща вівчарка (Леру).

Тут перекладачка стикнулася з перекладом символу, який вказує на вірну та спостережливу істоту. «Chien de garde» має значення «сторожовий пес без зазначення породи» і від читача залежить, яка порода йому спаде на думку першою. Проте, використану при перекладі конкретизацію не вважаємо

помилкою, навпаки вона робить наказ точнішим, а ситуацію напруженішою, бо вівчарки є для українського читача символом спостереження, уваги та гарантування безпеки.

Jusqu'alors, tout est venu accuser M. Robert Darzac, devant l'instruction; aujourd'hui, nous allons, nous, le défendre devant le jury; et nous apporterons à la barre une lumière telle que tout le mystère du Glandier en sera illuminé. Car nous possédons la vérité (Leroux).

Дотепер усе було проти Робера Дарзака. Сьогодні ж ми проллємо світло на справу, й таємниця замку Гландьє перестане існувати, розтане в сліпучому промінні цього світла. Бо нам відома істина (Леру).

В наведеному прикладі бачимо опущення юридичних термінів «*instruction*», «*jury*», «*barre*», що не впливає на розуміння читачем загальної картини подій. Для передачі власної назви застосовується транскрипція та пояснювальне слово «замок», що є вдалим перекладацьким ходом для збереження форенізації перекладу. Доречним є і застосування модуляції у випадку з дієсловом «*illuminer*», яке набуло у перекладі нового значення «перестати існувати». Такі трансформації дозволили влучно передати сенс оригіналу.

Отже, переклад детективних творів – завдання, що потребує творчості та вміння передати атмосферу, сюжет та характери персонажів оригіналу без суттєвих втрат. Для цього перекладач повинен мати глибоке розуміння обох мов, майстерно зберігати напругу сюжету та адекватно використовувати перекладацькі трансформації, що, на нашу думку, цілком вдалося К. Квітницькій-Рижовій в її перекладі роману Г. Леру «*Le Mystère de la chambre jaune*».

Використана література:

1. Бондарук, Л., & Міщук, Я. (2022). Концепт «злочин»: лінгвокультурологічна репрезентація та особливості його перекладу (на прикладі роману Жоржа Сіменона «Невдача комісара Мегре»). *Сучасні дослідження з іноземної філології*, 3-4, 7-16. URL : http://philolzbirnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/philol/article/download/232/417
2. Ктитарова, Н. К., & Воронова, З. Ю. (2014). Теорія перекладу: навчальний посібник для студентів спец. «Переклад». Дніпродзержинськ : Дніпродзержинський державний технічний університет (ДДТУ). 310 с.
3. Мамосюк, О. (2021). Наративна структура художнього тексту: лінгвокогнітивний і комунікативний аспекти (на матеріалі новороманістських прозових творів): монографія. Луцьк : Вежа-Друк. 205 с.
4. Некряч, Т. Є. (2015). Підводні рифи художнього перекладу: відтворення граматичного роду як складника сюжету. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Іноземна філологія*, 9-13.
5. Чередниченко, О. І. (2004). Український переклад: з минулого у сьогодення. Літературна мова у просторі національної культури. Київ : ВПЦ «Київський університет», 88-97.
6. Seago, K. (2014). Introduction and overview: crime (fiction) in translation. *The Journal of Specialised Translation*, 22, 2-14. URL : art_seago.pdf (jostrans.org)

Джерела ілюстративного матеріалу:

7. Леру, Г. Таємниця Жовтої кімнати. URL : Taiemnytsia_Zhovtoi_kimnaty.pdf (chtyvo.org.ua)
8. Leroux, G. Le mystère de la chambre jaune. URL : Leroux-mystere-xpdf.pdf

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.12
УДК 81'25:001.4]:913(28)

Жидецька Ю. А., Павлик В. І.
Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО ПЕРЕКЛАДУ НАУКОВО-ТЕХНІЧНОГО ТЕКСТУ НА ПРИКЛАДІ ГЕОІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ КОНТРОЛЮ ВОДНИХ ПОВЕРХОНЬ

Стрімкий розвиток технологій і поширення науково-технічних знань призвели до зростання інтересу до науково-технічного перекладу. Проблема термінологічного перекладу та укладання термінологічних словників залишається однією з найактуальніших у сучасній лінгвістиці протягом останніх років.

У технічному перекладі важливо, щоб терміни, які містять важливу інформацію, були правильно інтерпретовані. Теоретично, технічна термінологія не повинна викликати труднощів при перекладі. Однак, оскільки сучасна термінологія – це дуже складний і неоднозначний пласт слів, на практиці термінологія виявилася серйозною перешкодою для правильного розуміння і перекладу технічних документів [1].

Найважливішим аспектом перекладу є передача змісту тексту. Без відтворення смислової інформації неможливо передати всі інші види та особливості, такі як функціональні, формальні (емоційні), стилістичні та соціально-регіональні. Завдання перекладача, таким чином, полягає в тому, щоб якомога повніше передати зміст вихідного тексту.

Робота присвячена дослідженню структурно-семантичних та жанрово-стилістичних особливостей перекладу термінів геоінформаційних систем контролю водних поверхонь в англійських та українських текстах.

Навколишнє середовище має особливу цінність для суспільства, а проблема забруднення води стає все більш актуальною, тому багато розвинених країн запровадили системи моніторингу забруднення водних ресурсів. Екологічні та технічні терміни набули широкого розповсюдження та часто з'являються в засобах масової інформації.

Термін «система контролю водних поверхонь (СКВП) (*water surface control system, water quality and water surface monitoring system*) – це інструмент, що використовується для моніторингу та аналізу стану водних поверхонь, таких як річки, озера, водосховища та інші водні об'єкти.

Серед головних аспектів системи контролю водних поверхонь можна виділити наступні: каламутність води (*Turbidity of the water*); моніторинг якості води (*Water quality monitoring*); вимірювання рівня води на різних водних поверхнях (*Measurement of water level on various water surfaces*); регулювання потоку води контрольних поверхонь (*Regulation of water flow of control surfaces*); моделювання та прогнозування (*Modeling and forecasting*); оповіщення та зв'язок (*Alerts and communication*).

Системні та структурні ознаки є основними критеріями для визначення термінів у мовній системі: у одній мовній системі немає абсолютно ідентичних ознак, а отже, немає абсолютних синонімів. Це пояснюється тим, що в концептуальній системі існує не більше двох різних ознак, які можна назвати одним і тим самим терміном. Один і той самий термін переходить з однієї системи в іншу, набуваючи різних значень.

Вивчення структурно-семантичних відношень між термінами передбачає нерозривність двох взаємопов'язаних площин. Такі системні взаємозв'язки між термінами розкривають суть «переходу» того ж самого слова / терміну з одного значення в інше. Таким чином, міжсистемні зв'язки можуть створювати багатозначність та омонімію для одного терміну [2].

Розглянемо докладніше деякі стилістичні та граматичні особливості англійського тексту системи контролю водних поверхонь, які не характерні для української технічної літератури.

У той час як в англійських текстах переважають особові форми дієслова, український стиль наукового письма характеризується більшою мірою безособовими або невизначено-особовими виразами, наприклад:

(1) *It is important to understand and identify the prominent interferences in your sample stream*. – Важливо розуміти та ідентифікувати помітні перешкоди у вашому потоці зразків.

(2) *This is, perhaps, not as serious as it appears since in practice the comparative turbidities and not the actual quantity of material present is the chief concern* – Можливо, це не так серйозно, як здається, оскільки на практиці головне занепокоєння викликає порівняльна каламутність, а не фактична кількість присутнього матеріалу.

В англійських описових текстах майбутній час часто використовується для опису теперішньої дії. Залежно від контексту, такі речення слід перекладати в теперішньому часі, а не в майбутньому, іноді з модальною інтонацією: *Normally the ground water is clear n nature and it will satifisty the code's need.* – Зазвичай грунтова вода має прозорий характер і задовольняє вимоги нормативних документів.

The ideal method is one which will permit the determination of turbidity in either colored or colorless solutions with equal accuracy... – Ідеальним є метод,

який дозволяє визначити каламутність як у кольорових, так і в безбарвних розчинах з однаковою точністю.

Автори технічної літератури англійською мовою широко використовують різноманітні абревіатури, які зовсім не вживаються в українській мові, наприклад: d. c. (*Direct current*) – постійний струм; a. c. (*Alternating current*) – змінний струм; s. a. (*Sectional area*) – площа перерізу; b. p. (*Boiling point*) – точка кипіння та ін.

Особливість аналізованої термінології полягає в її природі. Це терміни, утворені шляхом переосмислення та перенесення понять за аналогією. Використання загальновживаних слів, таких як програмування, бази даних, системи та мережі, інформаційна безпека, є неоднорідним явищем, особливо з точки зору способу їх використання [2].

Ці позначення функціонують близько до прямих значень у термінах робочих станцій. Їх можна класифікувати за тематичними групами, такими як терміни, що стосуються програмування, телекомунікацій, баз даних, комп'ютерних систем і мереж та інших систем загалом: соматичні: назви частини будівлі, будови: *active window* – активне вікно, water *supply facilities* – водопровідні споруди; назви предметів: *nephelometric coefficient* – нефелометричний коефіцієнт, *color in matrix* – колір у матриці, *share sizec* – розмір частки, *diffused light* – розсіяне світло; назви природних об'єктів: *sewage* – стічні води, *filtered water* – відфільтрована вода, *ecological deterioration of the state of water* – екологічне погіршення стану води; назви наук: *system engineering* – системна інженерія, *ecology* – екологія, *geology* – геологія, *information technologies* – інформаційні технології; назви закладів, назви процесів, та ін.

Таким чином, загальні слова і терміни відрізняються за своїм обсягом і функцією. Як терміни вони відповідають визначенню змісту відповідного поняття з більш точними і конкретними параметрами.

Коли тлумачення загальновживаного слова набуває додаткового значення для позначення певної ознаки дійсності, воно стає дефініцією, а дефінітивна функція – це функція, яку виконує термін, на відміну від номінативної функції, яку виконує загальновживане слово.

Існування в науково-технічних терміносистемах одиниць, утворених шляхом переосмислення слів із загальновживаної лексики, ставить питання про потенціал емоційно-експресивного забарвлення термінів.

Наприклад, загальновживаний символ water визначається *Longman Dictionary of Contemporary English як liquid the clear liquid without colour, smell, or taste that falls as rain and that is used for drinking, washing etc*. Для складених назв із семою «water» (вода) характерними є семантичні перетворення на рівні компонентів.https://www.dnu.dp.ua/docs/zbirniki/ffil/program_5e372dddabbc1.pdf Що стосується складних термінів із семою «вода», то компоненти цих термінів є частиною загальної лексики та термінологічної системи, тому вони самі по собі є термінологізованими і зберігають ті ж самі конотації. Таким чином, терміни опосередковано зберігають свою релевантність до зазначеного об'єкта.

Як тільки стають зрозумілими механізми утворення та мотивація мовленнєвих обертань, виникають відносини між синонімами, конотативними синонімами та антонімами в таких термінах.

Експресивно забарвлена лексика має складнішу семантичну структуру, ніж нейтральна, і лише окремі її частини можуть передавати ставлення мовця до сказаного. До цієї лексики належать дієслова (форми дієслів) на позначення певного виду діяльності чи процесу [2] (*waste water* – відпрацьована вода, bound water – зв'язана вода), так звані оцінні прикметники https://www.dnu.dp.ua/docs/zbirniki/ffil/program_5e372dddabbc1.pdf (*turbid water* – мутна вода, *aggressive water* – агресивна вода, *heavy water* – важка вода, *dystrophic reservoir* – дистрофна водойма, *quiet w*ater – тиха вода), деякі іменники (*water bloom* – цвітіння води, *river blindness* – річкова сліпота, *water color* – колірність води, *water health* – оздоровлення води) тощо.

У складених назвах компонентами є нейтральна лексика (*filtered water* – відфільтована вода, *contaminated water* – забруднена вода, *sewage* – стічні води, *distilled water* – дистильована вода, *depth of flow* – глибина течії); емоційно забарвлена (*improvement of the river* – оздоровлення ріки, *heavy water* – важка вода, *inaccessible water* – недоступна вода). Незважаючи на традиційно номінативну функцію нейтральної лексики, «у спеціально організованих контекстах вона може змінювати свій статус і маркуватися як експресивна» [2].

З цієї причини для складних іменників, що містять сему «су», перевагу надають сполучниковим (контекстно-орієнтованим) виразам. Наприклад, лексема вода набуває адгерентної експресивності у складених назвах *safe water*, *recycled water*, *nourishing water*, *water* (вода безпечна, вода відпрацьована, вода живильна, вода).

Отже, на наявність позитивної чи негативної оцінки в семантичній структурі вказують складні іменники, компоненти яких мають переносне значення.

Таким чином, терміни є логічно сконструйованими поняттями, і визначення кожного терміну є процесом, подібним до визначення понять у логіці. Основними мовними формами концептів є слова та словосполучення, і лише у випадку єдиного компонента термін-концепт може набувати генетичної інтерпретації.

Підсумовуючи, вважаємо, що значення термінів у структурі аналізованих лексичних одиниць є результатом усіх видів семантичної транспозиції, але переважає переоцінка функціональних типів на основі поліфункціональності екстралінгвістичної дійсності.

Використана література:

1. Абабілова Н. М., Білокамінська В. Л. Особливості перекладу термінів українською мовою. *Молодий вчений*. 2015. № 2(17). С. 126–128.
2. Бойко Н. І. Типи лексичної експресивності в українській літературній мові. *Мовознавство*. 2002. № 2–3. С. 10–22.

3. Turbidity instrumentation – an overview of today's available technology, Mike Sadar, Application Scientist, Hach Company, Loveland Colorado, P.O. Box 389, Loveland Colorado 80539-0389 Email: msadar@hach.com.
4. Measurement of Turbidity with a Spectrophotometer" With Especial Reference to Sugarhouse Products, R. T. Balch bureau ox chemistry and soils, washington, d. c.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.13
УДК 811.111:613.49]:001.4

Залужна О. О., Животова В. С.
Донецький національний університет імені Василя Стуса

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕРМІНОСИСТЕМИ ЕСТЕТИЧНОЇ МЕДИЦИНИ ТА КОСМЕТОЛОГІЇ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

1. **Вступні зауваження.** Нове тисячоліття характеризується потужним впливом на соціально-суспільне життя людини рекламної індустрії, яка з-поміж іншого проголошує та диктує нові тенденції та стандарти зовнішнього вигляду індивіда (Lysenko et al., 2023). Цей тренд є одним із найбільш суттєвих поштовхів для бурхливого розвитку індустрії краси, косметології та естетичної медицини зокрема. Результатом цього постає розширення та модифікація понятєвої основи цих галузей, що сприяє формуванню та розвитку відповідної мовно-комунікативної сфери, основною одиницею якої є термін.

Отже, ***актуальність*** цієї наукової розвідки зумовлена загальною спрямованістю сучасних термінознавчих досліджень на аналіз різногалузевої термінології, а аналіз даної англійськомовної терміносистеми сприятиме виявленню загальних тенденцій термінотворення та розкриттю національно-специфічних рис у формуванні термінів. Крім того, з огляду на бурхливий розвиток міжнародного співробітництва та інтенсифікацію спілкування галузевих фахівців високою актуальністю визначається вивчення фахових мов, терміносистем та термінології, адже це сприятиме впорядкуванню, стандартизації, уніфікації систем термінів у галузі косметології та естетичної медицини англійської мови.

Мета дослідження полягає у виявленні та комплексному аналізі структурних і семантичних особливостей терміносистеми косметології та естетичної медицини в англійській мові, визначенні механізмів термінотворення та процесу формування терміносистеми.

Об'єкт дослідження – англійська терміносистема галузей косметології та естетичної медицини. ***Предмет дослідження*** – структурно-семантичні

особливості англійськомовної терміносистеми галузей косметології та естетичної медицини у професійному дискурсі.

Матеріалом дослідження слугують терміни косметології та естетичної медицини в англійській мові, відібрані з різностильових (медійних, наукових та науково-дидактичних) текстів відповідних галузей. На основі опрацьованого матеріалу був сформований глосарій обсягом 206 одиниць, до якого увійшли одиничні терміни, терміни-словосполучення та абревіатури. Для верифікації даних були використані наступні словники: *Collins Dictionary, Natalia Michalun and Maria Varinia Michalun Skin Care and Cosmetic Ingredients Dictionary*, Словник медичних термінів (електронна версія, підготовлена Дмитром Росторгуєвим).

2. Теоретичні засади дослідження. Терміносистема представляє собою впорядковану систему термінів, якій притаманні такі ознаки: відсутність термінів, які належать до кількох терміносистем одночасно або до жодної; цілісність, певна сталість; структурований характер; однозначність у межах однієї терміносистеми, такою термінологічною системою можуть послуговуватися одна чи декілька галузей одночасно (Ментинська, 2018: 34). Л. А. Васенко пропонує таке визначення терміносистеми: це система, що представляє собою систему термінів у певній галузі наукового або технічного знання, яка обслуговує наукову теорію або наукову концепцію (Власенко, 2008: 86). Науковиця говорить про те, що не слід ставити знак рівності між поняттями «термінологія» і «терміносистема», оскільки поняття «термінологія» має відношення до діяльності людини в рамках процесу номінації, у той час як «терміносистема» пов'язана з класифікуючою діяльністю людини, спрямованою на сортування та квантифікацію відносин між термінами через поняття, що позначаються ними.

3. Результати дослідження. Хоча ядром медичної та косметологічної термінології в англійській мові (як і в багатьох інших європейських мовах) слід вважати основи та морфеми грецького та латинського походження, які і досі відіграють важливу роль у термінотворенні, поряд із ними функціонують питомі лексичні одиниці та терміни, які є запозиченими з романських, слов'янських та алтайських мов.

Структурний аналіз англійськомовної терміносистеми було проведено за класифікацію запропонованою В. І. Карабаном (Карабан, 2002). Терміни косметології та естетичної медицини були поділені на наступні структурні типи: 1) прості терміни: *blush* 'рум'яна', *cream* 'крем', *lotion* 'лосьйон'; 2) похідні терміни: суфіксальні: *filler* 'філер', префіксальні: *overvolumization* 'надлишковий об'єм', суфіксально-префіксальні: *reactivation* 'реактивація'; 3) складні терміни: *eyeshadow* 'тіні для повік', *eyeliner* 'підводка для очей'; 4) терміни-словосполучення: *facial artery* 'лицьова артерія', *organic cosmetics* 'органічна косметика'. Проведений аналіз емпіричного матеріалу дослідження доводить, що афіксація є найпродуктивнішим засобом словотворення.

Семантичний аналіз терміносистеми виявив певні синонімічні пари і ряди: *derma – skin* 'шкіра', *hydration – moisturizing – humectation* 'зволоження'.

Було встановлено, що вагоме місце належить антонімам: *cover – uncover* ‘наносити – знімати’, *internal – external* ‘внутрішній – зовнішній’. Також, було виокремлено префіксальні антоніми, які утворюють протилежні значення додаванням префіксів *post-*, *pre-*, *de-*, *in-* (*un-*), *anti-*, *non-* (*no-*). Щодо такого явища як паронімія, то воно також наявне в поданій терміносистемі: *palette – pallet* ‘палетка – палитра’, *ascetic – aesthetic* ‘стриманий – естетичний’, *hyperpigmentation – hypopigmentation* ‘гіперпігментація – гіпопігментація’.

4. Висновки. Структурно-семантичний аналіз терміносистеми естетичної медицини та косметології демонструє, що найпоширенішим словотвірним способом є морфологічний, а семантичні зв’язки між різними термінологічними одиницями, реалізуються за допомогою синонімічних та антонімічних пар і рядів.

Використана література

1. Васенко, Л. А., Дубічинський, В. В., & Кримець, О. М. (2008). Фахова українська мова : навч. пос. Київ : Центр учбової літератури.
2. Карабан, В. І. (2002). Переклад англійської наукової і технічної літератури. Вінниця : Нова книга.
3. Ментинська, І. Б. (2018). Сучасні тенденції термінознавчих досліджень (на матеріалі комп’ютерної термінології). *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Лінгвістика»*, Вип. 31, 33-38.
4. Lysenko O., Polishchuk O., Honcharuk L., Zaluzhna O., & Tychyna I. (2023). The Use of Stylistic Means in Modern English-Language Advertising Discourse to Reflect a Person’s Appearance. Eduweb-Revista de Technologia de Informacion y Comunicacion en Educacion, № 17(1), 99-109. https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.01.10

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.14
УДК 378.018.4:004.77]:001.89–028.42

Запара В. М.
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

НАВЧАННЯ У ЦИФРОВОМУ ФОРМАТІ У КОНТЕКСТІ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ

Питання академічної доброчесності є надважливим у сучасному суспільстві: це і дотримання її норм учасниками освітнього процесу протягом навчання безпосередньо, так і під час виконання практичних робіт, завдань проміжного, підсумкового контролю, написання кваліфікаційних робіт. Є загальноприйнятним та зрозумілим той факт, що викладачі за будь-яких умов намагаються точно оцінювати можливості студента чи учня. У дистанційному

форматі, варто визнати, досягти цього досить важко, оскільки викладач не може контролювати те, що робить здобувач освіти по інший бік екрану.

Коли формат навчання переходить з очно-аудиторного у дистанційно-цифровий, зникає той тип «викладача-наглядача», який слідкував за тим, щоб студент працював самостійно. Залишається покладатися лише на самодисципліну студента або використовувати різні методи для встановлення жорсткого контролю за дотриманням норм академічної доброчесності. За відсутності контролю з боку та у поєднанні з низьким рівнем самодисципліни і самоорганізованості у студента інколи з'являється бажання порушити встановлені принципи і норми академічної доброчесності, студент намагається «полегшити» собі життя і списати.

На противагу цьому викладач може застосовувати різні методи, а саме: – складання індивідуальних варіантів завдань; – складання завдань, які не «гугляться»; – виконання робіт з увімкненими камерами під час онлайн зустрічі на платформах Google Meet, Zoom, Skype тощо; – встановлення мінімальних часових меж, можливих для здачі роботи; – використання спеціальних платформ дистанційно-цифрового навчання, наприклад, Moodle, де є передбачена можливість запобігати порушенню норм академічної доброчесності.

У такому випадку перед студентом залишається два шляхи: або виконувати завдання самостійно, покладаючись лише на власні отримані знання, або все ще намагатися списувати. І тут фантазія та винахідливість студента безмежні: це і кооперація з іншими недобросовісними студентами, і завчасна підготовка необхідних матеріалів для списування, і використання шпаргалок, розміщених так, щоб їх не охоплювала вебкамера, і використання кількох пристроїв для обходу обмежень платформ дистанційно-цифрового навчання. Беззаперечно, забезпечити дотримання норм академічної доброчесності іноді складно, особливо тоді, коли недоцільно використовувати якийсь один із способів, наприклад, жорсткі часові рамки, періоди відключень електропостачання, або у випадках оголошення повітряної тривоги.

Однак, разом з тим студенту необхідно розвивати рівень самосвідомості для розуміння того, що отримання знань, навіть у дистанційний спосіб, є важливим у першу чергу для самого студента, а порушення академічної доброчесності є порушенням численних законів, постанов, інших підзаконних актів, які регламентують добросовісне ставлення до результатів чужої праці.

26-27 листопада 2021 року професорсько-викладацьким складом кафедри іноземних мов природничого факультету була організована і проведена Міжнародна наукова онлайн-конференція «Наукові дослідження і наукове писемне мовлення в Україні та Німеччині. Wissenschaftliches arbeiten und schreiben in der Ukraine und in Deutschland», що відбувалася під патронатом ДААД у рамках міжнародного проєкту за Програмою «Сюр-Плейс» (Sur-Place) і курсів фахового мовлення у Південно-Центральній, Південно-Східній і Східній Європі, на Кавказі і Центральній Азії за підтримки Німецької служби академічних обмінів (DAAD) та Міністерства закордонних справ Федеративної

Республіки Німеччина, на якій порушувалися питання дотримання академічної доброчесності і її норм учасниками освітнього процесу. Зокрема, учасники заходу зазначили, що академічна доброчесність можлива лише за умови, коли вона входить у власні правила життя самого здобувача освіти.

З метою формування навичок академічного письма та підтримки принципів академічної доброчесності здобувачам освіти запропоновані наступні ресурси:

1) Академічна доброчесність: виклики сучасності : збірник наукових есе учасників дистанційного етапу наукового стажування для освітян (Республіка Польща, Варшава, 02.12 – 13.12.2019) / Польсько-українська фундація «Інститут Міжнародної Академічної та Наукової Співпраці», Духовна Академія Університету Кардинала Стефана Вишинського, Фундація ADD. Варшава, 2019. 148 с.

2) Академічне письмо: 20 порад щодо написання академічних текстів та представлення результатів дослідження : [презентація] [Електронний ресурс] / Віктор Дроздов ; Ізмаїльський державний гуманітарний університет. [2019]. URL : https://drive.google.com/file/d/1IsLV3ZIXN3d4q0OtEm5st1b2BIARka1h/view

3) Кулик, Є. Текстові запозичення, оформлення посилань і цитувань в освітніх та наукових роботах :[презентація] [Електронний ресурс]. 2021. URL : https://ela.kpi.ua/handle/123456789/42134

4) Чи я плагіював. Різновиди і серйозність порушень правил цитування / Проєкт сприяння академічній доброчесності в Україні (SAIUP). URL : https://drive.google.com/file/d/0B95ZGBYQoN94cHVhck5rcFBZYlk/view?resourcekey=0-A3dWg5_OMRQB8IXjy8aMXQ

5) Kestler, U. Academic Integrity [Electronic resource]. Kwantlen Polytechnic University, 2020. URL : https://kpu.pressbooks.pub/academicintegrity.

6) The Fundamental Values of Academic Integrity / International Center for Academic Integrity [ICAI]. 3rd ed. 2021 URL : https://academicintegrity.org/images/pdfs/20019_ICAI-Fundamental-Values_R12.pdf

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.15
УДК 37.018.43:004

Запольська Ю. А., Слабко В. М.
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК ОСНОВА ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

Інформатизація освітнього процесу в сучасному світі є ключовим аспектом для організації дистанційної форми навчання. Завдяки використанню інформаційних технологій, освітні заклади можуть ефективно розвивати та впроваджувати дистанційне навчання, що дозволяє навчанню стати більш доступним і гнучким.

Сучасне суспільство переживає період інтенсивного розвитку науки і техніки, що супроводжується створенням нових інформаційних технологій та активним розширенням міжкультурних комунікацій. Цей процес значущо впливає на всі сфери людської діяльності, а особливо на освіту. Інтеграція України в світовий культурний, економічний, політичний та інформаційний простір ставить перед українською системою вищої освіти нові завдання і мету, яка полягає в формуванні особистості з планетарним мисленням.

Творчий потенціал є необхідним атрибутом сучасної особистості, оскільки інновації та новаторство є двигунами суспільного прогресу. Університети повинні створювати умови для розвитку творчих здібностей студентів та підтримувати їхню активність в цьому напрямку.

Інформаційна культура стає необхідністю в умовах інформаційного перевантаження. Сучасні громадяни повинні вміти аналізувати, критично оцінювати та ефективно використовувати інформацію. Вища освіта повинна сприяти розвитку цих навичок (2, 2020, с.: 16).

Здатність до самоосвіти та самореалізації стають важливими уміннями в умовах мінливого полікультурного світу. Освіта повинна створювати умови для постійного навчання та особистісного розвитку студентів, а також виховувати в них відкритість до інших культур та готовність до співпраці з різними культурними спільнотами.

Отже, сучасна українська система вищої освіти повинна адаптуватися до нових реалій сучасного світу та сприяти формуванню особистостей, які будуть успішними в глобальному, полікультурному середовищі, де інформаційна культура, творчий потенціал та планетарне мислення є важливими складовими успіху (3, 2010, с.: 74).

Інформатизація суспільства, на думку Т. Гарбузової, це не лише технологічний феномен, а й явище сучасної культури загалом. Будь-яка культура передбачає існування певного інформаційного простору, яке має технологічні і соціальні характеристики. З огляду на це, засоби дистанційного

навчання є новітнім, швидко розповсюджуваним, відкритим, інформаційним середовищем сучасної полікультурної дійсності, «новий тип технологічного, психофізичного та соціокультурного буття полікультурної особистості (3, 2010, с.: 70).

Однак в умовах інформатизації суспільства, загалом і вищої освіти, зокрема, електронні навчальні курси та інформаційно-комунікаційні технології сприяють оптимізації освітнього процесу та організації самостійної роботи студентів природничих спеціальностей, а також вирішують проблему їхнього забезпечення навчально-методичними матеріалами за допомогою електронного інформаційного середовища.

Стає очевидним, що життєздатність і ефективність педагогічного застосування засобів інформатизації визначається не лише їхніми високими психолого-педагогічними, техніко-технологічними та ергономічними показниками, а й рівнем уніфікації змістовних, методичних та технологічних підходів до реалізації й експлуатації подібних засобів (1, 2012, с.: 41). Формалізація підходів вимагає систематизації інформаційних технологій та створення і застосування уніфікованих засобів формування професійної іншомовної компетентності студентів природничих спеціальностей: електронні підручники, Інтернет сайти, соціальні сервіси.

Використання сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі підготовки студентів природничих спеціальностей є важливим кроком для формування їх професійної іншомовної компетентності. Сучасне суспільство диктує потребу в нових підходах до навчання, які враховують можливості, які пропонують інформаційні технології (4, 2012, с.: 254).

Однією з переваг дистанційного навчання є доступ студентів до сучасних навчальних посібників та систем дистанційної оцінки знань через WEB-портал ЗВО. Це робить процес навчання більш гнучким і адаптивним до потреб кожного студента, що особливо актуально для тих, хто має зайнятий розклад чи навчається на віддаленій основі. Також важливо використовувати можливості відео та голосового зв'язку в мережі Інтернет для організації вебінарів і відеоконференцій. Це сприяє взаємодії студентів та викладачів в реальному часі, створюючи можливості для обговорення матеріалів та обміну ідеями.

Дистанційні комп'ютерні мовні курси також варто використовувати, оскільки вони надають студентам можливість працювати над розпізнаванням мови і розвивати навички в аудіюванні, читанні, говорінні та письмі. Важливо надати студентам можливість взаємодіяти з іноземною мовою на різних рівнях складності та використовувати її в професійному контексті.

Застосування інформаційних технологій в дистанційному навчанні допомагає створити комунікативне середовище, де студенти активно взаємодіють та розвивають свої мовні навички. Це сприяє формуванню професійної іншомовної компетентності, підвищує мотивацію студентів та надає можливість спілкуватися з колегами та викладачами з інших країн.

У підсумку, використання інформаційних технологій у дистанційному навчанні для студентів природничих спеціальностей сприяє розвитку їх

професійної іншомовної компетентності та підвищує їхній професійний рівень, роблячи навчання більш доступним та ефективним.

Інформатизація освітнього процесу в сучасному світі відіграє важливу роль і є ключовою складовою впровадження дистанційної форми навчання. Дистанційна освіта стає все більш популярною через зростання доступності інформаційних технологій та потреб у гнучкому навчанні.

Інформатизація включає в себе використання комп'ютерів, інтернету, спеціалізованого програмного забезпечення та інших технологій для навчання та комунікації. Інформатизація дозволяє створювати та розповсюджувати навчальний контент в електронному форматі, такий як відеоуроки, електронні підручники, інтерактивні завдання та тести. Це робить навчання більш доступним та цікавим для студентів та надає можливість для ефективної комунікації між вчителями та студентами, а також між самими студентами. Електронні платформи для обговорення та співпраці роблять процес навчання більш інтерактивним.

Сучасні системи інформатизації дозволяють автоматизувати процес оцінювання завдань та тестів, що спрощує роботу вчителів та надає студентам змогу швидше отримувати результати. Інформатизація освіти розширює можливості самонавчання і студенти можуть вивчати новий матеріал власним темпом, використовуючи доступні ресурси та інструменти.

У великій мірі інформатизація освітнього процесу визначає можливості та ефективність дистанційного навчання. Однак важливо враховувати певні рівності доступу до цих технологій та враховувати індивідуальні особливості студентів, щоб забезпечити якісне освітнє середовище для всіх.

Використана література

1. Губар В. В. Проблеми становлення дистанційного навчання у системі вищої школи. *Трипільська цивілізація*. 2012. № 7 (10). С. 38–44.
2. Тищенко, М.А. (2020). Переваги та недоліки використання платформ дистанційного навчання. *International scientific e-journal ΛΟΓΟΣ*, 16. https://www.ukrlogos.in.ua/10.11232-2663-4139.16.60.html
3. Kováčiková E. Project Based Education in English for Specific Purposes in Slovak Higher Education. Modernization of Teaching Foreign Languages: CLIL, Inclusive and Intercultural education. Silvia Pokrivčáková et al. Published by Masaryk University. Brno, 2010. P. 69–85.
4. Tarnopolsky O. Constructivist blended learning approach to teaching English for specific purposes. London : Versita, 2012. 254 p.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.16
УДК 37.014:81'246.3(477)

Ivanenko, S.
Ukrainische Staatliche Mykhajlo-Drahomanov-Universität

MEHRSPRACHIGKEIT IM BILDUNGSSYSTEM DER UKRAINE

Dem Terminus „Mehrsprachigkeit“ begegnen wir heute in mehreren Wissenschaften, d.h. dass z. B. Sozialwissenschaftler, Sprachwissenschaftler, Literaturwissenschaftler, Psychologen und Erziehungswissenschaftler mit diesem Begriff in ihrer täglichen Arbeit aus der Sicht ihrer Wissenschaften laufend konfrontiert werden. Es ist kein Geheimnis, dass die Mehrsprachigkeit durch soziale Faktoren des menschlichen Zusammenseins verursacht wird, wie Globalisierung, Kolonialismus, Migration, Flucht aus autoritären Gesellschaften, Kriege u. a. m., wenn es um die gruppenspezifische Mehrsprachigkeit geht. Sie kann, wie bekannt, auch individuell sein und durch andere Gründe verursacht werden, die aber auch sozialer Art sind. Dies können Heirat oder das Streben nach einer künftigen diplomatischen Laufbahn sein. Da sich soziale Gründe für die Mehrsprachigkeit mit der Zeit vermehren und ein immer größeres Ausmaß annehmen, entstehen damit Herausforderungen für verschiedene Sektoren des gesellschaftlichen Lebens und für das Bildungssystem insbesondere. So werden Bildungssysteme verschiedener Länder heutzutage gezwungen, sich mit der Mehrsprachigkeit auseinanderzusetzen. Dabei soll jedes Bildungssystem nach eigenen Lösungen suchen und sie finden, um oft nicht leicht lösbaren Problemen die Stirn zu bieten.

Die Universität Hamburg hat speziell eine Webseite gegründet, die einfach „Mehrsprachigkeit“ heißt und wo die aktuellsten Fragen der Forschung und Lehre unter diesem Blickwinkel dargeboten werden. Die Webseite macht die potentiellen Leser mit der Veröffentlichung bekannt, die von Ingrid Gogolin, Antje Hansen, Sara McMonagle und Dominique Rauch herausgegeben wurde. Die Herausgeber haben dem wissenschaftlichen Leserpublikum 54 Artikel zum Thema der Mehrsprachigkeit im Handbuch „Mehrsprachigkeit und Bildung“ (2020) angeboten, die der Theorie und Forschung zur Mehrsprachigkeit neue Perspektiven eröffnen. Diese Perspektiven sind häufig multidisziplinär behaftet, was im Trend der internationalen Forschung steht.

Teilthemen, die das Handbuch betrachtet, sind sowohl universeller Art als auch spezifisch. Das Spezifische bezieht sich auf das deutsche Bildungssystem bzw. Bildungssysteme anderer Länder. Zu den universellen Themen gehören: Individuelle Zwei- und Mehrsprachigkeit; Autochthone Minderheiten und ihre Sprachen – eine europäische Perspektive; Fremdsprachen; Lingua franca; Bildungssprache, Neurophysiologische Aspekte von Mehrsprachigkeit; Sprachliche Hybridität und polykulturelles Selbstverständnis; Erziehungswissenschaftliche Perspektive auf

Mehrsprachigkeit; Mehrsprachigkeit aus der Sicht der Kontaktlinguistik; Sprachaneignung über die Lebenszeit u.a.m.

Die aufgezählten Themen kommen auch in der ukrainischen Mehrsprachigkeitsforschung vor. Diese Forschung hat aber eine deutliche Zäsur durch den blutigen Krieg bekommen, den Russland gegen unser Land führt. Der 24. Februar 2022 hat mehrere Wissenschaftler, die sich mit der Mehrsprachigkeit beschäftigen, zum Umdenken gezwungen. Dieser Prozess bezieht sich vor allem auf die Frage, welche Rolle Russisch in unserer Gesellschaft und unserem Bildungssystem spielen sollte. Durch die gemeinsame Vergangenheit im Rahmen eines anderen Staates – der Sowjetunion, mussten Ukrainer bilingual sein, weil der Staat nach dem Motto agierte: Der Sowjetmensch spricht Russisch. Parallel trichterte man in der Schule und an der Universität ein, dass Ukrainisch die Sprache für Dörfler sei und dass der Fortschritt mit Russisch zusammen schreite, was eigentlich der kolonisatorischen Politik entsprach. Erst mit der Erlangung der Unabhängigkeit begann eine langsame Aufwertung der ukrainischen Muttersprache.

Der 24. Februar 2022 hat das Wesen der Kultur des Nachbarlandes aufgedeckt, d.h. ihren menschenfeindlichen Okkupationscharakter. Daraus entstand die Situation, dass die Mehrheit von Menschen in der Ukraine, für die Russisch neben der Muttersprache stand, hat angefangen, nicht nur öffentlich, sondern auch im Alltag Ukrainisch zu sprechen, was den Unitarismus unseres Staates bekräftigt hat. Es gibt aber russischsprachige Minderheit, für die Russisch Muttersprache ist (17,3%). Die Vertreter dieser Minderheit bedienen sich öffentlich überwiegend Ukrainisch, aber im Alltag sprechen sie ihre Muttersprache, was der Teil des gesellschaftlichen Einvernehmens zurzeit in der Ukraine ist. Einige Menschen, Vertreter dieser Minderheit, bezeichnen sich oft als „russischsprachige ukrainische Nationalisten“. Und wir hoffen, dass mit der Zeit die positive Einstellung zum eigenen ukrainischen Staat und zu seiner Kultur in den Gebrauch der Staatssprache auch im Alltag mündet, weil die „Russische Welt“ in die Gebiete der Ukraine mit der überwiegend russischsprachigen Bevölkerung Krieg und Ruin gebracht und sie zur Flucht aus ihrer kleinen Heimat gezwungen hat. Im Bewusstsein der Menschen geht der Prozess einer gewissen Umwertung des Russischen vor.

Bereits heute kann man feststellen, dass der Eroberungskrieg Russlands die Diskussion über Russisch als zweite Staatssprache oder eine Regionalsprache in der Ukraine abgeschlossen hat. Es gibt und bleibt jetzt eine Staatssprache und dies ist Ukrainisch.

Ein anderes Thema im Rahmen der Mehrsprachigkeit ist das Thema der autochthonen Völker, die Träger verschiedener Sprachen in einem Staat sind. Wir haben, wie bekannt, in der Ukraine außer dem ukrainischen (77,8%) noch ein autochthones Volk – das krimtatarische Volk (0,5%). Dazu kommen noch drei unikale autochthone Nationen: karaimische (>0,1%), krimtschakische (>0,1%), und hahausische (0,1%), die eigene Sprachen haben und bis 1991 bilingual waren. Nachdem die Ukraine ihre Unabhängigkeit erkämpft hat, gesellte sich Ukrainisch dazu, was zum Trilingualismus dieser Völker geführt hat. Es ist offensichtlich, dass nicht alle Vertreter der autochthonen Völker trilingual geworden sind, weil die Krim

bis 2014 eine Autonomie in der Ukraine besaß, was das Erlernen der Staatssprache verlangsamt hat.

Was die Minderheitensprachen anbetrifft, so wird die sprachliche Staatspolitik der Ukraine in dieser Frage durch „Die Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen“ (1992) des Europarats geregelt, die in der Ukraine am 1. Januar 2006 in Kraft getreten ist. Der Text der Charta wurde 2012 im berüchtigten Gesetz von Kivalov/Kolesnichenko manipuliert, weil z. B. der erste Punkt des Artikels 8 über die Bildung besagt:

„With regard to education, the Parties undertake, within the territory in which such languages are used, according to the situation of each of these languages, and **without prejudice** to the teaching of the official language (s) of the State…”

Dasselbe in deutscher Version:

Im Bereich der Bildung verpflichten sich die Vertragsparteien, in dem Gebiet, in dem solche Sprachen gebraucht werden, unter Berücksichtigung der Situation jeder dieser Sprachen und **unbeschadet** des Unterrichts der Amtssprache(n) des Staates

Wenn heute einige Stimmen aufkommen, um dem Russischen den Status einer Staats- bzw. Amtssprache in der Ukraine zu geben, so handeln diese im Rahmen des Hochverrats, wie das Gesetz über die Staatssprache zusammen mit dem Strafgesetzbuch besagen (Ivanenko 2012: 198-199).

Die russischsprachige Minderheit ist nicht die einzige Minderheit in der Ukraine. Dazu kommen noch polnische, slowakische ungarische, deutsche, rumänische, griechische, slowakische, bulgarische u.a. Minderheiten. Diese Minderheiten haben in der Ukraine ihre Kulturzentren, wo sie ihre Muttersprache vervollkommnen können. Es gibt sowohl Schulen mit dem Unterricht, der in der jeweiligen Minderheitensprache geführt wird, als auch Universitäten und Hochschulen. Sehr interessant ist die Tatsache, dass unter Ungarn, die in Transkarpatien leben, ein Drittel trilingual (2001) und fast die Hälfte bilingual (2001) ist. Diese Art der Mehrsprachigkeit ist mit der Integriertheit der Vertreter von nationalen Minderheiten ins soziale Leben des ukrainischen Staates verbunden (betrifft die Innenpolitik des Staates) und die Verstärkung der Beziehungen zu den europäischen Nachbarländern sowohl durch Verwandtschaften, als auch durch wirtschaftliche und kulturelle Zusammenarbeit (betrifft die Außenpolitik).

Die Mehrsprachigkeit hat noch einen weiteren Aspekt, der mit dem Fremdsprachenunterricht im Lande verbunden ist. Dies ist die durch den Fremdsprachenunterricht kultivierte Mehrsprachigkeit, die einerseits durch die Staatspolitik beeinflusst und andererseits durch die kulturelle Tradition im Land verursacht wird. Heute hat Englisch den Status der ersten Fremdsprache in der Ukraine. Als zweite Fremdsprache werden für das Schulsystem vom Bildungsministerium durch den Erlass №795 vom 12.07.2021 im Modelllehrprogramm „Die 2. Fremdsprache für 5-9 Klassen der allgemeinbildenden Mittelschulen“ (2023: 12-31) folgende Sprachen bestimmt: Englisch, Deutsch, Französisch, Spanisch, Polnisch, Neugriechisch und Ungarisch. Dieses Modellsystem wurde vom ukrainischen Bildungsministerium für den Einsatz 2022 in Bezug auf die autochthone Völker der Ukraine und Minderheitensprachen modifiziert, wobei als

zweite Fremdsprache Hebräisch, Moldauisch, Slowakisch, Krimtatarisch, Bulgarisch, Rumänisch und Russisch hinzugefügt wurden.

Was geschieht aber mit dem Fremdsprachenunterricht an den Universitäten und Hochschulen? Fremdsprachenfakultäten bieten eine breite Palette von Fremdsprachen an, weil die internationale Zusammenarbeit der Ukraine mit der ganzen Welt gründliches Können nicht nur hinsichtlich Englisch, sondern auch von anderen Fremdsprachen verlangt. Fakultäten, die Fachleute für die internationale Zusammenarbeit in der Wirtschaft ausbilden, haben traditionelle für unsere Kultur vier Fremdsprachen: Englisch, Deutsch, Französisch und Spanisch. (vgl. Nationale Vadym-Hetman-Universität). Anders sieht die Situation mit dem Erlernen von Fremdsprachen im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht aus. Seit diesem Jahr lernt man zwei Semester überwiegend Englisch im Rahmen des Bachelorstudiums, obwohl formal Deutsch und Französisch angeboten werden. Da aber in den Schulen meistens Englisch unterrichtet wird, so hat man auch an der Universität meistens Englisch. Etwas besser sieht die Situation an der Nationalen Technischen Ihor-Sikorski-Universität aus, weil die Fremdsprache als studienbegleitender Unterricht innerhalb von vier Jahren des Bachelorstudiums einmal pro Woche angeboten wird.

Die zweite Fremdsprache, z.B. Deutsch, gehört in der Regel zu den Wahlfächern (Vgl. Fakultät für Finanzen der Nationalen Vadym-Hetman-Universität). In der Praxis wird die zweite Fremdsprache von den Studenten nicht gewählt, weil die Lobby seitens des Hauptfaches sehr stark ist, wobei verschiedene Spezialisierungen angeboten werden, die in Zukunft für den Beruf möglicherweise wichtig sein könnten.

Das ukrainische Parlament hat am 22. November 2023 den Gesetzentwurf № 9432 mit der überwiegenden Mehrheit angenommen (278 Stimmen). Nach diesem Gesetzentwurf soll Englisch als eine der Sprachen der internationalen Kommunikation offiziell anerkannt werden. In diesem Gesetzentwurf wurden bereits Arbeitsstellen festgelegt, die ohne Englischkenntnisse von ukrainischen Bürgern nicht besetzt werden können. Es sind auch Regeln für den Gebrauch des Englischen festgelegt worden in den Organen der Staatsmacht, Organen auf der Ebene der Kommunalmacht, im Rettungsdienst, beim Überschreiten der Staatsgrenze sowie im Bildungs-, Transport-, und Gesundheitswesen.

Diese geplante Maßnahme unterstützt ganz offensichtlich die Positionen des Englischen im Schul- und Hochschulwesen, was einerseits fortschrittlich ist, weil Englisch die Sprache der Menschenverständigung in der ganzen Welt ist. Andererseits darf man dies nicht auf Kosten der Mehrsprachigkeit im Bildungswesen tun, weil die Ukraine in Europa ist, die mehrsprachig ist, und die Qualität der Kommunikation unseres Landes mit den europäischen Ländern auch in Sprachen dieser Länder geschehen soll. Die Mobilität der Studierenden, Wissenschaftler, Fachleute verschiedenster Branchen hängt auch davon ab, ob sie der Sprache des jeweiligen Landes kundig sind.

Englisch ist ein Muss, aber die zweite Fremdsprache ist ein großes Plus! An der Nationalen Universität „Kyjiwer Mohyla-Akademie“ hat man das seit langem

verstanden. Man hat dort die Spezialisierung „Deutsche und Europäische Studien“ eingeführt, die durch die aktive Zusammenarbeit der Politologen aus der Friedrich-Schiller-Universität Jena und der Politologen der Mohyla-Akademie entstanden ist. Ukrainische Politologen erhalten dank dieser Zusammenarbeit sowohl das ukrainische als auch das deutsche Diplom.

Die Nationale Technische Universität der Ukraine „Kyjiwer Polytechnisches Ihor-Sikorsky-Institut“ bietet Deutsch nicht nur in der Fakultät für Linguistik an, sondern auch in den anderen Fakultäten, die eine Fremdsprache als studienbegleitendes Fach haben. Der Deutschunterricht findet dort innerhalb von vier Jahren einmal pro Woche, was den Studierenden ermöglicht, die Aufnahmeprüfung für das Masterstudium erfolgreich abzulegen.

Dies sind positive Beispiele, die es leider in unserem Bildungssystem nicht so viele gibt.

Abschließend kann man feststellen, dass die Mehrsprachigkeit im Bildungswesen der Ukraine sowohl in der Schule als auch an der Hochschule vertreten ist. Man soll sie aber verstärkt im Hochschulwesen fördern, weil die europäische Integration der Ukraine nicht nur die Beherrschung der englischen Sprache erfordert, sondern auch anderer Sprachen der Europäischen Union und in erster Linie der deutschen Sprache, weil Deutschland die größte und effizienteste Wirtschaft Europas hat und dadurch mehr Möglichkeiten für die Zusammenarbeit anbietet. Diese Feststellung bezieht sich vor allem auf das Studium in Wirtschafts-, Sozial- und Naturwissenschaften hinsichtlich des Deutschunterrichts im studienbegleitenden Format.

Literatur:

1. Die Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen“ (1992). https://rm.coe.int/168007c089 https://rm.coe.int/1680695175 Stand 14.11.2023.
2. Gogolin, I., Hansen, A., McMonagle, S. Rauch, D. Mehrsprachigkeit und Bildung. Handbuch. Wiesbaden : Springer VS, 2020. 373 s.
3. Васьків, О. Рада підтримала законопроєкт про застосування англійської мови в Україні. URL : https://suspilne.media/622777-rada-pidtrimala-zakonoproekt-pro-zastosuvanna-anglijskoi-movi-v-ukraini/
4. Іваненко С. М. Українська мова в Україні *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 10. Проблеми граматики і лексикології української мови:* Збірник наукових праць / відп. редактор М.Я. Плющ. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. Випуск 9. С.198-202.
5. Модельна навчальна програма «Друга іноземна мова. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (2021) (автори Редько В.Г., Шаленко О.П., Сотникова С.І., Коваленко О.Я., Коропецька І.Б., Якоб О.М., Самойлюкевич І.В., Добра О.М., Кіор Т.М., Мацькович М.Р., Глинюк Л.М., Браун Є.Л. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Inozemni.movy.5-9-kl/Druha.inoz.mov.5-9-kl.Redko.ta.in.14.07.pdf
6. Модельні навчальні програми з мов та літератур корінних народів і національних меншин https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-

navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku
7. Німецька мова як друга іноземна (І курс, для освітніх програм факультету фінансів) URL :https://kneu.edu.ua/ua/depts6/k_nimeckoi_movy_FMEiM/Bachelorstudium_Deutsch_2_I_Finanzen/
8. Німецька мова. URL : https://osvita.kpi.ua/node/795
9. Угорці в Україні. https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A3%D0%B3%D0%BE%D1%80%D1%86%D1%96_%D0%B2_%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%96

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.17
УДК 378.091.3:338.48]:003.3-047.27

Іванова І. М.
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПИСЕМНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ

Сучасний стан розвитку індустрії туризму потребує кваліфікованих спеціалістів, які мають володіти певними знаннями та навичками, постійно вдосконалювати свої професійні навички та вміти швидко адаптуватися на ринку праці.

Туризм, саме як сектор економіки, впливає на необхідність підвищення якості підготовки фахівців сфери гостинності, як основної складової туристичної інфраструктури (Коваленко, 2023). За даними Всесвітньої туристичної організації, одразу після закінчення війні з росією очікується збільшення потоку туристів в Україну, що загострює проблему підвищення якості підготовки кадрів для всієї туристичної структури. З огляду на високу важливість індустрії гостинності для туристичного сектору в цілому, дослідження в цій сфері мають велике значення. Одним із найактуальніших досліджень у туристичному секторі є питання професійної підготовки кадрів (Яригіна, 2022).

Гункевич М.Б. та більшість сучасних авторів відзначають, що кваліфікація кадрів у туризмі повинна визначатися за двома критеріями: професійним та особистісним. Вимоги особистісного характеру можуть бути загальними (порядність, тактовність, витримка, почуття гумору тощо) та професійно значимими (комунікабельність, відповідальність, доброзичливість, культура поведінки та мовлення, знання деяких питань економіки, політики). Відповідні риси характеру формують мотивацію у виборі професії, тому вже на

перших етапах професійної орієнтації потрібно виявляти людей, потенційно здатних до роботи в даній галузі (Філоненко, 2012).

Досягнення найвищого рівня розвитку професійної компетентності випускника закладу вищої освіти є головним завданням сучасної освіти (Михайлов, 2018:52)

Професійна підготовка фахівців для сфери туризму включає такі компоненти, як пізнавальний, функціональний, діяльнісний, особистісний. При цьому:

– пізнавальний компонент відображає зміст професійної підготовки фахівців сфери туризму;

– функціональний – професійну підготовку фахівців сфери туризму до виконання професійних функцій;

– діяльнісний – професійну підготовку майбутніх фахівців сфери туризму до здійснення різних видів професійної діяльності в умовах реального виробництва;

– особистісний – формування особистості фахівця сфери туризму, його особистісних якостей та професійної культури (Федорченко, 2005).

Наявність значної кількості закладів вищої освіти, що забезпечують підготовку майбутніх фахівців сфери туризму безумовно, сприяє розвитку туристичної галузі, але низький ступінь співробітництва між закладами професійної туристичної освіти та підприємствами не дає можливості для становлення високоякісного не тільки теоретичного, а й практичного аспекту освіти (Рабаданова, 2012). Дуже велика кількість закладів вищої освіти готує акредитованих фахівців з вищою освітою. Навчання на більшості освітніх програм у сфері туризму є платним, хоча деякі з них фінансуються державою. Навчання за програмою вищої професійної освіти на денній або заочній формі триває в середньому від чотирьох до п'яти років. Випускники отримують ступені бакалавра та магістра. Дипломи приватних закладів вищої освіти визнаються так само, як і державні, і стають офіційними документами про освіту (Коваленко, 2023).

В цілому туристична галузь потребує підготовки фахівців за 5-ма основними напрямками:

– менеджери туризму та рекреації, які забезпечують розробку туристично-рекреаційного, оздоровчо-розважального обслуговування турів та організацію обслуговування на туристичних маршрутах;

– фінансові менеджери (економісти), які забезпечують бізнес-планування та організацію комерційної й підприємницької діяльності в туристичних установах та фірмах;

– аніматори (фахівці з організації та розробки програм спілкування та організації дозвілля, рекреаційно-оздоровчих та реабілітаційних заходів під час організації туристичної діяльності в окремих групах та установах;

– фахівці, які відповідають за розробку та реалізацію спеціальних циклів туристично-рекреаційних занять (інструктори-методисти, гіди-провідники, тренери тощо);

– фахівці з культурно-пізнавального туризму, екскурсійної та музейної справи (Філоненко, 2012).

В Україні готують спеціалістів за всіма перерахованими напрямками, однак, незалежно від спеціалізації, однією з постійних проблем, з якою стикаються випускники вищих навчальних закладів, є недостатність набутих практичних навичок і як результат неможливість знайти роботу, яка вимагає досвідченого фахівця. Все це підвищує рівень безробіття серед молоді, яка досягла хороших результатів у навчанні та отримала диплом про вищу освіту в галузі туризму, але не може знайти роботу через відсутність практичних навичок. Тим не менш, варто відзначити, що якість теоретичної підготовки фахівців у сфері туризму в Україні знаходиться на високому рівні.

Сучасний фахівець – це вже не тільки професіонал у своїй галузі, а й високоосвічена людина, здатна до активної участі в інноваційних процесах, яка вміє передбачати і спрогнозувати результати своєї діяльності, успішно адаптуватися до умов мінливого ринку праці (Поліщук, 2018).

Проблема навчання студентів вищих навчальних закладів створення англомовних оглядових екскурсій дотепер не вивчалася в Україні. В останні роки з'явилися дослідження, присвячені навчанню професійно спрямованого писемного мовлення майбутніх фахівців у сфері туризму. Було досліджено формування жанрової компетенції в англійському діловому писемному мовленні майбутніх менеджерів туризму (Л. Є. Шевніна), розроблено методику навчання створення англомовних туристичних проектів (А. Ю. Чуфарлічева), обґрунтовано методику формування стратегій оволодіння професійним дискурсом сфери туризму (Ю. В. Слезко), досліджено дискурс сфери туризму в практичному та лінгвістичному аспектах (Н. В. Філатова). Однак проблема формування компетентності у письмі студентів, майбутніх фахівців сфери туризму, зокрема створення текстів екскурсій, залишається недослідженою, попри велику роль цього туристичного продукту в туристичному бізнесі (Іванова, 2016: 73).

Уміння і навички моделювати й укладати професійно значущі тексти, а саме тексти оглядових екскурсій, пов'язані з категорією жанрової компетентності. Володіння професійними жанрами, а саме таким жанром, як текст оглядової екскурсії, є основою для розв'язання професійних завдань у професійній сфері майбутнього фахівця сфери туризму як гіда-екскурсовода. Жанр екскурсій є важливою складовою туристичного дискурсу. Туристичний дискурс має низку характерних для нього особливостей, що дають змогу виділити його в окремий інституційний вид дискурсу.

Як показує аналіз текстів оглядових екскурсій, типовим для цих текстів є використання інфінітивних конструкцій, повних форм, формальних негативних форм, безособових форм, пасивних конструкцій для опису туристичних об'єктів. Особливе місце відводиться використанню географічних назв, топонімів, власних назв, дат, прийменників, часто наявні загальновживані прикметники. Також використовується специфічна лексика, реалії, а саме: адресата. Зміст і форма текстів оглядових екскурсій

визначаються головною метою – викликати зацікавленість до місцевості у туристів (Іванова, 2017: 107-108).

Інформаційні технології змінюють і модернізують сферу послуг, особливо туризм. В процесі навчання студенти, майбутні фахівці сфери туризму також мають оволодіти інформаційно-цифровою компетентністю, яка полягає в: здатності орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук та критично оцінювати знайдену інформацію (автентичні англомовні тексти), оперувати нею в професійні діяльності (створювати англомовні тексти оглядових екскурсій по місту); здатності до використання відкритих ресурсів, інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій (створення mind maps (інтелект-карт) на основі яких у подальшому будуть створені англомовні тексти оглядових екскурсій по місту) (Іванова, 2022). Вона також є важливим компонентом комплексної підготовки майбутнього фахівця сфери туризму, оскільки без належного оволодіння інформаційно-цифровою компетентністю неможливий якісний пошук інформації для подальшого складання англомовного тексту оглядової екскурсії по місту. Це може бути текст оглядової екскурсії як очної, для більш широких можливостей використання англійської мови, так і віртуальної екскурсії.

Вивчення іноземних мов посідає особливе місце в освітньо-професійних програмах підготовки майбутніх фахівців сфери туризму та гостинності. У більшості туристичних вищих навчальних закладів України викладаються три іноземні мови: англійська, німецька та французька. Це англійська, німецька та французька мови. У більшості закладів вищої освіти англійська мова є обов'язковою, тоді як німецька, французька та інші мови зазвичай викладаються як факультативні. Однак слід зазначити, що згідно з чинними освітніми стандартами, лінгвістика не є профільним предметом. Тому кожен заклад самостійно визначає кількість мов та інтенсивність вивчення (Коваленко, 2023).

Значення іноземної мови складно переоцінити. Найбільше значення для майбутніх фахівців сфери туризму відіграє англійська мова – це must have для професійно орієнтованої підготовки майбутнього фахівця сфери туризму. Для кожного майбутнього фахівця сфери туризму великим здобутком буде опанування, окрім свого туристичного спрямування, ще такого напрямку підготовки майбутніх фахівців туристичної галузі, як гід-екскурсовод. Для підготовки майбутнього кваліфікованого фахівця екскурсовода важливого значення набуває опанування професійно орієнтованим писемним англомовним мовленням, яке призначене для подальшої усної презентації, а саме написання англомовної оглядової екскурсії по місту.

За допомогою читання, перекладу, обговорення, усного та письмового аналізу, вправ на закріплення матеріалу та перекладу професійного автентичного англомовного тексту можна забезпечити формування видів мовної діяльності, а саме писемної компетентності у написанні англомовних текстів оглядової екскурсії по місту на практичних заняттях з англійської мови з професійного спрямування. Однак для того, щоб ефективно сприймати та

виробляти інформацію, студентам необхідні когнітивні, семантичні та лінгвістичні вміння (Компанець, 2022: 243).

Для подальшої роботи майбутнім фахівцям сфери туризму знадобляться окрім когнітивних, семантичних та лінгвістичних вмінь також такі скіли, як soft skill та hard skill competencies. Більш докладно їх визначили для сфери туризму Слатвінська Л.А. та Збиранник О.М.

На їх думку: «серед найбільш необхідних soft skill competencies для роботи в галузі туризму та індустрії гостинності доцільно зазначити такі: навички управління командою; навички коучингу; навички розв'язання; навички впливовості /авторитетності; соціальні навички; навички командної роботи; навички культурної обізнаності; організаційні навички, які включають: планування та координацію, визначення пріоритетів, багатозадачність, управління часом, навички обслуговування клієнтів; навички створення мережі контактів; навички гнучкості; навички відповідальності та прихильності; навички готовності до викликів, навички креативного мислення.

Водночас hard skill competencies – це специфічні навчальні здібності, які легше визначити та виміряти, і їх легко досягти при правильній кваліфікації. До найбільш релевантних hard skills в індустрії туризму та індустрії гостинності, необхідних для випускників ЗВО, належать: підприємливість; продажі та маркетинг; компетентність у всіх сферах діяльності бізнесу; управління людськими ресурсами».

Як ми вже зазначили, сьогодні туристичній індустрії потрібні не лише фахівці, здатні працювати у складному інформаційному просторі галузі, а й висококваліфікований персонал, здатний до формування якісного інформаційного туристичного простору. Саме тому зростають вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців із туризму (Коваленко, 2019: 303).

Використана література:

1. Гункевич М. Б. Сучасні тенденції процесів підготовки фахівців галузі туризму в Україні *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 18(3). С. 34-39. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2013_18%283%29__7
2. Іванова І. М. Принципи формування у майбутніх фахівців сфери туризму професійно орієнтованої англомовної компетентності в укладанні текстів оглядових екскурсій. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. «Серія: Педагогічні науки». 2016. Вип. 141. С. 73–77. URI : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2016_141_20.
3. Іванова І. М. Лінгвістичні і соціокультурні особливості текстів англомовних оглядових екскурсій *Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія*. Випуск 26. 2017, С. 103-112
4. Іванова, І. М. Аспекти формування іншомовної професійно орієнтованої писемної компетентності майбутніх фахівців сфери туризму засобами інформаційних технологій *Навчання і викладання у цифровому форматі в контексті наукової доброчесності у багатомовному світі* = Digitales Lernen und Lehren im Kontext der wissenschaftlichen Redlichkeit in der Mehrsprachigkeit : матеріали Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції, 2-3 грудня 2022 року / укл. : С. М. Іваненко [та ін.]. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2022. С. 52-56. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-MKfpgoe-2022.09

5. Коваленко О.В., Великодна Є.М. Особливості підготовки майбутніх фахівців сфери туризму та гостинності в Україні: сучасний стан та перспективи розвитку *Modern Technologies in Education : Collective Scientific Monograp*h. Opole, 2019. С. 302–315.
6. Коваленко О. В. Аналіз сучасного стану підготовки кадрів сфери туризму та індустрії гостинності в Україні [Електронний ресурс]. *Туризм : міжнародний досвід та національні пріоритети* : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, (Житомир, 15-16 червня 2023 р.). Житомир : Поліський національний університет, 2023. – С. 14-17.
7. Компанець, Н. М. Компетентність при вивченні англійської мови для студентів-реабілітологів *Psychology and pedagogy as sciences for the development of the cultural potential of modern society : Scientific monograph*. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2022. P. 221–245. Bibliogr.: 40 ref.
8. Матеріали Міжвузівської науково-практичної конференції *Впровадження компетентнісного підходу у процесі підготовки майбутніх фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст*: зб. Наук.пр. / редкол.:С.І.Михайлов (голова) та ін. Ірпінь, 2018. 148 с.
9. Поліщук В. А. До питання сутнісної характеристики професійної мобільності фахівця. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*, 2018 Серія «Педагогіка та психологія». Випуск 2 (8). С. 108-111
10. Рабаданова Я. М. Особливості підготовки фахівців туристичної галузі *Управління розвитком*. 2012. № 5. С.165-167.
11. Слатвінська Л. А. Збиранник О.М. Формування професійних компетенцій бакалаврів спеціальності туризм в закладах вищої освіти України Sciences of Europe (Praha, Czech Republic),№ 106 (2022, с. 63-70)
12. Федорченко В. К. Теоретичні та методичні засади підготовки фахівців для сфери туризму: автореф. дис. … д. пед. н. Київ : Інститут педагогіки і психології професійної освіти Академії педагогічних наук України, 2005.
13. Філоненко І. М. Особливості та структура системи підготовки кадрів для туристичної сфери *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка*. 2012. №4(239). Ч.II. С.59-64.
14. Яригіна Г. Г. Зарубіжний і вітчизняний досвід професійної підготовки фахівців сфери туризму. *Сучасні проблеми науки:* тези доповідей XXII Міжнародної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених / Національний авіаційний університет. Київ, 2022. С. 230-238.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.18
УДК 378.091.3:373.5.011.3-051

Кіхтенко С. С.
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ – МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У закладах вищої освіти студенти опановують професію, отримують спеціальність і спеціалізацію, а також мають по закінченню кваліфікацію. Все це дає змогу планувати професійну кар'єру студенту починаючи з першого курсу. Але студенти майже не користуються цією інформацією на початку свого навчання у закладі вищої освіти. Побудовою своєї власної траєкторії у професійному світі студенти займаються найчастіше на старших курсах. Питання профорієнтації як правило залишилося в загальноосвітній школі, однак на молодших курсах (перший і другий) кожного року можна спостерігати переміщення студентів на інший факультет або спеціальність, а також деякі студенти переривають своє навчання (відмовляються від навчання). Є декілька причин. Наприклад, одна з тих з якими нам довелося зустрітися це відсутність профорієнтаційних планів абітурієнта при вступі до закладу вищої освіти. Вибір спеціальності навмання. На першому курсі студент починає вивчати предмети, знайомиться з напрямом професійної діяльності. Добре коли його інтереси до навчання збігаються з напрямом його спеціальності яку він обрав. Однак якщо ні, тоді ми можемо спостерігати переривання навчання та інші дії (відрахування). Ще одна причина такого явища це вибір закладу вищої освіти за принципом зацікавленості навчатися в місті мрії. Якщо абітурієнт обирає заклад вищої освіти з метою переїзду у місто яке йому подобається , а заклад освіти обирається з міркувань успішності за навчальним предметом у загальноосвітній школі. У такому випадку студент молодшого курсу може тікати з однієї спеціальності на іншу, за принципом пошуку найпростішого для себе навчання виходячи з переліку навчальних предметів спеціальності. Є у інші причини за якими відбуваються переміщення студентів, або їх звільнення. Вирішити частину таких питань як переміщення студентів зі спеціальності на спеціальність або відрахування студентів допоможе так звана профорієнтація. Мова йде про роботу зі студентами у напрямку побудови ними своїх власних планів кар'єри. Професійне планування має бути виконано самостійно студентом. Однак надати студенту молодшого курсу інформацію про стратегію, алгоритм дій, на нашу думку це питання колективу кафедри. Виховна робота зі студентами може містити профорієнтаційну інформацію.

Профорієнтаційна робота у вищий школи зі студентами бакалаврами має на меті інформування про структуру професійної діяльності у рамках спеціальності яку освоює студент.

Яку форму інформування обрати це вирішується на факультеті, кафедрі. Заходи зі студентами молодших курсів схожі з профорієнтаційною роботою у закладах загальної середньої освіти. Це може бути: екскурсії; відвідування музею (за тематикою) згідно з спеціальністю; відвідання організацій (підприємств) за напрямом майбутньої професійної діяльності. В рамках професійних світ інформування про структуру професії (спеціальності) рівні підвищення кваліфікації; органи управління і контролю у галузі (за спеціальністю). Конкурси серед студентів на представлення своїх міркування з питань професії. Цей перелік варіантів можна подовжити.

На сьогодні частину таких заходів реально провести в онлайн режимі. Головне підтримати студентів молодших курсів, надати їм якісну інформацію про професію і спеціальність яку вони опановують. Підкріплювати професійні інтереси до обраної спеціальності і створити умови для побудови власної професійної траєкторії (кар'єри).

Профорієнтаційна робота зі студентами бакалаврами усіх курсів це насамперед усвідомлення ними важливості отримання знань і перенос їх на професійну діяльність. Кількість студентів які у подальшому після отримання диплому стануть задоволеними у власній професійній діяльності може зростати при якісному підході та підтриманні постійного інтересу до професії. Наведення кращих прикладів працевлаштування випускників один з механізмів пробудження інтересу студентів до самостійного пошуку інформації щодо професійної діяльності. Вибір бази практики, а також самостійний пошук майбутнього робочого місця пов'язане з профорієнтаційними заходами які можуть бути проведені зі студентами бакалаврами у рамках виховної роботи кафедри, факультету, університету. Після закінчення закладу вищої освіти і при переході на роботу за спеціальністю починається наступний профорієнтаційній етап це професійна адаптація на робочому місці. Тому важливо зі студентами третього і четвертого курсу проводити інформаційну роботу стосовна можливих варіантів працевлаштування. У цьому сенсі гарно працюють зустрічі з роботодавцями. Потенційні роботодавці мають необхідну інформацію яка важлива для тих студентів які мають плани працювати за фахом. Що і коли потрібно підготувати завчасно щоб мати робоче місце після отримання диплому. Так на сьогодні непоодинокі випадки працевлаштування студентів до закінчення закладу вищої освіти. І все ж таки ми (керівники) працівники педагогічного процесу можемо впливати на кількість випускників які отримують своє робоче місце за фахом.

Таким чином, профорієнтаційні заходи у закладах вищої освіти це виховні заходи які містять у себе інформацію про професійну діяльність, професію, спеціальність, кваліфікацію, форми і методи роботи за фахом, можливості працевлаштування, основні професійні якості професіонала. Яким чином проводити цю роботу вирішує кафедра, факультет, університет.

Профорієнтаційна робота має допомогти скоротити процент студентів які не використають можливості свого диплому. І водночас має збільшити кількість студентів які працевлаштуються за фахом. Висновки зроблено з досвіду роботи у Херсонському державному університеті і профконсультації зі старшокласниками у період з 1999 – 2019 рік в закладах освіти І-ІІІ ступенів Херсонській області.

Використана література:

1. Кіхтенко С.С. Життеве самовизначення молодої людини на прикладі вивчення професії. Таврійський вісник освіти. № 4 (48). Херсон, 2014. С 75 – 79.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.19
УДК 378.4:61]:004.8(477-25)

Кірик Т. В.
ПВНЗ «Київський медичний університет»

ПРО ДІЯЛЬНІСТЬ ПВНЗ «КИЇВСЬКИЙ МЕДИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ» В УМОВАХ ВХОДУ В СПІВЖИТТЯ ЗІ ШТУЧНИМ ІНТЕЛЕКТОМ

Сучасний відомий в Україні й поза її межами Приватний вищий навчальний заклад «Київський медичний університет» був заснований майже одразу після відновлення незалежності України зусиллями ініціативної групи фахівців різного профілю, згуртованих навколо безсумнівно видатної особистості – Поканевича Валерія Володимировича (1950-2012). Поспішаючи жити активно, отримав вищу медичну освіту, фах успішного хірурга, досвід управлінця Житомирською обласною лікарнею №1, став орденоносцем, але більше від інших відчував зв'язок з рідною поліською землею, народними знаннями і досвідом. Тому в останні роки існування СРСР доклав значних зусиль для вивчення й акумуляції досвіду поліського цілительства, народної медицини і злиття її з кращими досягненнями сучасних наук.

Діяльність організованої і керованою В. В. Поканевичем Української асоціації народної медицини (УАНМ) була успішною в багатьох аспектах, а після розпаду Радянського Союзу дала змогу використати демократичні зміни в освітньому державному управлінні для створення першого на всьому пострадянському просторі приватного закладу з назвою «Київський медичний університет УАНМ». Долаючи безліч перешкод з боку заздрісників і недоброзичливців, активізуючи удосконалення медичної нормативно-правової та продуктивної інтеграції народної і нетрадиційної медицини в систему медичного забезпечення населення України, молодий заклад досяг

комплексного визнання, підвищив якість підготовки медиків-професіоналів й став одним з головних атракторів для зарубіжних громадян, які бажали отримати і фах, і документи з підтвердженням високої компетентності. Міжнародне реноме, активне використання в навчальному процесі англійської мови й комплекс інших досягнень зумовили зміну назви на ПВНЗ «Київський медичний університет», м. Київ, Україна.

У цих тезах ми зазначимо лише невеликий, але важливий фрагмент практики роботи закладу з майбутніми фахівцями системи охорони здоров'я в аспекті формування їх особистісних громадянських і професійних якостей, автономності, чесності й відповідальності.

На основі вивчення національного і зарубіжного досвіду виховної роботи ми подали керівництву нашого університету пропозицію надати невеликі кошти на діяльність на організацію першої в Україні спеціалізованої лабораторії «Формування особистості студента — майбутнього лікаря». Успіхи цього заходу зумовилися не тільки вибором керівника серед кваліфікованих і титулованих науковців-педагогів, а й активною підтримкою з боку зацікавлених членів керованої нами кафедри й частини колективу всього нашого порівняно незалежного від примх держуправління закладу.

Одним з безперечних досягнень цієї лабораторії стала організація і поступове підвищення сутнісного наповнення наукових конференцій. Колеги з університету і всієї України отримали змогу оприлюднити свої досягнення та інновації, які далеко виходили за традиційно вузькі фахові межі конференцій в інших медичних закладах. Доповіді, статті і тези охопили мало не всю гуманітарну сферу – інноваційну філософію, теорію особистості, національне самоусвідомлення, історію і принципи медицини, діяльність великих медиків-пращурів і т.д. Найактивніші студенти також постійно перебували серед учасників конференцій (самостійно та у співавторстві).

Черговий етап активізації науково-виховної діяльності лабораторії «Формування особистості студента — майбутнього лікаря» настав після того, як її очолив фізик-теоретик за основною освітою, винахідник і автор сотень наукових праць на різноманітну тематику, доктор філософських наук і професор Костянтин Віталійович Корсак. Він прийшов з пропозицією вивчати відкриті ним у 2000 р. в потоці нанотехнологій рятівні для людства ноотехнології (wisetechnology) разом з розвитком необхідних для цього десятків ноонаук (зокрема – ноопедагогіки і ноопсихології).

Реакція на ці інновації була майже такою ж, як на пропозицію 1866 р. німецького професора Е. Геккеля (1834-1919) розвивати і використовувати екологічні науки (визнання і використання екоідей прийшло через 90 років). Мало хто міг одразу ж погодитися з твердженням К.В. Корсака, що ноотехнології незрівнянно кращі навіть від смарт-технологій тому, що тільки вони надають людям необхідне й одночасно «виліковують» біосферу, позбавляють її від індустріальних пошкоджень. Навіть зараз на планеті абсолютна більшість Homo вважають таке неможливим, а тому через це

переконання та з деяких інших причин на Заході забороняють у виданнях зі світу Sciences & Arts використання виробничих чи інших термінів з «ноо-».

К.В. Корсак досвідчений лектор, тому врешті переконав нас в тому, що з 2000 р. на планеті розпочалася виробнича меганоореволюція №1, що врешті замінить всі деструктивні процеси на рятівні ноотехнології й ліквідує загрозу Колапсу-XXI, яку так впевнено (і помилково) передбачають науковці світу. З усіх пропозицій К.В. Корсака нам найбільше припав до душі інноваційний концепт «ноогуманізму» як логічне завершення довгого ланцюжка світоглядних вдосконалень від прадавнього і ще дотрипільського архаїчного і прекрасного «аграрного гуманізму» носіїв українських генів і винахідників с/г в Анатолії аж до недавнього «неогуманізму» з проміжними ланками подібних учень в Італії часів Відродження і Німеччини XIX ст. Ми маємо ноостатті (Kiryk, 2017 та ін.), але обов'язково їх удосконалюватимемо.

Підстави для цих оптимістичних сподівань дає діяльність організованого нами разом з К.В. Корсаком автономного об'єднання українських науковців і педагогів з назвою «Київський клуб АНТИКОЛАПС». Обрана назва вказує на намір боротися проти Колапсу-XXI і продовжити на наших теренах позитивні аспекти діяльності славетного Римського Клубу, який у XXI столітті значно занепав в своїй інноваційності.

З цієї та інших причин Київський клубу «Антиколапс» був заснований нами 20 березня 2019 р. у Києві на XIX міжнародній науковій конференції «Новітні чинники впливу на розвиток особистості майбутніх фахівців системи охорони здоров'я» у ПВНЗ «Київський медичний університет». Клуб одразу скерував боротьбу з усіма численними загрозами для людства в цілому та всіх українців. Всі публікації є колективними і являють собою перевірені й доопрацьовані первинні варіанти, створені відповідальним автором К.В. Корсаком. Початковий і порівняно успішний період діяльності Клубу припав на час взаємодії з редакцією відомого національного журналу «Вища школа (ВШ)». Процитуємо (клуб 2023).

Найперші статті Київського клубу «Антиколапс» були скеровані на ліквідацію недоліків новітніх публікацій Римського клубу. Стаття «**Рух людства до двох організованих ним колапсів — екологічного і духовно-інтелектуального. Який небезпечніший і чи є порятунок?**» є у ВШ, №3, 2019, с. 7-18. Ось її анотація: *Вказано, що головним фактором впливу на суспільну еволюцію людства були зміни у засобах життєзабезпечення, зумовлені накопиченням наукових знань та удосконаленням технологій. Індустріальне виробництво підвищило рівень життя навіть в умовах зростання населення Землі, але прискорило рух до Екологічного колапсу (ЕК). Науковці передбачають його настання після 2050 року. Автори статті доводять помилковість цього прогнозу і вказують спосіб ліквідації ЕК через заміну старих виробництв ноотехнологіями — екологічно нешкідливими. Але поряд з ЕК людству загрожує новіший колапс — Духовно-інтелектуальний (ДіК). Він полягає у пошкодженні та зменшенні головного мозку, поширенні девіацій поведінки, активізації негативних рис. У статті вказано частину*

проявів ДіК і запропоновано боротися з ним через створення ноонаук, застосування ноопедагогіки, формування ноомислення та ін.

Клуб проголосив відкрите членство, тому його склад став стрімко зростати. Читачі загалом позитивно сприйняли вже першу його публікацію, вказували на потребу детального пояснення нооіновацій і навіть пропонували нові теми. Ми змогли оприлюднити статтю №4 Клубу на дуже актуальну тему виховання молоді з назвою «**Корисність сучасних знань про норми і аномалії поведінки підлітків для успішного освітнього законодавства»** (ВШ, №9, 2019. с. 46-62). Ось її анотація: *У статті зроблений огляд сучасних знань про глибинні витоки підліткової поведінки. Наголошено на тому, що в цьому віковому інтервалі відбувається не тільки пубертатна активація, а й практично повна перебудова програм роботи головного мозку та нервової системи з дитячого стану в майже дорослий. Використано нові досягнення етології (еволюційної психології), нейромолекулярної фізіології і когнітології. Ці науки довели певну дисфункціональність мозку підлітків через несформованість аналітичних зон у лобній корі. За короткий час мозок підлітків змінюється на 80%, на місце старих програм приходять зовсім нові. У статті наведено перелік 32 особливостей діяльності мозку підлітків й аномалій в їх поведінці. Зверненням до відкриттів археологів і досягнень етологів доведено доцільність "підліткової кризи" як природного аналога медичного щеплення дітей, винайденого лікарями як засіб тренування імунітету й підготовки пацієнта до зустрічі з потужними захворюваннями під час дорослого життя».*

Стаття містила критику діяльності МОН у боротьбі з булінгом, але видавці реалізували його обурення вже після видання статті «Основи сучасних знань про кохання і любов та їх значення для спроможності людства уникнути двох глобальних колапсів» (ВШ, №2, 2020. с. 45-57), яку ми вважаємо дуже потрібною для всіх педагогів і батьків. МОН і видавці мали протилежну думку, тому навесні 2020 року редакція «Вищої школи» заборонила статті Клубу з «надмірною кількістю співавторів» і ми перейшли в міжнародне видання «Грааль науки», яке оперувало поняттям «наукова дослідна група» і два роки не обмежувала її кількісний склад. Всі публікації були дуже великі і містили «море» нооінформації, опис наших ноовідкриттів і досягнень світової науки. Читачі знайдуть анотації всіх публікацій Клубу в статті (Клуб 2023), Переконані, що навіть стислі ноознання виявляться дуже корисними для всіх без винятку. Статті у збірках «Грааль науки» мають міжнародну індексацію і ми вказали їх е-адреси повних текстів.

Закінчуючи тези, пригадаємо труднощі від атаки COVID-2019 і ще більші з моменту ідіотичного нападу на нас рашистів. Вони були подолані й студенти і колектив Університеті продовжили життя й успішну діяльність. Колеги з Польщі і навіть ЄС допомогли організувати допоміжний кампус у Польщі і продовжити підготовку молодих лікарів з України та інших держав.

Події останніх років настільки загартували нас і підвищили вміння в інформаційній сфері, що ми не вважаємо обґрунтованими потік матеріалів у

ЗМІ і частині наукових видань про неминучі погані наслідки удосконалення Штучного інтелекту (ШІ) до рівня «найбільшої загрози для існування Homo».

Ми стежимо за подіями в цій нооревалюції №3, яка розпочалася у часи М. Амосова, коли він розгорнув дослідження мислення людини разом з фахівцями з Інституту кібернетики НАНУ, але дуже прискорилася восени 2022 року. Ми будемо відверто радіти необхідності перейти до всіх форм перевірки знань студентів не на основі їхніх «писульок», як це зараз вимагає МОН України, а через безпосереднє спілкування «очі в очі». Приблизно так, як у часи Prehistory і трохи пізніше, коли Велика Медицина була започаткована славетною родиною Гіппократів та їхніх наступників.

Використана література:

1. Kiryk, T. (2017). Philosophy of education about humanism, neohumanism, noohumanism in higher education of Ukraine-XXI. Vyshcha osvita Ukrainy — Higher education of Ukraine. No. 2. 32-38, 86-87, 91. (in Ukrainian)
2. Korsak, K.V., Kiryk, T.V., Korsak, Y.K., Lyashenko, L.M. Pokhresnyk, A.K., Talanchuk, P.M., Davydenko, G.V. […] Chornyi O.O. (2023). Achievements of Anticolaps Kyiv Club as the Ukrainian Follower of the Club of Rome / Publisher.agency: Proceedings of the 2nd International Scientific Conference «Modern Scientific Method» (February 23-24, 2023). Vienna, Austria,. P. 14-26. (DOI 10.5281/zenodo.7679346). (URL : https://ojs.publisher.agency/index.php/MSM/issue/view/19/59) (in Ukrainian)

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.20
УДК 811.161.2:94

Корсак К. В.
ПВНЗ «Київський медичний університет»

ПРО ПЕРЕШКОДИ НА ШЛЯХУ ПРАВДИВОГО ПОЯСНЕННЯ ПОЯВИ УКРАЇНЦІВ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Розпочнемо виклад не з наведення потенційної відповіді кожного маленького відвідувача дитячого садка, що «***українці разом зі своєю мовою з'явилися одночасно і дуже давно***», а з констатації загострення потреби отримання належного наукового результату з теми статті як невід'ємної частини актуально-стратегічної «Доктрини для України», необхідність створення якої заради перемоги над ворогом проголосив 28 червня 2023 року в своїй на диво довгій промові наш Президент В. Зеленський [1].

Більша частина запланованого ним завдання для всіх науковців і загалу населення стосується формування незаперечної нашої переваги над рашистами у важливій для тривалої війни темі знищення їх брехливої теорії про

споконвічну єдність росіян та українців у лоні прадавнього «руського народу». Серйозність саме цього завдання відчувається насамперед в обміні думками на засіданнях Ради безпеки ООН, де рашисти пояснюють свій збройний напад і використання всіх видів неядерної зброї вимушеною потребою покарати ту частину об'єднаного населення, яка «втратила розум, перетворилася в небезпечних відступників і проголосила повний розрив з набагато більшою частиною всього російського народу». Доцільно вказати й на те, що «глобальний Південь» у своїй більшості навіть зараз не став об'єднаним захисником України, а намагається для власної вигоди підтримувати пропозицію негайного припинення воєнних дій та переговорів під міжнародним контролем заради досягнення такого варіанту «миру», що й зараз існує як результат війни 1950-х між північною та південною частинами Кореї.

Ми маємо чимало підстав для попередження читачів про те, що все подальше цілковито унікальне і створене без найменшого звернення до інформаційних можливостей всіх варіантів програм Штучного інтелекту (ШІ), скерованих на генерацію замовлених текстів. Оцінюємо сучасний стан ШІ в цьому питанні як безнадійно «дитячий» і нескінченно віддалений від вимог критичного мислення, адже творці і продавці цих програм використовують маленьку частину світових знань, ігнорують найновіше і навіть не змогли хоч якось обмежити «буйну фантазію» ChatGPT в його спроможності збільшення тексту правдоподібними вигадками.

У процесі виконання фахових функцій науковця і викладача закладів освіти найвищого в Україні рівня автор вже майже дві третини століття веде моніторинг на кількох мовах і в доступних джерелах практично всіх світових наукових відкриттів і технологічних досягнень не так для спроможності швидкої відповіді на три запитання «Що? Де? Коли?», як для обґрунтованого пояснення студентам того, що стосується четвертого — «Чому?».

Одразу є зазначимо те, що на попередню Конференцію-2022 ми подали матеріал з назвою «Інформаційно-цифрова революція як фрагмент двох набагато впливовіших меганоореволюцій — виробничої і духовної» [2]. Радимо поглянути на нього тому, що він містить детальне пояснення розвитку на планеті двох нескінченно впливових і рятівних для людства меганоореволюцій. Перша, яку доцільно назвати «***виробничою меганоореволюцією***», з 2000 року розпочала рятувати людство від передбаченого науковцями грандіозного Колапсу-XXI заміною деструктивних виробництв на екологічно-лікувальні ноотехнології (на Заході доцільніша формула ***nootechnology ≡ wisetechnology***).

Набагато складніша ситуація з ***духовною меганоореволюцією №2***. З 2010 року йде ревізія більшої частини змісту наук з гуманітарної сфери на основі даних, що надають засоби ізотопного та іншого вимірювання віку артефактів та розшифрування (секвенування) ДНК їх біологічної складової. Процес змін буде повільнішим, але невблаганним. Нижче наш текст побудований на цих фактах.

Для досягнення мети цих тез ми випадково вже зробили значний крок у великій статті з нооаналізом «російської культури» — її витоків, особливостей формування, вражаючого комплексу аномалій та ін. [3]. Продовжимо

використані в ній методологічні підходи на основі щойно вказаних фактів з ***мегаоборевлюції №2***, які стосуються нових ноовідкриттів. Всі разом вони формують новий сектор знань, який пропонуємо назвати «***нооісторією***», об'єднуючи в ній археометрію, палеогенетику і т.д. Ми використовували сотні традиційних і багато десятків найновіших джерел інформації, але згадаємо лише безпосередньо дотичні до нашої статті.

Розпочнемо виклад власної теорії формування українського народу і його мови з рис. 1, запозиченого з Вікіпедії.

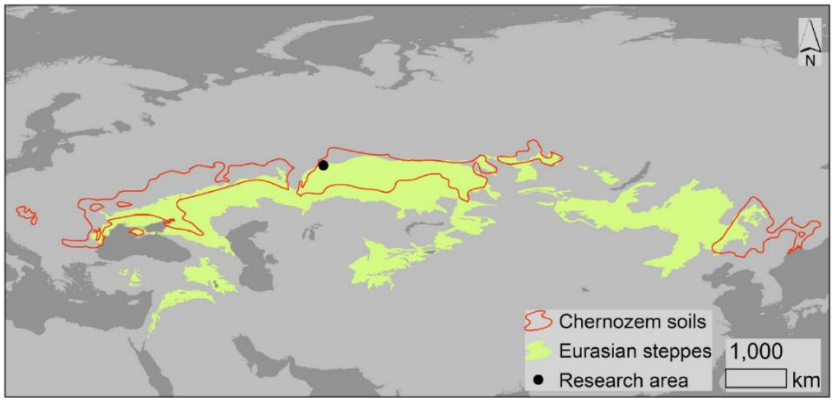


Рис. 1. Просторове розташування євразійських степів і чорноземних ґрунтів як фундаменту появи українців в процесі «першої цивілізаційної хвилі»

З усіх відомих нам зарубіжних істориків ми найбільше шануємо француза Ф. Броделя (1902-1985) за його намагання надати в рамках «світ-системного аналізу» хоча б частину відповідей на запитання «Чому?». Керуючись його прикладом, використаємо рис. 1 для «пояснення українців».

З радістю відзначимо що колега з Києва В. Сергійчук у своїх нових працях одним з перших акцентує ті факти [4], що стосуються впливу на формування українського народу випадковості його перебування і життя на теренах домінування чорноземних ґрунтів в лісостеповій зоні (рис.1). Підтримуємо його твердження на стор. 12, що «З чорноземом пов'язується вся наша глибинна суть і майбутнє, зрештою, він створив українців», але доповнюємо його книгу, більша частина якої присвячена останнім двом тисячоліттям, вказівкою на те, що новітні відкриття археологів і генетиків надають докази того, що носії українських генів були безпосередніми винахідниками не тільки гуманістичного світоглядного архетипу, а й продуктивного с/г й творцями всього того, що охоплюється інтегральними поняттями «індоєвропейство» і «перше одуховлення світу». Коротко вкажемо, що цим питанням ми присвятили багато публікацій, які не зазнали критики.

Наш відомий археолог Л.Л. Залізняк в своїх великих творах дуже багато уваги надає розвитку уявлень славетного Я.І. Пастернака (1892-1969) про прадавню історію, якому пощастило довго працювати поза «залізною завісою». З першої книги Л.Л. Залізняка 1999 р. видання ми запозичимо рис. 2 [5, с.83].

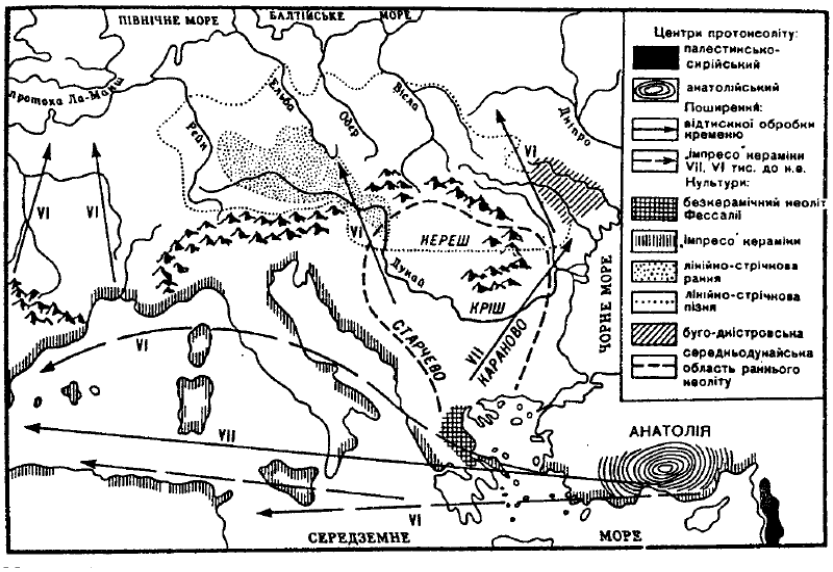


Рис. 2. Карта поширення відтворюючої економіки в Європі у VII-V тис. до н. е.

Рис. 2 підтверджують накопичені новітні нооісторичні дані про участь наших генетичних пращурів у неолітичній революції в Східному Середземномор'ї та поширенні с/г в західному керунку, включаючи чорноземи Трипілля. Нам незрозуміло, чому пізніше Л.Л. Залізняк перестав акцентувати появу культури Трипілля після прибуття з Анатолії рільників з с/г-основою нашої мови, а в новітніх статтях взагалі цілковито заперечує генетичний слід цієї події і «ллє воду на московський млин», стверджуючи «неукраїнськість» Трипілля і якесь повне зникнення хліборобів в невідомому напрямку.

Автор хоче запропонувати читачам і колегам кілька фактів, які можуть полегшити їм створення і поширення правди про українців і нашу мову.

1. Слід розрізняти алювіальні і пенепленні цивілізації. Перші виникли в дельтах великих рік та в їх заплавах, стимулювали появу письма і «трошки» винаходів, бо не було руд металів і кременів. Пращури і ми опинилися на пенепленах — теренах дуже еродованих гір з багатством однорічних рослин, кременів, руд металів, глин та іншого, без чого неможливе винахідництво. Всі значні технологічні досягнення були і продовжуються на пенепленах.

2. У Східній Анатолії наші пращури винайшли гуманізм, а геній «Y» ще 13 500 років тому (в Гебеклі-Тепе) побудував кільцеву мегалітичну арену для виховання молоді та викорінення канібалізму задовго до «великих селищ».

3. У Трипіллі злилися потоки генів невисоких землеробів і мисливців-аріїв (гаплогрупа R1a), екологічні ніші яких відрізняються взаємодоповненням, що й зумовило «справжній рай». Парубки швидко одомашнили і вдосконалили степових коней, винайшли колесо, гужовий транспорт і кінноту.

4. З багатьох причин (головна — прагнення оволодіти бронзою) організували колосальну економічну зону (бажана назва — Велике Трипілля = ВТ) від Карпат аж за Південний Урал. Ми довели, що купці/розвідники їхали у ВТ для запозичення супер-технологій і мимоволі поширювали «хмару тегів», що й стали основою сводешівських списків індоєвропейської мовної родини. З

2017 р. разом з Л.М. Ляшенко розвиваємо «хмарнотегову теорію поширення мов і культур» навіть на землі ворогів. Пращури-землероби поширювали культуру і практично ніколи не заплямували свою совість пролиттям крові.

5. Так сталося, що пізніше від R1a сформувалася гаплогрупа R1b, носії якої обрали агресивний «атлантичний архетип», винищили рільників у Західній Європі і стали атакувати слов'ян. А ті 3250 років тому на переправі через схожу на Ірпінь болотисту річечку Толлензе (тоді вона мала ще польську назву!) так «провчили» нападників, що ті поновили напади тільки через 2000 років.

6. Європа й зараз поділена по меридіану Берліна на зони R1a і R1b, що легко пояснює відміни у ставленні різних народів до українців. Усі висновки радимо робити самостійно і думати над темою «приєднання до Європи». А правду про «Prehistory» виявимо тільки на основі нооісторії й інших ноонаук.

Literatur:

1. Zelenskyi V. (2023). Victory Ukraine will be a country worthy of its heroes — the President's speech at the plenary session of the Verkhovna Rada on the occasion of the 27th anniversary of the adoption of the Constitution (URL : https://www.president.gov.ua/news/ukrayina-peremogi-bude- krayinoyu-gidnoyu-svoyih-geroyiv-vist-83869) 6-28-2023 (in Ukrainian)
2. Korsak K.V., Korsak Yu.K., Pokhresnyk A.K. (2022) The information and digital revolution as a fragment of two much more influential mega-noorevolutions – industrial and spiritual / Digital learning and teaching in the context of scientific virtue in a multilingual world. Digitales Lernen und Lehren im Kontext der wissenschaftlichen Redlichkeit in der Mehrsprachigkeit : materials of the International scientific and practical online conference on December 2-3, 2022 / compil. by S. M. Ivanenko, K. Kompe, O. O. Kholodenko, O. O. Yaremenko-Hasyuk. – Kyiv: Publishing House of M.P. Drahomanov NPU, 2022. P. 161-165 (DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-MKfpgoe-2022.44) URL : file:///D:/Users/We/Downloads/materialy%20konferentsii.pdf (in Ukrainian)
3. Korsak K.V., Talanchuk P.M., Davidenko G.V., Kalakura Y.S., Kirik T.V. etc.. (2022). The Origin and Features of Russian Culture in Terms of Modern Noosciences. International scientific journal «Grail of Science», №17 (July; 2022) with the proceedings of the: Ill Correspondence International Scientific and Practical Conference «Science of post-industrial society: globalization and transformation processes», July 22th, 2022 by NGO European Scientific Platform (Vinnytsia, Ukraine) LLC International Centre Corporative Management (Vienna, Austria). P. 308-333 (DOI 10.36074/grail-of-science.22.07.2022.056) (URL : https://archive.journal-grail.science/index.php/2710-3056/issue/view/22.07.2022) (in Ukrainian)
4. Serhiychuk, V. (2022) Essays on the history of Ukraine. Kyiv : Lira-K, 2022. (URL : https://www.yakaboo.ua/ua/narisi-z-istorii-ukraini.html#tab-description)
5. Zaliznyak, L.L. (1999). Primordial history of Ukraine: Education. manual. Kyiv : Vyshcha Shkola, 1999.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.21
УДК 378.4.091.214-024.63

Кузьменко Р. І.
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

МІЖДИСЦИПЛІНАРНЕ ВИКЛАДАННЯ: ВИВЧЕННЯ ПЕРЕВАГ І ПРОБЛЕМ ВПРОВАДЖЕННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ПІДХОДІВ В УНІВЕРСИТЕТСЬКІ КУРСИ

Міждисциплінарне викладання та навчання набули популярності в останні роки, оскільки викладачі та установи визнають необхідність більш цілісного підходу до освіти. Світ стає все більш складним і взаємопов'язаним, традиційні дисциплінарні межі виявляються недостатніми для підготовки студентів до викликів, з якими вони зіткнуться у своєму професійному та особистому житті. Міждисциплінарна освіта прагне подолати ці прогалини шляхом інтеграції знань, методів і точок зору з багатьох дисциплін, сприяючи більш комплексному та тонкому розумінню складних питань.

Зростання науково-технічного потенціалу суспільства, розширення теоретичної бази, накопичення емпіричного матеріалу об'єктивно приводить до диференціації наукового знання, появи все нових і нових наукових дисциплін. Водночас не менш швидкими темпами зростає потреба в інтеграції наукового знання. Це призводить до однієї з центральних суперечностей сучасної освіти – необхідності забезпечити високий рівень інтеграції професійних знань слухачів на тлі прискорення диференціації навчальних дисциплін.

Міждисциплінарні підходи дають студентам більш цілісне розуміння проблем реального світу. Інтегруючи ідеї з різних дисциплін, студенти отримують більш повну перспективу, побачити ширшу картину. Слід підкреслити, що саме міждисциплінарна освіта розвиває критичне мислення, спонукає аналізувати, синтезувати та оцінювати інформацію з різних джерел. Цей процес дослідження та аналізу сприяє більш надійній та адаптивній когнітивній структурі, підвищуючи здатність студентів критично мислити в різних контекстах. Вплив різноманітних точок зору сприяє творчості та інноваціям. Міждисциплінарне середовище навчання стимулює студентів мислити поза межами однієї дисципліни, сприяючи розвитку творчих рішень складних проблем.

Не менш важливим є розвиток навичок вирішення проблем. Міждисциплінарна освіта дає студентам різноманітні навички вирішення проблем. Підхід до проблем з різних точок зору та використання різних методів, підвищує здатність студентів ефективно вирішувати проблеми реального світу. У світі, що постійно змінюється, де виклики часто вимагають багатогранних рішень, міждисциплінарна освіта надає студентам адаптивність і

універсальність, необхідні для навігації в різноманітних професійних ландшафтах.

Багато закладів стикаються з проблемами впровадження міждисциплінарних підходів через жорсткі відомчі структури, адміністративні бар'єри та опір змінам. Традиційним методам оцінювання може бути складно охопити весь спектр навичок, набутих завдяки міждисциплінарній освіті. Розробка ефективних стратегій оцінювання, які відображають міждисциплінарний характер навчання, є серйозною проблемою. Координація міждисциплінарних курсів вимагає ефективного спілкування та співпраці між викладачами різних відділів. Міждисциплінарна освіта часто вимагає додаткових ресурсів, включаючи фінансування спільних дослідницьких проектів, міждисциплінарних семінарів і можливостей професійного розвитку для викладачів.

Підсумовуючи, можна сказати, що міждисциплінарне викладання та навчання має значні перспективами для підготовки студентів до складних викликів 21 століття. Переваги, включаючи цілісне розуміння проблем, розвиток навичок критичного мислення та покращені здібності до вирішення проблем, є вирішальними для виховання всебічно розвинених і адаптованих особистостей. Однак вирішення проблем впровадження міждисциплінарних підходів вимагає узгоджених зусиль установ, викладачів та зацікавлених сторін. Оцінка впливу на критичне мислення та навички вирішення проблем студентів вимагає багатогранного підходу, що включає результати досліджень, відгуки студентів, порівняльний аналіз та лонгітюдні дослідження. Оскільки ми рухаємося у все більш взаємопов'язаному світі, впровадження міждисциплінарної освіти має стати обов'язковим для виховання молодого покоління, яке вирішує проблеми та здатне долати складні ситуації нашого суспільства.

Використана література:

1. Іванова, Л. (2006). Сучасні підходи до професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури. Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. пр. К. : Міленіум,. Вип. 1. С. 63–73.
2. Прошкін В. (2010). Інтеграція університетської науки й освіти: історичний аспект [Електронний ресурс] е-журнал "Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку". № 2. URL : http://intellect-invest.org.ua/pedagog_ editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_ n2_2010_st_

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.22
УДК 37.014:004.8(5752)

Lange, A., Wolf, D.
Kirgisisch-Deutsches Institut für Angewandte Informatik und Nationale Technische Universität Kirgistans

CHAT GPT IM KIRGISISCHEN BILDUNGSSYSTEM – VORSTELLUNG EINER QUERSCHNITTSSTUDIE

1. Einführung

In einer sich ständig entwickelnden Welt ist in den letzten Jahren ein Wendepunkt erreicht worden, dessen Konsequenzen noch nicht absehbar sind. Die künstliche Intelligenz (KI) hat die Art und Weise, wie wir Menschen mit Maschinen interagieren, revolutioniert. ChatGPT (Generative Pre-trained Transformer) ist ein Sprachmodell, das von OpenAI entwickelt wurde, und im November 2022 veröffentlicht wurde.

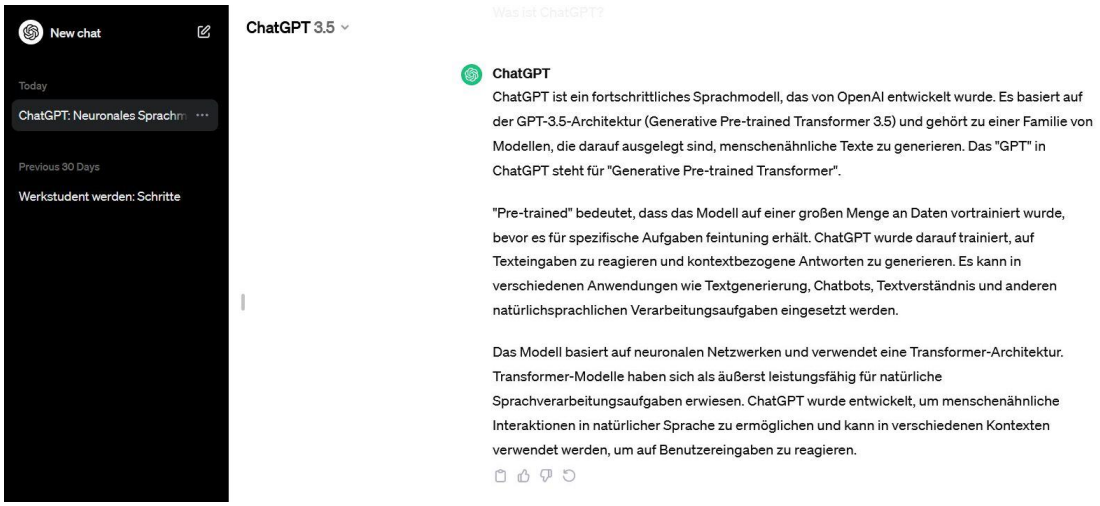


Abbildung 1: Screenshot von Chat GPT

Vor allem im Bildungsbereich eröffnet ChatGPT völlig neue Möglichkeiten. Božić und Poola (2023, 2) listen die potentiellen Nutzungsmöglichkeiten für ChatGPT vor allem in den folgenden Bereichen auf:

Sprachenlernen: ChatGPT kann als interaktiver Tutor benutzt werden

Schreibassistenz: Mit Hilfe von ChatGPT können Texte geschrieben und korrigiert werden.

Evaluation: NutzerInnen können ihre Texte mit ChatGPT einschätzen lassen

Es wird zu klären sein, ob und wie die kirgisischen Studierenden und Dozierenden ChatGPT benutzen. Aus eigenen Beobachtungen können wir bestätigen, dass die Studierenden ChatGPT völlig selbstverständlich nutzen, während die Dozierenden eher weniger Kenntnisse des neuartigen Chatbots haben. Deswegen wurde im

November 2023 eine Querschnittsstudie zwischen verschiedenen kirgisischen Studierenden und Dozierenden durchgeführt.

2. Ergebnisse der Studie

Die Studie wurde auf Russisch und Kirgisisch durchgeführt. In Abbildung 2 sind die Antworten dargestellt, die die befragten Personen gegeben haben. Es haben insgesamt 105 Personen an der Studie teilgenommen. 58 der Antworten kamen von Studierenden und 46 arbeiten an der Universität als Dozierende oder ProfessorInnen.

Abbildung 2: Antworten auf die Frage, welchen Status die Interviewten haben

Aus Abbildung 3 geht hervor, dass 60% aller Antworten Chat GPT kennen, 19% kennen den Chatbot, wissen jedoch wenig darüber und 21% kennen Chat GPT nicht.

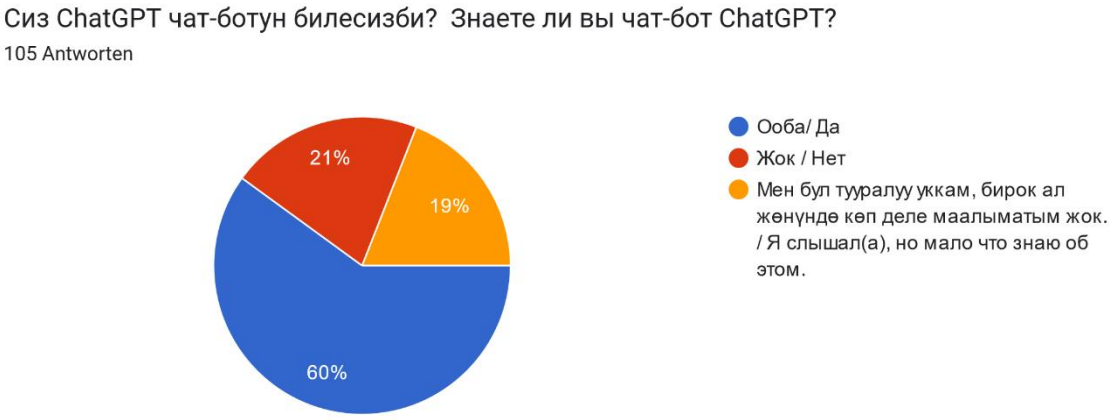


Abbildung 3: Kennen Sie Chat GPT?

Auf die Frage, wofür ChatGPT benutzt wird und welche Vorteile sich aus ChatGPT ergeben, gab es folgende Antworten:

Studierende gaben folgende Antworten:

- Studieren
- Übersetzen
- Emails schnell schreiben
- Sich schnell in komplett neue Themen einlesen
- Korrektur eines Papers in Fremdsprachen und Fehlersuche etc.
- Suchen neuer Informationen
- Freizeit

Dozierende gaben an:

- Zur Vorbereitung des Unterrichts
- Für das eigene Studium und die Arbeit
- Hilft, den Unterricht kreativ zu gestalten vor allem im Deutschunterricht
- Thematisierte Testfragen, Lückentexte und Aufgaben erstellen
- Hilft Zeit zu sparen

Weitere Antworten waren:

- Ich wollte Chat GPT nutzen, habe es aber nicht gefunden

Sowohl Studierende als auch Dozierende kannten die Funktion, sich Texte redigieren zu lassen, nicht. Aus Abbildung 4 geht hervor, dass nur ca. 40% der Antwortenden angaben, diese Funktion von Chat GPT zu kennen und zu nutzen.

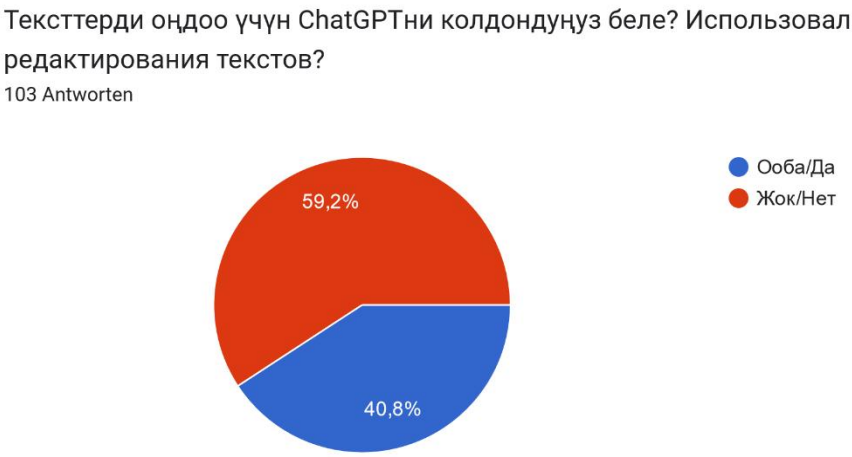


Abbildung 4: Redaktion des Textes

Auf die Frage, welche Gefahren bzw. Risiken Chat GPT hätte, antworteten viele Befragten „weiß nicht“, „keinerlei Risiken“ und „darüber habe ich noch nicht nachgedacht“. Weitere Antworten waren:

- Hindert einen Menschen daran, selbstständig zu denken
- Plagiat
- Arbeitslosigkeit
- Man kann Fake News nicht von richtigen Nachrichten unterscheiden
- Anstieg der Bedeutung der Maschinen
- Man gewöhnt sich daran

Die Ergebnisse der Querschnittsstudie deuten darauf hin, dass eine Diskrepanz zwischen der Nutzung von ChatGPT durch Studierende und Dozierende besteht: Studierende nutzen ChatGPT demnach häufiger und betonen zudem die vielseitige Anwendbarkeit des Chatbots, während Dozierende eine geringere Vertrautheit mit dessen Funktionalitäten zeigen.

Die Erkenntnisse der Querschnittsstudie legen nahe, dass gezielte Fortbildungen im Umgang mit ChatGPT erforderlich sind, um seine effektive und sichere Nutzung zu gewährleisten. Darauf weisen insbesondere die begrenzte Kenntnis der Textredigierungsfunktion sowie die mangelnde Reflexion über Risiken hin. Entsprechende Fortbildungsveranstaltungen könnten Dozierenden helfen, das Lehr- und Lernpotenzial des Chatbots besser zu verstehen und in ihren Lehransätzen zu integrieren. Dies wäre entscheidend, um die Lücke zwischen den unterschiedlichen Nutzungsgraden zu schließen. Gleichzeitig kann sichergestellt werden, dass die moderne Lehre mit aktuellen technologischen Entwicklungen nicht nur Schritt halten kann, sondern sich eventuell auch eine mögliche Symbiose zwischen Mensch und künstlicher Intelligenz manifestiert.

Literatur:

1. Božić, Velibor und Poola, Indrasen (2023): Chat GPT and education. DOI: 10.13140/RG.2.2.18837.40168

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.23
УДК 37.018.43:82-96"2022/2023"

Lechner, I., Huszti, I.
Ferenc Rákóczi II. Ungarische Hochschule von Transkarpatien

FERNUNTERRICHT 2020-2023: KURZER EINBLICK IN DIE WISSENSCHAFTLICHE LITERATUR

Drei Jahre nach dem Ausbruch der COVID-19-Pandemie ist allgemein bekannt, welche Auswirkungen sie auf das Bildungswesen weltweit geübt hat. Es gab mehrere Infektionswellen und Lockdowns, bei denen die Wissensvermittlung online, als Fernunterricht erfolgte. In anderen Zeiträumen fand Hybrid-Unterricht statt.

Das digitale Zeitalter hat neue Möglichkeiten im Bereich des Lehrens und Lernens mit sich gebracht und tut dies auch weiterhin. Dennoch hat das Coronavirus sowohl die Bildungsfachkräfte als auch die Schüler*innen und Student*innen auf der ganzen Welt vor neue Herausforderungen gestellt: wie kann man die Schwierigkeiten des Fernunterrichts und -lernens bewältigen? Weder die Lehrkräfte noch die Lernenden waren in der Ukraine auf diese Form des Unterrichts vorbereitet, und sie

versuchten in dieser Zeit, neue Lösungen zu finden. „Wir können nicht mehr auf die alte Art und Weise unterrichten", sagte Ken Beatty, TESOL-Professor an der Universität Anaheim (USA) im Jahr 2021 in einem von Pearson organisierten Webinar, und wir stimmen ihm vollkommen zu. Es besteht kein Zweifel daran, dass der Alltag eines Lehrers, Tutors oder Erziehers, unabhängig davon, wo man in der Welt lebt, nie wieder derselbe sein wird wie vor dem Ausbruch und der Verbreitung von COVID-19. Die neue Realität ist um uns herum spürbar und bringt ganz offensichtlich ihre eigenen Normen in unser Leben und unsere berufliche Tätigkeit ein.

Unter den Bildungsexperten ist es allgemein bekannt und durch Forschungen erwiesen, dass der Fernunterricht zeitaufwendiger ist, als der traditionelle Präsenzunterricht, da die LehrerInnen mehr Zeit für die Vorbereitung des Lehrmaterials und für den Unterricht brauchen, als wenn der Unterricht traditionell in der Schule stattfinden würde. Schwartz (2020) berichtet über Geschichten von Lehrern, die mit dem im Frühling in den USA eingeführten Fernunterricht zusammenhängen. Aus den Geschichten hat sich ergeben, dass sich die Lehrer darüber beschwert haben, wie sehr zeitaufwendig und anstrengend für sie der Fernunterricht gewesen sei. Der Hauptgrund war, dass die Arbeitszeit nicht an ein ständiges Zeitintervall, zum Beispiel von 8 morgens bis 15 Uhr nachmittags gebunden war, wie beim Präsenzunterricht. Die Arbeitszeit verschmolz sich mit der Freizeit: während des gewöhnlichen Unterrichts haben die Schüler und die Eltern die Lehrer im Laufe ihrer Arbeitszeiten mit Fragen und Ratschlägen gesucht, im Fernunterricht haben sich dieser Gebrauch und auch die Schlafgewohnheiten der Schüler völlig verändert. Sie haben ebenfalls „auf nächtliche Betriebsart umgeschaltet", und es ist oft vorgekommen, dass die Schüler die gelösten Aufgaben um 1 oder 2 Uhr nachts an die Lehrer geschickt haben. Meistens haben die Schüler erfordert, dass die Lehrer auf die geschickten Aufgaben sofort reagieren, und die Lehrer haben sich bestrebt, dieses Erfordernis zu erfüllen. Als Folge haben die Lehrer den Fernunterricht oft erschöpfend gefunden.

Bereczki u.a. (2020) geben den Bildungskräften im Tertiärbereich nützliche Ratschläge:

- Konzentrieren Sie sich auf Lernziele sowie -ergebnisse und wählen Sie dementsprechend die Plattformen und Lösungen aus.

- Legen Sie die Prioritäten sowohl in Bezug auf den Inhalt des Kurses als auch auf den technischen Hintergrund/Rahmen fest.

- Seien Sie flexibel und offen, versuchen Sie die Bedürfnisse und Möglichkeiten der Student*innen so weit wie möglich zu berücksichtigen.

Jaczkovits (2020: 2) betont, dass eine Form der Bewertung des Wissens der Student*innen "... die Echtzeit-Berichterstattung ist, die mit Hilfe von Videokonferenzen, mobilen Applikationen (unter Berücksichtigung der Geräteausstattung der Student*innen) durchgeführt werden kann. Eine andere Form ist die zeitverzögerte Fernbewertung (Arbeitsblätter, Tests, Fragebögen, Hausaufgaben, Präsentationen, Mind Maps usw.)". Der Autor ist der Ansicht, dass in der digitalen Bildung die formative Bewertung eine größere Rolle spielt als die

summative Bewertung, die auf dem elektronischen Portfolio basieren kann. Die Portfolien können Schülerarbeiten, Notizen, Online-Konsultationen, Feedback des Lehrers usw. enthalten und online in der digitalen Agenda gesammelt werden (Cambridge, 2010). Dennoch ist es ratsam, im Fernunterricht eine formative Bewertung vorzunehmen.

Hargis (2020) behauptet, dass der Begriff des Online- oder Fernunterrichts nicht neu ist und eine große Menge an wissenschaftlicher Literatur zur Verfügung steht (Dumford & Miller, 2018). Tatsächlich definierte Keegan (2002: 20) bereits vor zwanzig Jahren den Begriff des Fernunterrichts als "Lehren und Lernen, bei dem das Lernen normalerweise an einem anderen Ort als der Unterricht stattfindet". Bei der Interpretation des Fernunterrichts wurde die Ansicht von Keegan übernommen und die Beschreibungen von Paulsen u.a. (2002) akzeptiert. Sie beschreiben diese Art der Inhaltsvermittlung folgenderweise: dabei sind Lehrende und Lernende physisch voneinander getrennt, eine Bildungseinrichtung stellt die Rahmenbedingungen für den Bildungsprozess bereit und das Internet wird für den Unterricht und die Interaktion zwischen den Teilnehmern am Bildungsprozess verwendet. Juárez-Díaz und Perales (2021) sind jedoch der Ansicht, dass andere Begriffe verwendet werden müssen, um die durch die COVID-19-Pandemie im Jahr 2020 entstandene Situation genauer zu beschreiben. Dieser neue Begriff, den Hodges u.a. (2020) verwenden, ist der "Notfall-Fernunterricht" (Emergency Remote Teaching (ERT)). Ihrer Ansicht nach handelt es sich dabei um eine alternative Unterrichtsmethode, auf die in einer Krisensituation umgeschaltet werden muss. Ziel des Notfall-Fernunterrichts ist es, einen vorübergehenden Zugang zur Bildung zu ermöglichen, der in einer Not- oder Krisensituation zuverlässig durchgeführt werden kann. Sobald die Notsituation nachlässt oder nicht mehr besteht, findet der Unterricht wieder in seiner ursprünglichen Form statt. Kamal u.a. (2021) haben schlussgefolgert, dass der Präsenz- und Fernunterricht auf unterschiedliche Weise effektiv sind. Darüber hinaus kamen Aranyi, Tóth und Veisz (2022) zu dem Schluss, dass die im Rahmen vom Notfall-Fernunterricht erworbenen Kenntnisse über den Online-Unterricht in künftigen Notfällen, wie Naturkatastrophen oder Konfliktzeiten (wie der heutigen Situation in der Ukraine), von großem Wert und Nutzen wären. Seit Februar 2022 gibt es eine weitere Notsituation für Lehrer in der Ukraine: den russisch-ukrainischen Krieg.

Der rasche Übergang bedeutete auch eine rasche Kompetenzentwicklung für die Lehrkräfte, die viel Zeit und Mühe für das Erlernen der neuen Methoden des Fernunterrichts, beziehungsweise für die Entwicklung und Durchführung ihrer Kurse aufwandten. Tanasijević und Janković (2021) geben zu, dass der Übergang vom Präsenz- zum Fernunterricht nicht nur für die Lehrkräfte, sondern auch für die Lernenden und ihre Eltern schwierig war. Padayachee und Dison (2021) sind der Meinung, dass nicht nur die Lehrkräfte, sondern auch die Lernenden wesentlich aktiver in den Lehrprozess eingebunden waren als in persönlichen Lehr- und Lernumgebungen, da sie sich der Herausforderung stellen mussten, ihre eigenen Lernprozesse in einer weniger formalen, virtuellen Umgebung zu steuern. Sumardi und Nugrahani (2021) stellten außerdem fest, dass der Notfall-Fernunterricht zwar

ein erfolgreicher Unterrichtsmodus als Ersatz für den Präsenzunterricht war, aber die lernschwachen Schüler*innen hatten Schwierigkeiten, sich selbst zu disziplinieren, um während des Online-Unterrichts aufmerksam zu sein, worauf die Lehrkräfte wenig Einfluss hatten.

Bezüglich des ukrainischen Kontexts wurden seit Beginn der Pandemie große Fortschritte bei der Untersuchung des Online-Unterrichts erzielt. Shevtsova und Kozubai (2020) erörterten die wichtigsten Tendenzen und Herausforderungen des Online-Unterrichts in Notfällen. Die Forscher betonten, dass der Fernunterricht seinem Wesen nach eine Krise ist und eine ständige Anpassung an die sich verändernden Gegebenheiten der Gegenwart erfordert. Stukalo und Simakhova (2020) stellten fest, dass es sowohl bei den Student*innen als auch bei den Lehrkräften an geeigneter Geräteausstattung und digitalen Kompetenzen mangelt, außerdem ist die Internetverbindung unbefriedigend, zudem sind neue Ansätze für die Organisation des Unterrichts und der einzelnen Aufgaben erforderlich. Trotz der Schwierigkeiten und Probleme zeigten die Ergebnisse einer Umfrage, dass mehr als 70 % der Student*innen mit der Qualität des Online-Unterrichts an den Universitäten zufrieden waren. Prokopenko & Berezhna (2020) beschrieben die gleichen technischen Probleme, psychisches Unbehagen und einen erhöhten Zeitaufwand für die Rückmeldung seitens der Lehrkräfte. Als positive Aspekte nannten sie die Selbstdisziplin, die Erfahrung der Beherrschung der neuesten Methodik, das Inventar an Methoden des Online-Unterrichts usw.

Der Fernunterricht hat gleichzeitig Vor- und Nachteile, aber alles in allem können die neulich gesammelten Erfahrungen in Zukunft zum Lern- und Lehrprozess beitragen.

Literatur

1. Aranyi, G., Tóth, Á. N., & Veisz, H. (2022). Transitioning to emergency online university education: An analysis of key factors. International Journal of Instruction, 15(2), 917-936. https://doi.org/10.29333/iji.2022.15250a
2. Beatty, K. (2021). The future of online learning: Motivating teachers and students. Paper presented at Pearson Spring Days webinar on 4/05/2021 at https://webinarspearsonelt.clickmeeting.com/a-year-of-online-learning-what-s-working-what-s-not
3. Bereczki, E. O., Horváth, L., Kálmán, O., Káplár-Kodácsy, K., Misley, H., Rausch, A., & Rónay, Z. (2020). Távolléti oktatást támogató módszertani segédanyag az ELTE PPK oktatói számára. Budapest: ELTE-PPK.
4. Cambridge, D. (2010). E-portfolios for lifelong learning and assessment. San Fransisco: John Wiley&Sons.
5. Dumford, A. D., & Miller, A. L. (2018). Online learning in higher education: Exploring advantages and disadvantages for engagement. Journal of Computing in Higher Education, 30(3), 452-465. https://doi.org/10.1007/s12528-018-9179-z
6. Hargis, J. (2020). What is effective online teaching and learning in higher education? Academia Letters, Article 13. https://doi.org/10.20935/AL13
7. Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. Educause Review, 27. https://bit.ly/3iEyh68
8. Jaczkovits, J. (2020). A Nyíregyházi Móra Ferenc Általános Iskola tantermen kívüli, digitális munkarend szerinti feladatellátásának és ellenőrzésének eljárásrendje. http://www.petofi-

nyhaza.sulinet.hu/wp-content/uploads/2020/03/Eljarasrend_digitalis_munkarendre_2020-sz%C3%BCl%C5%91knek.pdf

9. Juárez-Díaz, C., & Perales, M. (2021). Language teachers' emergency remote teaching experiences during the COVID-19 confinement. Profile: Issues in Teachers' Professional Development, 23(2), 121-135.
10. Kamal, M. I., Zubanova, S., Isaeva, A., & Movchun, V. (2021). Distance learning impact on the English language teaching during COVID-19. Education and Information Technologies, 26, 7307-7319. https://doi.org/10.1007/s10639-021-10588-y
11. Keegan, D. (2002). The future of learning: From e-learning to m-learning (ERIC Document Reproduction Service No. ED472435). Hagen, Germany: FernUniversitat Institute for Research into Distance Education.
12. Padayachee, K., & Dison, L. (2021). Stakeholder struggles in the uptake and use of blended and online learning in higher education. In G. Carloni, C. Fotheringham, A. Virga, & B. Zuccala (Eds.), Blended learning and the global south: Virtual exchanges in higher education (P. 39-54). Venezia: Edizioni Ca' Foscari.
13. Paulsen, M., Keegan, D., Dias, A., Dias, P., Pimenta, P., Fritsch, H., Follmer, H., Micincova, M., & Olsen, G.-A. (2002). Web-education systems in Europe (ed477513). ERIC. Retrieved on 17/06/21 from https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED477513.pdf
14. Prokopenko, I., & Berezhna, S. (2020). Higher education institutions in Ukraine during the coronavirus, or COVID-19, outbreak: New challenges vs new opportunities. Revista Romaneascapentru Educatie Multidimensionala, 12(1Sup2), 130-135. https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup1/256
15. Schevtsova, P., & Kozubai, I. (2020). Distance foreign language learning during the pandemic as a challenge for education system. Development of Society and Science in the Condition of Digital Transformation, 4(13), 56-59. https://scholar.google.com.ua/scholar?q=language+education+during+pandemic&hl=en&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart#d=gs_qabs&u=%23p%3DxOKRtPBbl6AJ
16. Schwartz, S. (2020). Round-the-clock communication is exhausting teachers. Education Week, 30 July, 2020. Available: https://www.edweek.org/teaching-learning/round-the-clockcommunication-is-exhausting-teachers/2020/07
17. Stukalo, N., & Simakhova, A. (2020). COVID-19 impact on Ukrainian higher education. Universal Journal of Educational Research, 8(8), 3673-3678. https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080846
18. Sumardi, S., & Nugrahani, D. (2021). Adaptation to emergency remote teaching: Pedagogical strategy for pre-service language teachers amid COVID-19 pandemic. Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE, 22(2), 81-93. https://doi.org/10.17718/tojde.906553
19. Tanasijević, M. J., & Janković, N. Z. (2021). The new virtual reality – teachers' and students' perceptions and experience in English language learning and teaching online. Иновације у настави, 34(4), 167-186. https://doi.org/10.5937/inovacije2104167T

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.24
УДК 81'374(410.5)

Лемещенко-Лагода В. В.
Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ФІКСАЦІЇ НАЦІОНАЛЬНО-МАРКОВАНИХ ОДИНИЦЬ У СЛОВНИКАХ МІНОРИТАРНИХ МОВ ШОТЛАНДІЇ

На сьогодні на території Шотландії одночасно функціонують три мови: Scottish Standard English, що має статус однієї з офіційних мов Шотландії та є фактично мажоритарною мовою, гельська (Scottish Gaelic (Gàidhlig), що також має статус офіційної мови Шотландії, проте має найменшу кількість мовців та є міноритарною мовою, та мова Скотс (Scots), що не має офіційного статусу, проте є визнаною регіональною міноритарною мовою та другою за чисельністю мовців. Складність лінгвістичної ситуації зумовлена перш за все власне історичними процесами та подіями, що призводили до поступового занепаду (внаслідок прийняття мовних заборон, численних утисків населення, тощо) та відродження національних мов, що відбувались одночасно із процесами англізації шотландського суспільства.

Після публікації 7 липня 2023 року Шотландською національної партією Звіту та Проєкту Біллю про Шотландські мови, посилення ролі, розповсюдження та популяризація міноритарних мов країни Scottish Gaelic (Gàidhlig) та Scots стали одним із найбільш обговорюваних тем у суспільстві, а власне Білль про Шотландські мови, одним із найочікуваніших документів (The Scottish Government, 2023).

Власне звіт містить результати консультацій з громадськістю, проведених з 24 серпня по 8 грудня 2022 року на платформі Citizen Space та за допомогою інших методів залучення, таких як електронна пошта, фокус-групи та інші заходи, з метою оцінки громадської думки щодо просування гельської та шотландської мов як частини зобов'язань уряду Шотландії. Серед основних положень, задекларованих у Біллі (The Scottish Government, 2023):

– багатомовність слід просувати, демонструючи її переваги;

– нова стратегія має передбачати положення про середню та вищу освіту ґельською мовою;

– замість того, щоб створювати ґельські класи в англомовних школах, слід розвивати окрему гельську освіту, щоб зробити її більш доступною;

– гельська навчальна програма повинна включати всі аспекти культури та історії, щоб прищепити цілісне розуміння мови;

– слід підтримувати культурні ініціативи, такі як підтримка традиційної/фольклорної музики, просування місцевих ґельських митців, розвиток культурних центрів та мовних фестивалів;

– стандартизація шотландської мови Скотс;

– створення Ради з питань шотландської мови на кшталт Bòrd na Gàidhlig для просування шотландської мови Скотс;

– уряд Шотландії має забезпечити фінансування культурних аспектів шотландської мови Скотс, включаючи фінансування фільмів, опери, радіомовлення, ЗМІ та інших видів мистецтва;

– будь-яка промоція шотландської мови Скотс має бути інклюзивною і не сприяти закріпленню негативних та виключаючих стереотипів (The Scottish Government, 2023).

Враховуючи вищезазначене особливого значення набуває публікація матеріалів, які б одночасно сприяли розповсюдженню та популяризації мов серед шотландського населення та збереженню національно-культурної ідентичності. У цьому контексті визначальною стає роль словників гельської мови та мови Скотс, друк яких є першочерговою задачею у наявній ситуації.

Останні 30 років характеризувались активною діяльністю шотландських лексикографів, що знаходить своє відображення у численних лексикографічних працях та власне словникових виданнях, що вийшли друком за цей період. Варто зазначити, що особливістю шотландського лексикографічного процесу є повна відсутність одномовних словників, навіть тлумачних, (майже 95% видань є двомовними, де другою мовою є англійська, та ще 5% – тримовні, до англійської, як мови тлумачення та перекладу, додаються польська або німецька мови). Цілком зрозуміло, що тлумачення або переклад англійською мовою понять гельської мови та мови Скотс частково призводить до викривлення, а іноді і повної втрати значень, що закодовані у лексичних одиницях. Найбільше від цього страждають саме національно-марковані одиниці, для перекладу яких часто використовують неповні еквіваленти англійською мовою або тлумачення яких не є доцільним та повним.

Проведений аналіз словникових статей таких видань як «Gaelic-English and English-Gaelic dictionary» (D.Buchanan, RRLS Ltd, 2006), «Essential Gaelic Dictionary» (B.Robertson, I. MacDonald, 2017), The Pocket «Gaelic-English, English-Gaelic Dictionary» (A.Watson, 2017, 2021), «The Essential Scots Dictionary» (I.Macleod, P. Cairns, 2012), «Concise Scots Dictionary» (2017), «Collins Scots Dictionary» (I.Brookes, 2018) дав змогу охарактеризувати основні принципи фіксації національно-маркованих одиниць на мікроструктурному рівні, що ґрунтуються на визначених параметрах представлення інформації, а саме: орфографічному, фонетичному, категорійному, граматичному, семантичному, дефінітивному, ілюстративному, узуальному, ідіоматично-словотвірному, етимологічному, парадигматичному та параметру лексичної сполучуваності (Мейзерська, 2015:43-44).

Під час аналізу мікроструктури словників шотландської мови Скотс було виявлено наступні принципи фіксації національно-маркованих одиниць: орфографічний, фонетичний, категорійний, дефінітивний, ілюстративний, узуальний, ідіоматично-словотвірний та етимологічний (див. табл. 1). Однак, у прямій залежності від обсягу словникового видання кількість принципів може

зменшуватись або збільшуватись. Організація словникової статті на засадах цих принципів робить можливим представлення національно-культурної інформації, що є закодованою у понятті найбільш доцільним чином, з мінімальними втратами відтінків значень.

Таблиця 1.

Аналіз словників шотландської мови Скотс

	орфографічний	фонетичний	категорійний	граматичний	семантичний	дефінітивний	ілюстративний	узуальний	ідіоматично-словотвірний	Етимологічний	парадигматичний	лексичної сполучуваності
The Essential Scots Dictionary	+	+	+			+	+	+	+	+		
Concise Scots Dictionary	+	+	+			+	+	+	+	+		
Collins Scots Dictionary	+					+	+	+		+		

Лексикографічна фіксація національно-маркованих одиниць шотландської гельської мови, на відміну від відповідних одиниць шотландської мови Скотс, здійснюється за допомогою меншої кількості принципів, серед яких можна виділити: орфографічний, категорійний, дефінітивний, узуальний та зрідка етимологічний. Більш того, не можна говорити про класичний дефінітивний принцип, оскільки в словниках відсутнє власне тлумачення, а на дано еквівалентний переклад.

Таблиця 2.

Аналіз словників шотландської гельської мови

	орфографічний	фонетичний	категорійний	граматичний	семантичний	дефінітивний	ілюстративний	узуальний	ідіоматично-словотвірний	Етимологічний	парадигматичний	лексичної сполучуваності
Gaelic-English and English-Gaelic dictionary	+		+			+		+		+		
Essential Gaelic Dictionary	+		+			+		+				
The Pocket «Gaelic-English, English-Gaelic Dictionary	+		+			+		+				

Звісно, словникові статті до національно-маркованих одиниць гельської мови виглядають значно лімітованими, що призводить до втрати національного колориту мови в цілому.

Підсумовуючи зазначене вище, ми можемо наголосити на існуванні певних відмінностей у принципах фіксації національно-маркованих одиниць у словниках міноритарних мов Шотландії – шотландської гельської та мови Скотс, що свідчить про різне розуміння важливості зазначення та тлумачення понять з національною маркованістю, відсутність єдиного підходу до фіксації національно-маркованих одиниць та власне укладання словників в цілому.

Використана література:

1. Мейзерська, І. В. (2015) Принципи організації мікроструктури словникової статті в англійських навчальних тлумачних словниках. Науковий вісник кафедри Юнеско КНЛУ. Серія Філологія. Педагогіка. Психологія, 30. 42-48.
2. Brookes, I. (Ed.). (2014). Collins Scots Dictionary. Glasgow: Harper Collins Publishers.
3. Buchanan D. (2006). Gaelic – English. English – Gaelic dictionary. Poland: Geddes&Grosset.
4. Concise Scots Dictionary. (2017). 2nd ed. Edinburgh: Edinburgh University Press.
5. MacLennan, M. (1997). Gaelic dictionary: Gaelic – English, English – Gaelic. Edinburgh: Acair and Mercat press.
6. Macleod, I., Cairns, P. (Eds.). (2012). The Essential Scots Dictionary. Edinburgh University Press.
7. Robertson, B., MacDonald, I. (2004). Gaelic dictionary. Teach Yourself.
8. The Scottish Government. (2023, June 7). Scottish Languages Bill – Gaelic and Scots commitments: consultation analysis. https://www.gov.scot/publications/analysis-consultation-responses-gaelic-scots-commitments-relative-scottish-languages-bill/pages/1/

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.25
УДК 811.1/.2:001.891.3

Ляшенко Л. М.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

ПОРІВНЯННЯ АВТОРСЬКОЇ І ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКОЇ ГІБРИДНИХ ТЕОРІЙ ВИНИКНЕННЯ ІНДОЄВРОПЕЙСЬКИХ МОВ

І представникам порівняльної лінгвістики, і археологам та фахівцям з багатьох гуманітарних наук давно відомий факт відсутності загальновизнаного пояснення головних характеристик появи і поширення практично на всю планету великої сім'ї індоєвропейських мов. Джерела вказують, що загалом існує понад 70 пропозицій розташування «колиски» протоіндоєвропейської мови (ПІЄМ). Початок XXI ст. відзначений скороченням кількості найбільш

ймовірних теорій до чотирьох, які впорядкуємо за зниженням ймовірності:

1) «степова (чи курганна)», обирає місцем «колиски» Понтійсько-Каспійські степи, що розташовані в межах Україна і РФ;

2) «анатолійська гіпотеза» віддає безсумнівну першість винахідникам продуктивного с/г в Східній Анатолії та подальшому поширенню ними мови разом з технологіями рільництва і скотарства;

3) «балканська гіпотеза» спирається на попередню, але постулює серйозне поширення мов з пониззя Дунаю;

4) «гіпотеза Вірменського плато» є припущенням про розташування батьківщини пра-носіїв у межах сучасної Вірменії.

У період розквіту європейської компаративістики в XIX ст. лінгвісти взаємопереконалися в перевазі «степової», але наприкінці XX ст. на короткий час лідерство перейшло до другої гіпотези, а вже в XXI повернулося назад.

У даний момент наукова преса і навіть ЗМІ заполонили екзальтовані матеріали з повідомленнями про «омріяне вирішення мовної загадки». Процитуємо одну з таких статей з українського інформаційного поля «Вчені нарешті зрозуміли, звідки пішли індоєвропейські мови» (Galushko, 2023).

«Міжнародна група лінгвістів та генетиків провела дослідження, яке дозволило пояснити походження індоєвропейської мовної сім'ї, якою розмовляє майже половина населення планети. Дослідники з відділу мовної та культурної еволюції Інституту еволюційної антропології імені Макса Планка зібрали команду з понад 80 лінгвістів з усього світу. Разом вони створили новий і ширший набір даних, що включає основну лексику 161 індоєвропейської мови, зокрема 52 давніх або історичних мов. За оцінками дослідників, індоєвропейська сім'я налічує приблизно 8 100 років, причому п'ять основних гілок вже розійшлися близько 7 000 років тому. Цікаво, що результати не повністю узгоджуються зі «степовою» та «землеробською» гіпотезами. Дослідники зазначили, що останні дані древньої ДНК свідчать про те, що анатолійська гілка індоєвропейців вийшла не зі Степу, а походить з південного регіону, в районі північної дуги Родючого Півмісяця, що потенційно може слугувати найдавнішим джерелом індоєвропейської сім'ї», (див. Рис. 1).

«Автори запропонували нову гібридну гіпотезу походження індоєвропейських мов, яка припускає, що первісна прабатьківщина знаходилася на південь від Кавказу, а наступна гілка рухалася на північ до Степу. Цей сценарій виникнення другої прабатьківщини міг би пояснити проникнення деяких гілок індоєвропейців до Європи з пізнішими експансіями, пов'язаними з ямною культурою та культурою шнурової кераміки (культурою бойових сокир). На думку Грея, поєднання древньої ДНК і філогенетики мови дає переконливі підстави для розв'язання 200-річної індоєвропейської загадки, що комбінує як «землеробську», так і «степову» гіпотези» (Galushko, 2023).

В останньому абзаці звернемо увагу на словосполучення «нова гібридна гіпотеза», як передбачення аж двох «колисок» для ПІЄМ, подовження в часі всіх мовних процесів й «розпорошення» їх на дуже великі території.

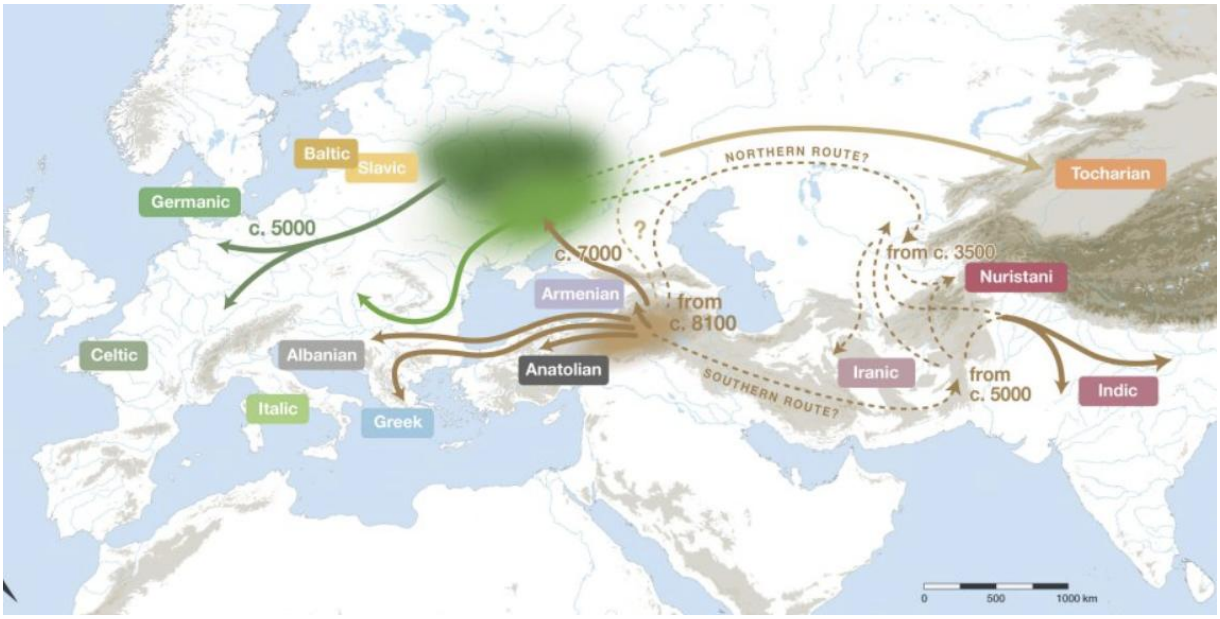


Рис. 1. Мовна сім'я почала розходитися приблизно 8 100 років тому з території, що розташована на південь від Кавказу (Heggarty et al., 2023)

У нас є заперечення цього словосполучення, адже за двісті років розвитку компаративістики науковці запропонували чимало комбінованих варіантів, тому статтю (Heggarty et al., 2023) можна вважати «удосконаленням», але не цілковитою інновацією, адже ми також свого часу запропонували свій «гібрид».

Кілька років тому разом з нашим науковим керівником проф. і доктором філософських наук К.В. Корсаком ми скерували у Президію Національної академії наук України статтю «Новітнє пояснення походження та успіхів індоєвропейської мовної родини» з пропозицією гібридної теорії її походження разом з поясненням активного поширення ПІЄМ через запозичення у «колисці» найважливіших слів купцями чи розвідниками, перенесення цієї «хмари тегів» додому та включення в словниковий пул і друзів, і ворогів. Стаття отримала високу оцінку і була опублікована без зауважень (Korsak & Lyashenko, 2017).

З цієї піонерської статті спершу наведемо «ущільнене» пояснення головних подій за інтервал понад 5 тис. років з акцентуванням їх локалізації:

«Родючий Півмісяць; 1-а (аграрна) цивілізаційна хвиля; повільний дрейф піших хліборобів з насінням, вівцями й козами через Анатолію аж до Атлантики; поява групи цих винахідників на чорноземах на південь від Одеси й Миколаєва; утворення мілких турецьких проток, вельми повільне зростання рівня Чорного моря до сучасного «0 метрів»; витіснення аграріїв далі на північ мало не до Подільської височини; їх знайомство з карпатськими мисливцями-аріями; формування трипільців як хліборобів і воїнів-мисливців; одомашнення дикого коня (тарпана); винахід колеса і швидке вдосконалення тачанок-возів; різноманітність життєзабезпечення за рахунок великої худоби; пошуки й відкриття безлічі родовищ міді аж до невичерпного (Каргали, кілометрів 100 на північний захід від Оренбурга); створення мідних шахт і великих ферм (Аркаїм та ін.) для харчування гірників; організація великої й ефективної економічної

зони з можливою назвою «Велике Трипілля»; спонтанне формування великої сукупності небувалих термінів — лексичної хмари нових тегів; успішний та вигідний усім поділ праці на території в півтора-два мільйони квадратних кілометрів; зміцнення культурного й технологічного атрактора — Великого Трипілля» (Korsak, Lyashenko, 2017: p. 24).

Текст без змін і містить одну невелику похибку: на «південь від Одеси» наші пращури довго жили в дельтах Дунаю, Дністра і Дніпра не на чорноземах, а на дуже зручних для ручного обробітку «річкових ґрунтах». Вкажемо, що винахід с/г нашими пращурами стався на теренах сучасної Східної Туреччини, а не на «коричневій плямі Вірменського нагір'я», як вказано на рис. 1.

Нам лишилося здійснити порівняння нашої щойно описаної гібридної версії походження українців, української мови з «європейською» на рис. 1. Обмежимося переліком помилок, відтворених на рис. 1.

1) Продуктивне с/г винайшли в Палестині та Едемі пращури євреїв, українців і «європейських фермерів» в інтервалі 11-10 тис. років тому.

2) Його поширення йшло не з Вірменського нагір'я, а з зони винаходу на Захід аж до Атлантики. Босфору ще не було, а тому пішки всі «проникли» в Європу. Європейці пішли до Атлантики, наші довго жили у дельтах трьох річок. Ніхто й ніколи не перетинав пішки з дітьми й отарами хребти Кавказу.

3) Поступове заповнення Чорного моря через вузенький Босфор витіснило наших пращурів на чорноземи Трипілля, де вони на основі взаємної симпатії поєдналися з мисливцями-аріями, які прибули «за своїм щастям» аж з Алтаю не по степах, а південніше обох морів у ліси півдня Європи.

4) Зарубіжна теорія цілковито ігнорує появу Великого Трипілля та його колосальний вплив на всю Євразію, адже його досягнення в конярстві і металургії бронзи приваблювали гінців з усіх усюд. Це явище ми вважаємо головним механізмом формування великої спільності мов і культур. Завдяки Гугл-перекладачу легко переконатися у спотворенні ключового для «кухонної металургії» слова «береза» пропорційно до відстані, яку долали гінці на шляху додому від металургійних центрів Великого Трипілля.

5) Зелена пляма на рис. 1 охоплює ледь третину його площі, а зелені стріли з плями означають рух технологій і культури, а не траси армій пращурів.

6) Західні науковці сотні років переконували себе, що слово «степ» означає «номади» і «варвари кіннотники». Це ми вважаємо головною перешкодою для правильного відтворення минулого. Саме тому вони ніяк не звикнуть ні до розмірів поселень у Трипіллі, ні до пов'язаності прогресу і степу.

7) Навіть лідери-генетики світу (як Д.Райх зі США) якось не помічають того, що з Алтаю прийшли не тільки гуманісти з гаплогрупою R1a, а й реальні бандити з гаплогрупою R1b. «Озброєні» великотрипільськими технологіями, вони перетнули північний берег Африки, вторглися в Іберію, легко винищили фермерів разом з їх гуманізмом і нав'язали жінкам та спільним дітям агресивний «атлантичний архетип». Наступні майже 4 тис. років заповнені війнами, хрестовими походами, інквізицією, спалюванням «відьом», створенням колоній та світовими війнами задля їх повного перерозподілу.

8) Рис. 1 і стаття (Heggarty et al., 2023) не містять згадок про носіїв генів R1b і причини сучасного світоглядного поділу Європи на Захід і Схід. Відзначимо й те, що її автори не зрозуміли шлях появи індоєвропейців в Індії й Персії. А ми не раз писали про те, що пращури зі східної частини Великого Трипілля вимушені були емігрувати до теплого океану, коли в Егейському морі в 1628 році до нашої ери вибухнув острів Санторін і занурив у кількамісячну темряву майже всю Північну півкулю. Нам належать чимало статей на розглянуті теми (прикладом є (Lyashenko, 2021; 2022 та інші), але потік нових світових досліджень і відкриттів примушує постійно вдосконалювати зроблене.

Literatur:

1. Galushko, A. (2023). Scientists finally understood where the Indo-European languages came from (URL : https://meta.ua/uk/news/science/83148-vcheni-nareshti-zrozumili-zvidki-pishli-indoevropeiski-movi/) (28-07-2023) Appeal 23-X-2023
2. Heggarty P., Anderson C., Scarborough M., King B., Bouckaert R., Jocz L., Kummel M.J., Jugel T., Irslinger B. [...] Gray R.D. (2023) Language trees with sampled ancestors support a hybrid model for the origin of indo-european languages SCIENCE • 28 Jul 2023 • Vol 381, Issue 6656 (URL : https://www.science.org/doi/10.1126/science.abg0818) 15-08-2023
3. Korsak K.V., Lyashenko L.M. (2017). The latest explanation of the origin and success of the Indo-European language family / Svitoglyad — Outlook. Issue №5, p. 21-27 (URL : chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.mao.kiev.ua/biblio/jscans/svitogliad/svit-2017-12-5/svitoglyad-2017-5-05-korsak.pdf)
4. Lyashenko, L.M. (2022). The development of comparative linguistics in the conditions of the global noorevolution in the field of humanities / Theoretical and practical scientific achievements: research and results of their implementation: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the III International Scientific and Theoretical Conference, September 30, 2022. Pisa, Italian Republic: European Scientific Platform. P. 68-72. (URL : file:///D:/Users/We/Downloads/13-34-PB%20(1).pdf) (in Ukrainian)
5. Larysa Lyashenko (2021). Achievements of Young Sciences in Comparative Studies and Archeology in Struggle against the Myth of the Identity of Modern Russians and Ukrainians : Scientific Collection «InterConf», (78): with the Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference «Scientific Goals and Purposes in XXI Century» (October 7-8, 2021). Seattle, USA: ProQuest LLC, 2021. 480 p. P. 90-108. Available at : DOI: 10.51582/interconf.7-8.10.2021.012. (URL : https://www.interconf.top/documents/2021.10.7-8.pdf) (in Ukrainian)

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.26
УДК 82-343(44)

Маренчук Ю. В., Цимбал І. В.
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

СВОЄРІДНІСТЬ ХУДОЖНІХ ЗАСОБІВ ФРАНЦУЗЬКОМОВНИХ НАРОДНИХ КАЗОК

Сучасне літературознавство висвітлює важливість народних казок як унікального літературного жанру та їхню роль у формуванні культурних ідентичностей. Французька мова і культура з унікальною літературною спадщиною знаходять своє віддзеркалення у народних казках, які мають характерні жанрово-стилістичні особливостями. Актуальність даної роботи полягає у розкритті мовних та прагматичних аспектів французькомовних народних казок, що сприятиме кращому розумінню їхньої глибинної структури та культурного контексту.

Значна кількість праць вітчизняних і зарубіжних філологів та літературознавців присвячена казковому дискурсу та французьким народним казкам. Серед визначних науковців, що внесли вагомий внесок у розвиток казкового дискурсу, варто відзначити таких як Клод Леві-Стросс (відомий антрополог, який досліджував структуру міфів та казок у французькій культурі), Поль Деларю (французький фольклорист, який присвятив своє життя дослідженню народних казок та легенд, його праці включають аналіз різних версій казок та їх походження), Антуан Галлан (французький фольклорист, який збирав та досліджував народні казки у другій половині XIX століття. Він був одним із популяризаторів та збирачів багатьох французьких народних оповідань).

Тропи, як літературні фігури, відіграють ключову роль у створенні символів та образів у народних казках. За визначенням О. Потебні, «троп – це слово, вживане у переносному значенні для характеристики будь-якого явища за допомогою вторинних смислових значень, актуалізації його «внутрішньої форми» (Літературознавчий словник-довідник, 2007: с. 679).

Тропи дозволяють авторам виражати складні ідеї через різні риторичні засоби, такі як порівняння, метафори, епітети та інші. Розуміння функціонування тропів у французькомовних народних казках відкриває нові шляхи для тлумачення сенсу та контексту цих творів.

У своєму дослідженні ми здійснили аналіз художніх засобів французькомовних народних казок графства Анжу, в яких надприродні елементи грають ключову роль у створенні фантастичного світу. Магічні фігури, чудеса, прокляття та демонічні сили використовуються для підсилення містичного виміру казок, надаючи їм особливого літературного колориту.

У казках розкриваються важливі моральні та релігійні теми, що відображають цінності, такі як віра, відданість, справедливість та боротьба між добром і злом. Ці теми служать для передачі життєвих уроків та підкреслення важливості моральних і релігійних цінностей у французькому культурному контексті. Герої у казках, таких як Флоран, Жан Шаперон, володар Ле-Мана, долають випробування та виклики, щоб досягти своїх цілей. Класична наративна структура з визначеними етапами випробувань підсилює морально-виховний аспект казок, роблячи їх сприйняття легшим та відкриваючи шлях для вивчення культурного контексту.

У казці "Au Temps de Saint Florent" ми спостерігаємо застосування метафори для створення образу бурхливого розливу річки. У фразі "Une crue violente grossissait les eaux du fleuve, qui roulait impétueusement ses flots" річковий потік порівнюється з нестримною силою, підсилюючи тим самим труднощі, які головний герой мужньо долає завдяки своєму вольовому характеру. Використання епітета "généreux vin de Hongrie" для опису вина, яке герої п'ють перед важливою подорожжю, створює образ рясного та багатого напою (Levron, 1945: c. 7).

У реченні "Une crue violente grossissait les eaux du fleuve, qui roulait impétueusement ses flots" повінь зображується як особа, обладнана здатністю "grossir" (збільшувати, наповнювати) та "rouler impétueusement ses flots" (бурхливо котити свої хвилі), що може викликати у читача враження, ніби вона має власну волю та дії, характерні для людини. Водночас опис річки, яка бурхливо котить свої хвилі, надає їй характеристик людської активності, вказуючи на бурхливість та нестримну енергію. Це створює образ річки як живої та потужної сутності. Такий літературний прийом допомагає не лише створити враження динаміки та сили природних явищ, але й сприяє глибшому емоційному сприйняттю читачем подій, описаних у казці.

У нашому наступному прикладі, у казці "La Dame de la Chaperonnière", ми спостерігаємо використання фрази "Elle (річка Евр) serpente capricieusement" що створює образ звивистої річки. Скелі, які наряджаються навесні у чагарник та влітку у верес ("qui se parent au printemps de genêts d’or et en été de bruyères mauves") набувають людських рис та образної барвистості. Також ми спостерігаємо застосування епітета "La plus jolie rivière de l’Anjou," який надає річці суб’єктивної характеристики. Це створює яскравий та барвистий образ навколишньої природи (Levron, 1945: c. 14).

У казці “La tragique Histoire de Barbe-Bleue” війна порівнюється з ураганом: “La guerre avait passé comme un ouragan sur tout le royaume et les tenanciers, et les paysans avaient beaucoup souffert, beaucoup perdu”, такий художній засіб підкреслює інтенсивність та руйнівний вплив війни на все королівство. А отже, війна зображується не просто як подія, а як сила природи, що створила хаос та спричинила серйозний збиток і руйнацію (Levron, 1945: c. 28).

Французькомовні народні казки такі як "Au Temps de Saint Florent" та "La Dame de la Chaperonnière", “La tragique Histoire de Barbe-Bleue” переповнені

надприродними елементами, що додають фантастичного світу особливого літературного колориту. Моральні та релігійні теми у цих казках відображають важливі цінності французької культури, а герої, подолавши випробування, стають носіями життєвих уроків.

Використання літературних прийомів, таких як епітет, метафора, персоніфікація та порівняння допомагає створювати образи природних явищ, які вражають читача своєю емоційною насиченістю. Отже, французькомовні народні казки виступають як важливий засіб для вивчення культурного, мовного та літературного спадку Франції, розкриваючи глибокий зв'язок між мовою, традиціями та колективним непорушним духом цієї країни.

Використана література:

1. Вітебська, П. В. (2014). Структурно-етимологічні властивості метафори. Наукові записки Національного університету Острозька академія. Серія: Філологічна, (43), 50-54.
2. Літературознавчий словник-довідник. (2001). Видавничий центр «Академія».
3. Швець, Т. (2012). Засоби вербалізації категорії локативності у французьких народних чарівних казках. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія, 48(2), 93–96.
4. Donà, C. (2010). Les «Cantari» et la tradition écrite du conte populaire. Cahiers de recherches médiévales et humanistes. Journal of medieval and humanistic studies, 20, 225-243.
5. Lenvers, L. (1985). Contes et légendes d'Auvergne. F. Nathan.
6. Levron, J. (1945). Contes et légendes d'Anjou. F. Nathan, 168.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.27
УДК 37.091.313:8

Нежива О. М.
Національного університету харчових технологій

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (CLIL)

Сьогодні Україна чітко установила напрям щодо входження в освітній і науковий простір Європи. Відповідно цьому, створюються умови для інтегративних процесів у сферу вищої освіти європейських країн, і Україна виступає активним учасником цих процесів. Особливої уваги у модернізації освіти в контексті функціонального оволодіння іноземною мовою та принципу інтегрованості набуває методика CLIL (Content and language Integrated learning – предметно-мовне інтегроване навчання), яка нині використовується майже в усьому світі.

На сьогодні найбільше застосовують методику CLIL у Європі, а саме у таких країнах як: Бельгія, Німеччина, Франція, Естонія, Латвія, Литва. Особливості реалізації методу CLIL у різних країнах залежать від обраної моделі. На сьогодні існують три відомі моделі CLIL як: soft (language-led), hard (subject-led), partial immersion. Перша модель (soft (language-led)) спрямована на лінгвістичні особливості спеціального контексту, друга (hard (subject-led)) – означає, що 50 % навчального плану предметів зі спеціальності вивчаються іноземною мовою, а третя (partial immersion) – займає проміжне положення, і застосовується, коли деякі модулі з програми зі спеціальності вивчаються іноземною мовою (Шевченко & Кордюк, 2018).

Застосування методики CLIL у різних країнах дало змогу визначити її переваги, щодо впровадження в навчальний процес. До переваг даної методики слід віднести наступне:

– відзначити підвищення мотивації до вивчення іноземної мови;

– цілеспрямованість до оволодіння іноземною мовою для вирішення конкретних комунікативних завдань;

– пріоритетність надбання умінь для спілкування іноземною мовою у професіональному контексті;

– занурення у штучно створене мовне середовище;

– засвоєння специфічних термінів, певних мовних конструкцій;

– розширення та вдосконалення словникового запасу.

Згідно традиційної методики навчання студенти засвоюють зміст заняття, слухаючи розповідь викладача. За методикою CLIL викладачі говорять набагато менше, для того, щоб студенти могли застосовувати самостійно свої набутті знання для вивчення нового матеріалу. Відтак, студенти навчаються разом, і працюють у групах, розмовляючи між собою, а також, з викладачем, використовуючи якомога більше нової лексики. Викладачу, який працює за методикою CLIL, необхідно поставити собі низку запитань: до якого саме типу спілкування він планує залучити студентів? Яку мову буде доречно застосувати для такого спілкування? Які різнорівневі завдання може надати викладач? Які ключові змістові слова для цього знадобляться? Викладач може застосовувати наступні види спілкування: письмове, словесне, наочне, невербальне. Застосовуючи такі види спілкування, викладач з легкістю розвиває комунікативні навички, що включають наступні особливості: погоджуватися чи не погоджуватися; ставити запитання; уточнювати сказане; порівнювати; описувати причини, та наслідки; оцінювати роботи (власні, та чужі); будувати діаграми; висловлювати гіпотезу; висловлювати думки; проводити інструктаж; наводити приклади, надавати інформацію, пояснювати причини; обґрунтовувати відповіді, або думки; робити інтерпретацію даних; прогнозувати; запропоновувати рішення; переконувати; викладати факти та висловлювати думки; презентувати твір; пропонувати зміни, ідеї (Шевченко & Кордюк, 2018).

Крім того, заняття , котре побудоване на основі методики CLIL, повинно охоплювати головні чотири компоненти, які відомі як «4 С». Оскільки, основою

методики CLIL являє собою вміст компонентів «4 C», що трактуються як: «content» – зміст, «communication» – спілкування, «cognition» – розумові здібності, «culture» – знання культурології. Компонент «content» (зміст) мається на увазі стимуляцію процесу засвоєння нових знань, умінь і навичок з предмету, які вивчається на занять. Компонент «communication» (спілкування) просуває всебічному використанню ресурсів досліджуваного іноземних мов для придбання нових знань, умінь і навичок. Компонент «cognition» (мислення) направлений на максимальний розвиток розумових здібності студентів для кращого розуміння мови і досліджуваного предмета. Компонент «culture» (знання культурології) підтримує розвитку розуміння особливостей, схожості та відмінностей сучасних світових культур і сприяє студентам швидше адаптуватися в культурному просторі та зрозуміти культуру (Styrkina, 2020).

Викладач має переконатися, що під час кожного CLIL-заняття, студенти будуть задіяні у різних видах діяльності. Відповідно, це сприятиме охопленню всіх рівнів компетентності, зокрема, можливо застосувати наступний перелік видів діяльності на занятті: пошук, та знаходження потрібної інформації; упорядкування, та інтерпретація інформації після її знаходження; конспектування; складання, та написання, а також, перевірка письмових робіт; самоперевірка або взаємоперевірка, оцінювання; відгадування з контексту; планування; запис результатів; рецензування; постановка власних цілей навчання; переглядове, пошукове, та вивчаюче читання тексту; відбір, та використання довідкових матеріалів; узагальнення; передача інформації з одного джерела в інше (Nezhyva, 2023).

Викладач, який навчає іноземної мови студентів за методикою CLIL, використовує різні види завдань: класифікацію слів, чисел або предметів за групами; написання диктантів; заповнення пропусків у реченні; співбесіди; стендові презентації; передбачення за зображеннями, словами, заголовками, реченнями, звуком чи предметами; анкетування; реферування; завершення тексту; пошук слів тощо. Мета даної діяльності може також включати повторення вивченого матеріалу, розвиток когнітивних або комунікативних навичок, індивідуалізацію навчання, розвиток, та вдосконалення умінь роботи у групах, розвиток грамотності, розвиток творчих навичок та вмінь, а також, заохочення студентів до автономії у навчанні, тощо. Це завжди цікаво обом учасникам навчального процесу в університеті, як викладачам, так і студентам.

Таким чином, методика CLIL – це в першу чергу навчання загальним знанням, а не багатомовності, що загалом знижує навантаження на студентів та відповідно полегшує засвоєння знань студентами. Крім того, методика CLIL дозволяє студентам використовуючи іноземну мову, більш ефективно спілкуватися між собою; поглиблює міжкультурні знання, а також, удосконалює навички спілкування іноземною мовою в реальних умовах; розвиває мислення, і відкриває творчий та професійний потенціал.

Використана література:

1. Шевченко, І. В., Кордюк, О. М. (2018). Методика предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) у сучасній методичній і науковій літературі вітчизняних і закордонних авторів. Молодий вчений, 4 (56.4), 31–34.
2. Nezhyva O. (2023). Ted Talks as a Digital Material in Foreign Language To be or not to be a greateducator, 2022. Proceedings of ATEE AnnualConference. Riga, University of LatviaPress, 2023. P. 481-489. DOI: 10.22364/atee.2022.24
3. Styrkina, Y.S. (2020). Advantages and Problems of Content and Language Integrated Learning. Sworld journal, 04-04, 39-46. URL : https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj04-04-025textos/9.%20CLILFramework.pdf.
4.. Psychologisch-pädagogische Aspekte bei der Formung der Fremdsprachenkompetenz mithilfe der Informationstechnologien und Erfahrungen ihrer Anwendung unter den Bedingungen des Hybrid-Unterrichts.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.28
УДК 81'24:316.77

Nickl, M. M.
Hof in Bayern, Deutschland

DIE CENTRALITY OF SPEECH ZWISCHEN PHILOLOGISCHER INTUITION UND KOMMUNIKATIONSTHEORETISCHER INTEGRATION

1a) Ausgangsbasis ist hier die Situierung von Deutsch im Kontext weltweit genutzter Sprachen, zuerst zu Deutsch als Websprache. Deutsch erscheint zwar, soweit aktuell greifbare, globale Schätzungen verläßlich sind, als etwas labil. Insgesamt jedoch verhältnismäßig günstig. Transnational German Communication (Nickl 2013/16) mit kaum überschaubar vielen ‚Hypoformen' ist angesichts von 7168 weltweit gezählten, lebenden Sprachen (Ethnologue 2023) kommunikationspädagogisch wie wirtschaftlich relevant. 23 dieser weit über 7100 Sprachen repräsentieren über die Hälfte der Weltpopulation.

1b) Unter den digitalisierten Top Ten Websprachen (Stand: 2020) wird Deutsch als Nr.10 gelistet. Unter den face-to-face gesprochenen Sprachen rangiert Deutsch auf dem 12.Platz (Stand: 2023), knapp vor Japanisch und Nigerian Pidgin.

In der EU ist Deutsch bei Muttersprachlern die Websprache Nummer 1. Zählt man Muttersprachler und Zweitsprachler zusammen, rangiert Englisch vor Deutsch innerhalb der EU zurückliegender Lesart. Deutsch bildet quantitativ einen knappen 2%-Anteil innerhalb der Top Ten Websprachen. Innerhalb dieses 2%-Sektors läßt sich ein Minimalsegment an normativ-präskriptiv dekretierter *Kanonischer Form* herausspationieren, das von administrativen, ökonomischen, politischen und

akademischen Funktionseliten benutzt wird: in Behörden, Bildungseinrichtungen, auf Beipackzetteln und Bedienungsanleitungen usw.

1c) Ein problematischer Punkt: Deutsch als Wissenschaftssprache. Zwar wurde seit Gründung der Bayerischen Akademie der Wissenschaften 1759 Deutsch deklarativ und seinerzeit sprachpolitisch verwendet. Nach zwei verlorenen Weltkriegen ist Deutsch als Wissenschaftssprache global gesehen wiederum eine Minderheitensprache. Abgesehen von der Konkurrenzfähigkeit deutschsprachiger Wissenschaftler steht die Selbstbehauptung des Gegenwartsdeutschen in den Wissenschaften zur Debatte. Mit großem Abstand hinter Englisch liegt Deutsch bei Büchern und wissenschaftlichen Publikationen weltweit noch ziemlich vorne, aber … Die fürs Gegenwartsdeutsche verbliebene Wissenschaftssprachsituation hat inzwischen Sprachnischen- und Reservat-Charakter. Globale Kolonial-, Wirtschafts- und Wissenschaftssprache mit über 90%iger Präsenz, teils auch in chinesischen und spanischsprachigen Kommunikationsarealen, ist unstrittig International English. (B.Seidlhofer 2003, P.Ferrari 2021).

1d) Weder das Mehrsprachigkeits-Engagement noch die plurilinguistische Ignoranz in der Wissenschaftspublizistik sollten unterschätzt werden. Mit Blick auf das in der Wortbildung fachsprachlich beträchtlich romanisierte, gräzisierte und äußerst flexible, angloamerikanische Englisch als dominierende Welt-Wissenschaftssprache geht es unter dem zwiespältigen Etikett der "Globalisierung" und „Internationalisierung“ zwar nicht explizit um eine Hegemonie eines Supernationalstaats, wohl aber um eine sprachpolitische Hegemonie innerhalb des weltweiten Hochschul- und Wissenschaftsbetriebs. Diese sprachliche Hegemonie trägt seit der WKII-Nachkriegszeit kulturimperiale Züge. Daß im Süden der USA in großen Populationssegmenten Spanisch bzw. kreolisiertes Spanisch gesprochen wird, ändert daran nichts.

Eine wirkliche sprachpolitische bzw. wissenschaftssprachpolitische Entscheidungssituation unabhängig von Englisch gibt es längst nicht mehr. Beispiel: Im Publikationssegment der kommunikations- und medienwissenschaftlichen Journals tauchen nur wenige Abstractsprachen parallel zum American English geprägten Science English auf: Mandarin-Chinesisch, Japanisch, Spanisch, Deutsch, Französisch, Russisch; ab und zu sind auch Abstracts auf Italienisch, Portugiesisch, Indonesisch und Koreanisch abgedruckt bzw. webpubliziert. Selbst das gilt nicht durchgängig. Das Gros der Fachzeitschriften im Segment *´Communication, Media Studies, Speech Sciences`* wird seit einem halben Jahrhundert konsequent einsprachig auf Englisch publiziert.

1e) Dieses manifeste, das Gegenwartsdeutsche arg bedrängende Wissenschafts-Sprachproblem wird in den deutschsprachigen Hochschul- und Universitätsszenarien, auch bei etlichen privaten Bildungsträgern, durchaus als bedrohlich empfunden. **Erinnert sei an den** Aufruf *Deutsch als Wissenschaftssprache***, worin die Präsidenten der Alexander von Humboldt-Stiftung, des DAADs, des Goethe-Instituts und der Hochschulrektorenkonferenz für eine mehrsprachige Wissenschaft plädieren und (datiert: 18.2.2009) sowohl für die Umsetzung der Mehrsprachigkeit als auch für die Sicherung des** Deutschen als Wissenschafts-

und Kultursprache **mehr Geld fordern.** Dennoch: D**ie Sicherung des** Deutschen als Wissenschafts- und Kultursprache rangiert seit der Jahrtausendwende erkennbar hinter dem vorgeblich proklamierten Umsetzungsziel ´Mehrsprachigkeit`. Und mit wissenschaftssprachlicher Mehrsprachigkeit (siehe oben) kann integra mente wohl keine 7100-fache Mehrsprachigkeit gemeint sein, sondern allenfalls eine oligarchisierte, finanziell entsprechend unterfütterte Lingua-franca-Mehrsprachigkeit.

Kernhypothese: **In der mehrsprachigen Welt der Sprachlichen Humankommunikation existiert keine Chancengleichheit**. Weder quantitativ global noch angesichts der heterogenen, vielfach asymmetrisch beteiligten, miteinander, teils gegeneinander und funktionell zusammenwirkenden Empirien, weder kommunikatorzentriert im individuellen Subjekt, noch interpersonal, noch gruppenspezifisch, noch im Rahmen typischer Areale der medienspezifisch verknüpften Sprachlich-Öffentlichen Kommunikation.

2) Vorausgesetzt, das globale, medienvermittelte Gegenwartsdeutsch wird die künftige, eklektisch komponierte Leitvarietät der deutschen Sprache, dann wird es nicht unbegrenzt lange mit „Central European Standard German“ identisch sein. Die primär- wie transfersprachliche Gestalt dieses globalen Gegenwartsdeutschen wird dezentral und in globaler Modulationsbreite weiterhin plurizentrisch konstituiert sein. Besagt, deren normative Geltung wird nicht exklusiv in Zentraleuropa bestimmt. Wissenschaftliche Sprachpflege und Verbesserung der Sprachkultur des globalen Gegenwartsdeutsch findet dementsprechend von Adelaide über Barnaul, Kiew, Osaka, Philadelphia bis Windhuk statt. Die Berlin-Mannheimer Dudenredaktion bleibt wohl auch künftig die „maßkrügliche“, halt zunehmend weniger wichtige Drehscheibe.

Ad-hoc-**Prognose**

Transnationales Gegenwartsdeutsch als flexibele Zweit- und Drittsprache und als Lingua franca bzw. Transfersprache in Bildung, Wissenschaft, Wirtschaft und Tourismus zu fördern, allerdings in Morphologie und Syntax komplexitätsreduziert und mit merklich abgespeckter, orthografischer Normierung mit vielen produktiven Lehnbildungen und attraktiver Wortbildungsfreiheit in den jeweiligen, unsteten *Hypoformen*, das könnte überlebensfähig sein.

Zu erwarten sind koexistierende, websprachlich sich deregulierende, selbstregulativ-vereinfachte Schreibkonventionen (allen Unkenrufen zum Trotz) und sich step by step durchsetzende Rechtschreibungsderivate. Mit Bewahrung des *Genus Commune* (Nickl 2021). Satzgebilde zu weit über einem Drittel bestückt mit mischgrammatisch nicht ohne Mühe definierbaren, satzwertigen Einheiten; repräsentiert durch eine Vielfalt an Makrosegmentalen Rhetorischen Phrasierungseinheiten (Ellipsen, Satzfragment-Formen etc.). Daneben zu verorten: weniger kanonisch orientierte, medien- und darstellungsformbezogene, partnerversammlungsgerechte Nutzung und repressionsfreie Wahlfreiheit, mit und ohne sachfremde Genderisierung und cyberfeministische Hysterisierung,

koexistierend zwischen alternativen, verständlichen bis zumutbaren Rechtschreibungsvarianten: Viele intermediäre *Hypoformen*.

Was sich ins transnationale Deutsch erfolgreich implementiert und global durchsetzt, ist die Norm. Dieses orthografisch-lexikalisch wie orthoepisch-prosodisch moderate Szenarium mit pluralistischer Kodifizierung, effektiv ausgemittelter Phonostilistik und Norm-Toleranzbreite dürfte fürs transnationale Gegenwartsdeutsch aussichtsreich sein, vielleicht sogar in entlegeneren Winkeln der Erde.

Dagegen dürfte die Prognose für das exklusiv ethnozentriert zentraleuropäische Gegenwartsdeutsch in Gestalt einer oberflächenphilologisch hyperoptimierten, graphematisch sachfremd verkomplizierten *‚kanonischen Form‘* erheblich ungünstiger ausfallen. Ein mit Funktionärsjargon durchsetztes Kanzleideutsch für missionierende Oberlehrer und Orthographie-Enthusiasten, in den Flexionsendungen redundant hyperkategorisiert, zum Teil gegen den Usus (ohne ausreichende Testphasen und empirisch bewertungsfähige Trial-and-Error-Erfahrungen) bevormundenderweise schulmeisterlich überkodifiziert und mit normativ wie marketingstrategisch aufgebürdeten Komplexitätsschranken: derlei pervertiertes Deutsch leistet der Lehrvermittlung einen Bärendienst. Wer sollte sowas schon gern lernen wollen?

3) Für menschliche Kommunikation ist die kognitiv-kommunikative Sprechtätigkeit zentral. Segmentierbare Äußerungen basieren auf einzelsprachlich geregelten Sprechbewegungen und auf einer einzelsprachlichen Artikulationsbasis.

Leider ist die Sprechtätigkeit nur partiell beobachtbar: afferente und efferente Hörbahnen, ipsi- und kontralaterale Verflechtungen, Funktionskreise und Verknüpfungskerne im Stammhirn, zerebral schwierig zuzuordnende Vorgänge sind trotz Fortschritten (PET) bislang nur sehr eingeschränkt objektivierbar und allenfalls oberflächlich segmentierbar und bloß rudimentär meßbar.

Exhaustiv darstellbar sind akustische Daten (Fourier-Analyse mit Varianten). Bei anderen Datenbereichen, sowie form- und sinnspezifisch kategorisierten Segmenten der Sprachlichen Kommunikation, können wir nicht exhaustiv analysieren. Es bleibt stets ein Rest. Ist längst eine Binsenweisheit, sollte aber in Erinnerung gerufen werden.

Die kommunikationspädagogisch, sprachdidaktisch, rhetorisch interessierenden Datencluster, Korrelationen, Zeitverhältnisse – z.B. psychophysiologische Argumentationsmuster, argumentationsbezogen eruierbare Korrelate bestätigender oder bezweifelnder Art, Affirmation oder Umgestimmtwerden, die dafür zu diskriminierenden, identifikatorisch zuzuordnenden Daten, Segmente und Zeitverhältnisse kortikaler und subkortikaler Repräsentationen der multimodalen Gehirnintegration, die bei Destruktion, Innovation, Konfirmation und Modifikation von Argumentationen auftreten – all dies können wir weder in entsprechendem Umfang empirisch gesichert segmentieren, noch angemessen kausal zuordnen, noch beliebig reproduzierbar im Kommunikator messen. Das realempirische Zusammenspiel heterogener Datencluster, hemmender oder intensitätssteigernder Vektoren und Funktionskreise von Koartikulation (Menzerath/de Lacerda 1933/34)

über das Silbenniveau hinaus im Hinblick auf philologisch kategorisierte Konstrukte, Redeteile, Wortgruppen oder rhetorisch und sprachpragmatisch relevanter Makrosegmentaler Phrasierungseinheiten mit intermediärem Status (differenzierbare Prosodik, Gestik, Mimik), Kognition, Steuerung und Kommunikationsverarbeitung, Reiztransformationen, Memoria-Anteilen, Modalitäten, Repräsentationsniveaus und etwaigen Einstellungsvarianten-Änderungen bis hin zu postulierbaren Lerneffekten, dies ist auch heute keineswegs hinreichend aufgeklärt. Schon vor dem WK II und danach umso mehr zweifelten manche Phonetiker (Panconcelli-Calzia 1947) an der philologisch einfallsreichen Distinctive Feature Theorie und an den angeblich so schön Minimalsegment-typisch artikulierten, diskret aneinandergereihten "Lautketten", die man nirgendwo empirisch in den Primärdaten auf Connected Speech Level nachweisen konnte; bis heute übrigens.

Wie sollte man in einem reproduzierbaren, akustischen Datencluster gesprochener Sprache irgendein Gleitlaut-Glissando als „generisches Maskulin" segmentell nachweisen und von seiner Umgebung diskriminierend suffizient identifizieren?

4) Lernen und Lehren in der Mehrsprachigkeit ebenso wie Forschen, Entwickeln und Anwenden vollzieht sich zuallererst im Konnex mit menschlichen Individuen und ihren ontogenetischen Identitäten. Im Kontext von interdisziplinär Angewandter Linguistik, Deutsch als Fremd- und Fachsprache, Zweitsprache, German Studies, Interkultureller Kommunikation, Journalistik, Medienpädagogik und Pädaudiologie, Phonetik, Psycholinguistik, Humankommunikationswissenschaften und Rhetorik, ebenso wie in den verschiedenen Nationalphilologien. All dies hängt vom technologischen Fortschritt ab. Eine museale, pedantische, weltfremde Trennung von Cognition and Communication, Grammatikalität, Argumentationslehre/Sprachlogik, Phonetik, Psycholinguistik, Semantik und Rhetorik ist in der intellektuellen und sozialen Humankommunikation weder aufrecht zu erhalten, noch analytisch-praktisch sinnvoll (Apel 1973/II, Roy 1999, Vance 2008, Nickl 2016/21).

Falls in absehbarer Zeit geeignete Brainchips soweit entwickelt sind, daß sie als upgradefähige Sprachprothesen fungieren – in der Applikation so simpel und noninvasiv wie Hörprothesen – könnten einige signifikante Ungleichheiten abgebaut oder zumindest kompensiert werden. Was sollte dagegen sprechen, wenn eine angemessene, realempirische Wahlfreiheit damit verknüpft wäre?

5a) Gemischte Motivationen bis hin zu Cancel-Culture, Kontrollgelüsten und Zensur zirkulieren aktuell bei Diskussions- und Meinungsangeboten um mehrsprachige Messenger-Dienste, WhatsApp-Alternativen und Chatprogrammen wie (hier nur informell benannt) Facebook/Meta, Ginlo, Signal, Skype, Telegram, Threema und Wire (schweizer encrypted communication and collaboration app). Nicht zu vergessen Twitter/X und seine ambitionierten Konkurrenten wie Mastodon, Bluesky, Threads. Von der angewandt-linguistischen User-Perspektive und im Umfeld des jeweiligen Mehrsprachigkeits-Sektors sind es allesamt offene bis

geschlossene, rhetorische Social-Media-Hilfsmittel: diskursive, informative bis *inquisitive*, teils investigative, schnell recherchierende, kurzweilige, unterhaltsame, ans Gesprächsbasis-Wissen anknüpfende Hilfsmittel. Auch die bisher schon routiniert eingesetzten audiovisuellen Mediendienste, darüber hinaus Videosharing-Plattformdienste (YouTube/Google etc.) fungieren als Hilfsmittel.

Anwendungsfragen:

Läßt es sich aufgabengemäß und lernzielentsprechend verwenden? Ist es dialogorientiert interaktiv und fehlerkorrigierend kompetent, wenn mal Eingabefehler passieren? Wie steht es um die Benutzerfreundlichkeit, Individualisierbarkeit und andere Usability-Aspekte (bequem zu handhaben oder nicht?). Ob interpersonal (peer-to-peer/als ebenbürtige Kommunikationspartner und privat), in definierter Gruppenkommunikation veranstaltet, oder weitreichend im Öffentlichem Kommunikationsmodus (alle jeweils Eingeloggten können dann reinschauen). Einige AI-gestützte Chatprogramme mit Übersetzungsfunktionen und enzyklopädisch vernetzten Archiv- und Datenzugriffsmöglichkeiten sind jüngst ins Gerede gekommen (z.B. deepL). Hauptberufliche Bedenkenträger, abhängige Journalisten etablierter Mainstream-Medien, Lobbyisten unterschiedlicher Couleur und Repräsentanten der politischen Administrations- und Machteliten, nicht selten insuffizient informierte Parlamentarier malen damit fast schon den Untergang des Abendlandes an die Wand.

Auch bei AI-Adminicula kommt’s drauf an, wer die Regeln bestimmt.

Die mediale Interaktion der User stellt jedenfalls eine Bildungsressource dar.

Warum einschränken? Wozu die *DSA*-„Regulierung“ der EU? Was soll passiert sein? Erfreuliche AI-gestützte Adminicula (Hilfsmittel/Helferlein) sind zu Trendsettern geworden und von etablierten Politeliten sowie interessierten Institutionen nicht so leicht einsehbar, kalkulierbar und kontrollierbar. Zum Beispiel das vielzitierte

5b) *ChatGPT* auf openai.com; seit 30.November 2022 online downloadbar. Mit einer freien Version und einer erweiterten Bezahl-Version für Institutionen und Wirtschaftsunternehmen, auch für ambitionierte Privatleute. Vergleichbare Chat-Funktionen samt konkretisierbaren User-Interfaces sind freilich von diversen weiteren Messenger-Programmen erhältlich, gewiß nicht uneingeschränkt (eben soweit bereits implantiert). In diesem Genre existiert genügend Wahlfreiheit. Niemand wird gezwungen, offerierte Chat-Datencluster blanko ins persönliche Credo zu übernehmen. Das Programm warnt selber in seiner Zugangsmaske davor, in den *Tips for getting started*. Das erscheint soweit fair, oder?

Worum handelt es sich bei *ChatGPT*? Es ist ein generatives, binär-basiertes Chat-Programm des mittelbaren, mehrdimensional konstituierten, mehrfach vermittelten Sprechens. Beispiel:

Welchen Begriff von Text hast Du?

“In meinem Kontext als AI-Textmodell, habe ich einen breiten und allgemeinen

Begriff von Text. Ein Text ist eine schriftliche oder gedruckte Darstellung von Sprache oder Informationen. Ein Text kann aus Buchstaben, Wörtern, Sätzen und Absätzen bestehen und Informationen, Ideen oder Geschichten vermitteln. Texte können in verschiedenen Formen auftreten, einschließlich Büchern, Artikeln, Gedichten, E-Mails, Websites, Briefen und vielem mehr.

Mein Verständnis von Text ermöglicht es mir, auf Anfragen in natürlicher Sprache zu antworten und Informationen in schriftlicher Form zu generieren."

Diese Antwort schaut ad hoc ein bißchen mager aus. Denn das AI-generierte Dazulernen und Optimieren im Rahmen dieser Mensch-Maschine-Kommunikation wird impliziert, nicht dezidiert thematisiert. Denn, wie John Fiske schon 1988 postuliert hatte: "The text is no longer a stable structure of signifiers".

ChatGPT ist ein AI-generiertes, alphabetisiertes bzw. symbolsprachlich transformiertes, zwar verschriftlichtes, aber sich virulent selbstmodifizierendes Textmodell und ein textpublizistisches Hilfsmittel, das durch textrhetorische Interaktionsfragen und Zugriffe auf andockbare Datenbanken weiterlernt, sich weiterentwickelt und innerhalb seiner binären Konstitutionsgrenzen optimiert.

Es kann keine drei- oder mehrwertige Argumentations- und Sprachlogik zugrundelegen. Fraglos ist es eine international agierende Datenkrake, die zu kontrollieren bei Geheimdiensten wie Staatsgebilden nicht etwa nur machtkonzentrationsoptimierter Staatsformen doch gewisse Begehrlichkeiten weckt. Man wird daher eindringlich drauf hingewiesen, keine unnötigen privaten Daten (über die minimalen Anmeldedaten hinaus) zur Identifikation und etwaigen evaluierenden persönlichen Charakterisierung einzugeben. Gilt umso mehr für Meinungspräferenzen. Es werden 11 formale Interface-Sprachen in der 2022er Version offeriert, obwohl die Chateingabe mit Sprachverarbeitungs- und Übersetzungsperformanz viele weitere Sprachen nutzerfreundlich beinhaltet.

5c) Der Aufgabenkranz dieser in der Individualkommunikation aus vielen vorherigen interpersonalen Dialogsituationen generativ resultierenden, "vorgekauten Häppchen" (pretrained) des transformiert angeboten Hinzulernens von ChatGPT entspricht vage der rhetorischen Trias in der Quintilianschen Orator-Rollenkombination: *Movere*, *Docere*, *Delectare*. Zu Beginn des 5.Kapitels in der dritten Buchrolle seiner Institutio oratoria notiert Marcus Fabius Quintilian: *tria sunt item, quae praestare debeat orator, ut doceat, moveat, delectet* (*Quint. inst.orat*. III, 5, 2). Dreierlei soll der Orator leisten. *Doceat*: er soll informieren, inhaltlich Standhaltendes bringen. *Moveat*: er/sie soll die inneren Einstellungshaltungen des Publikums beeinflussen, bilden, zumindest anregen; er/sie soll motivieren (d.h. er handelt nicht direkt, er regt an, kann insinuieren). *Delectet*: es sollte eher ein Vergnügen sein, ihm/ihr zuzuhören; er/sie soll dabei auch unterhalten. Diese Rollenkombination reicht sowohl an heutige, journalistisch-publizistische Kommunikator-Rollen wie an Rollenkombinationen von Sprachdidaktikern, Sprachtrainern, Kultur- und Landeskunde-Vermittlern heran. Dabei kommt es auch auf die Kommunikator-Glaubwürdigkeit und eine wahrnehmbare Atmosphäre des freiheitlich-demokratischen Pluralismus an. Nicht etwa auf drangsalierende Genderisierung, Soziologen-Slang und die "richtige" one-and-only-systemservile Ideologie. Stattdessen bleibt das permanente Dazulernen und der

eklektische Methodenpluralismus etwas Positives: Lernprozesse begleiten und geleiten Lerner & Lehrer biographisch, kommunikatorzentriert, nicht nur beiläufig. Herleitbar u.a. aus einer überlieferten Auffassung Catos des Älteren, die schon zu dessen Lebzeiten popularisiert im Zeitgespräch der römischen Gesellschaft kursierte: Ne discere cessa! Hör niemals auf zu lernen! Lifelong learning ist keine Erfindung irgendeiner „Postmodernen Welt“ des 20. oder 21.Jahrhunderts.

6) Die wohl nicht zuletzt mediensoziologisch ventilierte Tendenz, empirisch kommunikatorrelevante Komplexitäten und konstituierende Asymmetrien der Sprachlichen Kommunikation – z.B. in Anthropologie, Audiologie, Argumentationslogik, Phonation, Kognition, Memoria, Kompetenz und Performanz, Argumentationsverarbeitung, Sprach-, Symbol- und Signalverarbeitung im humankommunikativ-multimodalen Gesamtsensorium sowie deren medienrhetorische Objektivierungsprobleme – zu überspringen und gegenüber den extern scheinbar leichter greifbaren und quantifizierbaren *Big Data* der Massenmedien-Kommunikation als nachrangiges Epiphänomen zu derangieren, dies ist kommunikationspädagogisch wie sprachdidaktisch prekär und irreführend.

Beim mediengestützten Lernen und Lehren, bei der Sprachvermittlung und Medienpädagogik im mehrsprachigen Kontext genügt es nicht, exteriorisierte Daten sprudeln zu lassen. Vielmehr kommt es drauf an, die Centrality of Speech in ihren heterogen manifestierten Empirien, Modalitäten und Repräsentationsniveaus der kognitiv-kommunikativen Sprechtätigkeit dem technologischen Fortschritt entsprechend informativ sinnvoll, motivierend und glaubwürdig in der Lehrvermittlung einzubeziehen. Die Rollenanforderungen an einen Sprach-, Sprech-, Kultur- und Landeskunde-Vermittler sind relativ hoch: Trainer/in, Moderator/in mit Coaching-Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie gut sortierten, komplementären Methoden-Kenntnissen. Und diese heterogenen Datencluster nicht vorschnell gegeneinander auszuspielen. Rein philologische Ansätze können die erforderliche theoretische Integration via deskriptive Kategorisierung nicht leisten, weil sie unangemessen und unverhältnismäßig an insuffiziente Saussuresche Linguistik gekoppelt sind: z.B. fragwürdige, kühne Vereinfachungen im Determinismus, normativ-präskriptiv optimierte Langue, Parole/Sprachperformanz/Sprechtätigkeit als „unsaubere“ Langue, Strukturalismus unter Ausklammerung der Zeitachse, Darstellungstechniken und Modellierungen basierend auf kurios-kategorisierten Synchrongebilden, vorbildlich edierte, orthographisch aufbereitete, redaktionell überarbeitete Textsorten, keine Primärdaten!

Stattdessen sollten wir eher eine eklektische, kombinatorisch-korrelative, keineswegs unkritische, positivistische Epistemologie heranziehen. Kommunikationstheorien sind für die nötige Integration empirisch-heterogenen Datencluster und Modellierung sprachlicher Kommunikation besser geeignet.

Ausblick:

7) Die Natur hat uns mit der Disposition und Kombinatorik von binauralem Hören, Phonation, Sing- und Sprechstimme, Sprachsignal- bzw.

Sprachkommunikations-Verarbeitung, dann ontogenetisch mit korrigierbarer, prozessualer Textverarbeitung inklusive *Gleichgewicht* ausgestattet. Es kommt drauf an, Balance zu halten. Abhängig von technologischen Fortschrittsetappen könnte sich der Homo loquens AI-modifiziert tatsächlich zum Homo multarum linguarum peritus entwickeln. Mit realer Transformationsoption auf Homo digitalis. Why not? Was spräche denn dagegen? Und trotz alledem kommt es in der transnationalen Lehrvermittlung, egal mit welchen AI-gestützten Hilfsmitteln, aufs akzeptable, glaubwürdige, kompetente *Balance-Halten* und hauptsächlich aufs individuelle Subjekt (Polányi 1962, Tillmann 1974), auf die angemessene *Kommunikator-Personifizierung* im Sprachkommunikationsprozeß an.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.29
УДК 37.091.33:811.112.2

Opanasenko, O.
Taras – Schewtschenko – Universität Kyiyv

DEUTSCHLERNEN IM KRIEG

Ziel des Beitrags ist, Auswirkungen des Krieges auf den Lernprozess beim DaF – Unterricht zu untersuchen.

Es ist wichtig, zu eruieren, welche Einflussfaktoren auf das Lernen sich für die Studierenden verändert haben. Im Rahmen der Studie ergeben sich zunächst zwei übergeordnete Forschungsfragen:

1. Wie hat sich die Online-Lernsituation während des Krieges verändert?
2. Welche individuellen Einflussfaktoren auf das Lernen (kognitive und affektiv-motivationale) haben sich seit dem Frühjahr 2022 geändert?
3. Zudem ergeben sich zwei untergeordnete Forschungsfragen:

1. Welchen Einfluss hat die aktuelle Kriegssituation auf die Motivation der Studierenden, die Fremdsprache Deutsch im Online-Unterricht zu erlernen?
2. Welche Auswirkung hat die aktuelle Situation auf die Konzentrationsfähigkeit der Studierenden?

Um diese Forschungsfragen zu beantworten, wurde zwischen Juni und Dezember 2023 eine Studie mit insgesamt sieben ukrainischen Germanistik-Studierenden der Taras – Schewtschenko – Universität Kyiyv durchgeführt, in der die Motivation sowie die Konzentrationsfähigkeit für den DaF-Unterricht und mögliche Einflussfaktoren darauf erhoben und analysiert wurden. Anhand des qualitativen

Forschungsverfahrens war es möglich, individuelle Erfahrungen, Meinungen und Selbsteinschätzungen zu sammeln.

Die Einzelinterviews fanden zwischen der jeweiligen vertrauten DaF-Dozentin und der/dem jeweiligen Interviewpartner*in via Zoom statt. Die Interviews wurden auf Ukrainisch von der Dozentin durchgeführt, um zu ermöglichen, voraussichtlich auch schwierige, emotionale und stark persönliche Themen besprechen und ausdrücken zu können. Die Interviews wurden bewusst nach dem Prüfungszeitraum des Semesters geführt, um eine hierarchische Abhängigkeit der befragten Studierenden so gering wie möglich zu halten und auch emotionalen Druck, der in der Vorbereitungszeit auf die Prüfungen entsteht, zu vermeiden.

Im Folgenden werden auszughaft drei der gestellten Fragen des Leitfadeninterviews ausgewählt, um die untergeordneten Fragestellungen nach Motivation und Konzentration zu beantworten:

1. Wie sieht Ihre aktuelle Lebens- und Lernsituation aus?
2. Welche Auswirkungen hat die aktuelle Situation auf Ihre Konzentrationsfähigkeit für das Deutschstudium?
3. Inwiefern hat sich seit Beginn des Krieges Ihre Motivation Deutsch zu lernen verändert?

Da die Fragestellungen nicht sprachanalytisch sind, sondern eine inhaltliche Beantwortung im Vordergrund steht, wurden die Interviews nach standardorthographischen Regeln in Anlehnung an Kuckartz (2007) transkribiert. Längere Pausen der Befragten wurden durch Auslassungspunkte […] markiert. Im Anschluss wurden die Interviews mithilfe einer qualitativen Inhaltsanalyse in Anlehnung an Mayring (2010) ausgewertet.

Das hier vorgestellte qualitativ-explorative Forschungsprojekt lässt uns verschiedene, teils widersprüchliche Schlussfolgerungen ziehen. Interessant ist vor allem das Ergebnis, dass die Studierenden nicht von einer gesunkenen Motivation zum Fremdsprachenlernen in der Kriegszeit berichten, sondern – im Gegenteil – eine neue, praxisbezogene Motivation gefunden haben. Diese individuelle Motivation sollte – vor allem im Kontext des Fremdsprachenlernens von Erwachsenen an Hochschulen – möglichst berücksichtigt werden. In der vorliegenden Studie ist zudem zu sehen, dass Konzentration und Motivation der Studierenden im engen Zusammenhang mit deren aktuellen Lebensumständen stehen. Trotz der schwierigen Lebensumstände ist die hohe Motivation zum Fremdsprachenlernen bemerkbar. Solche Faktoren, wie selbstbewusst anderen Hilfe zu leisten, sind entscheidend für die Motivation, Fremdsprachenkenntnisse zu entwickeln. Zudem lässt sich zeigen, dass sich verschiedene Motivationstypen nicht gegenseitig ausschließen: Einerseits kann den Proband*innen eine starke instrumentelle Motivation zugewiesen werden, da sie Deutsch für ihren Lebens- und späteren Berufsalltag brauchen. Andererseits spielt auch die intrinsische bzw. integrative Motivation eine große Rolle, um für Angehörige zu übersetzen oder sich in einem neuen Lebensumfeld anzukommen.

Literatur:

1. Antonivska, Maryna (2022). Russian-Ukrainian War: challenges and perspectives for higher education. Collection of Scientific Papers «SCIENTIA». [Online: https://previous.scientia.report/index.php/archive/article/view/587, 21.09.2023].
2. Burwitz-Melzer, Eva; Mehlhorn, Grit; Riemer, Claudia; Bausch, Karl-Richard & Krumm, Hans-Jürgen (2016). Handbuch Fremdsprachenunterricht (6., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage.). Tübingen: A. Francke Verlag.
3. Bouchara, A. (2019). Bildungsbedürfnisse und Hindernisse von Geflüchteten in Deutschland: eine empirische Studie zu sozialen Netzwerken von Geflüchteten an deutschen Hochschulen. interculture journal: Online-Zeitschrift für interkulturelle Studien 18/31, 53-72. URL : https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-62767-2, Abruf am 24.02.2023.
4. Büttner, Gerhard, & Schmidt-Atzert, Lothar (2004). Diagnostik von Konzentration und Aufmerksamkeit. Göttingen: Hogrefe.
5. Grum, Urska & Legutke, Michael K. (2016). Sampling. In: Caspari, D. / Klippel, F. / Legutke, M. K./ Schramm, K. (Hrsg.). Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik: Ein Handbuch. Tübingen: Narr Francke Attempto, 78-89.
6. Karagiannakis, Evangelia & Taxis, Silja-Susann (2017). Motivation im Deutschunterricht. Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts Nr. 57, 3-9.
7. Kleppin, Karin & Reich, Astrid (2016). Sprachen lernen und lehren an Hochschulen. In: Burwitz-Melzer, Eva; Mehlhorn, Grit; Riemer, Claudia; Bausch, Karl-Richard & Krumm, Hans-Jürgen (2016). Handbuch Fremdsprachenunterricht (6., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage.). Tübingen: A. Francke Verlag, 74-79.
8. Kuckartz, Udo (2007). Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
9. Kurapov, Anton; Pavlenko, Valentyna; Drozdov, Alexander; Bezliudna, Valentyna; Reznik, Alexander & Isralowitz, Richard (2023) Toward an Understanding of the Russian-Ukrainian War Impact on University Students and Personnel. Journal of Loss and Trauma 28:2. [DOI: 10.1080/15325024.2022.2084838].
10. Mayring, P. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. Weinheim: Beltz.
11. Plutzar, V. (2019). Sprachenlernen im Kontext von Flucht und Migration – Psychologische Aspekte und ihre Implikationen für den Deutschunterricht. In: Schmölzer-Eibinger, S., Bushati, B. et al. (Hrsg.). Mit Sprache Grenzen überwinden – Sprachenlernen und Wertebildung im Kontext von Flucht und Migration. Münster: Waxmann Verlag, 215-228.3.
12. Wichmann, Angela (2019). Quantitative und Qualitative Forschung im Vergleich: Denkweisen, Zielsetzungen und Arbeitsprozesse. Springer: Wiesbaden.
13. Riemer, Claudia (2017). Was Deutschlernende berichten. Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts Nr. 57, 11-19.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.30
УДК 378.147:811.11

Öztürk, A. O., Çavuşoğlu, A.
Necmettin Erbakan Universität – Konya / Türkei

WARUM DEN DAF-LEHRAMT-STUDIERENDEN IN DER AUSLANDSGERMANISTIK EIN LITERATURLESEKURS OHNE KLAUSUR ANGEBOTEN WERDEN SOLLTE.

In dieser Arbeit werden die Schwierigkeiten in Deutsch als Fremdsprache in der Türkei behandelt, insbesondere die Herausforderungen bei der Behandlung der deutschen Sprache und Literatur. Die Grundlage dieser Untersuchung bildet die Arbeit von Prof. Dr. Ali Osman Öztürk (2022: 43-55) mit dem Titel „Zur poetologischen Bildung der Studierenden in der Auslandsgermanistik. Am Beispiel der Türkei“.

Die Reduzierung des Fremdsprachenunterrichts in der Türkei auf Englisch und die vermehrte Anzahl von Studierenden mit Englischkenntnissen in den Germanistikabteilungen stellen neue Herausforderungen für das Deutschlehrerstudium dar. In dieser Präsentation werden die in der genannten Arbeit behandelten Probleme wieder diskutiert und Lösungsansätze vorgestellt.

Eines der ersten diskutierten Themen in dieser Präsentation ist der Einfluss von sprachlichen und kulturellen Unterschieden auf das Verständnis deutscher Werke. Die einjährige Vorbereitung in Deutsch vor dem Eintritt in die Fakultät reicht oft nicht aus, um die deutschen literarischen Werke zu verstehen. Die Studierenden in der Türkei haben unterschiedliche Voraussetzungen für ihre Ausbildung im Vergleich zu Deutschland. Eine mögliche Lösung besteht darin, Lehr- und Lernstrategien, wie von Doris Flohr und Otto Holzapfel (2020: 136- 149) vorgeschlagen, an die Gegebenheiten in der Germanistik anzupassen.

Ein weiteres Problem im Literaturunterricht in der Türkei ist die Schwierigkeit bei der Auswahl von Texten. Oft werden kanonisierte Texte im Unterricht verwendet, ohne auf das sprachliche und literarische Niveau der Lernenden zu achten (Ünal 2018: 53-79). Ein streng kontrollierter Literaturunterricht führt dazu, dass die ohnehin schon schüchternen Lernenden eine noch passivere Lernhaltung entwickeln. Dies erschwert die aktive Teilnahme an einem lernerzentrierten Unterricht, wenn unangemessene Texte verwendet werden.

Ein weiteres Problem im Literaturunterricht in der Türkei ist die Dominanz der epischen Texte und die Vernachlässigung der Lyrik. Die meisten bevorzugten deutschen Autoren der Studierenden sind epische Schriftsteller. Dennoch sollte in den Deutschkursen als Fremdsprache mehr Lyrik verwendet werden, da dies von den Studierenden bevorzugt wird.

Ein bedeutendes Ergebnis der durchgeführten Umfrage ist der Mangel an poetologischem Verständnis bei den Studierenden. Die meisten haben keine

Erfahrung im Lesen von Autoren und können oft nicht einmal den Namen eines Autors nennen. Dies unterstreicht die Notwendigkeit, das Bewusstsein für poetologische Themen zu schärfen.

Ein weiteres bemerkenswertes Ergebnis ist das Potenzial für einen Poetik-Seminar im DaF-Lehrplan. Die überwältigende Zustimmung der Studierenden zu einem solchen Seminar zeigt das Interesse an Literatur. Die Mehrheit betrachtet dies als eine Gelegenheit zur persönlichen Entwicklung, um ihre Fähigkeiten zu erweitern.

Die Informationen über die Lieblingsautoren der DaF-Lehramtstudierenden werfen interessante Fragen auf. Die Beliebtheit der Autoren hängt oft von multimedialer Präsenz oder Verfilmungen ab. Die Gründe für die Beliebtheit von türkischen Werken sind oft Realismus, Geschichtsbewusstsein und Patriotismus. Im Gegensatz dazu werden deutsche Werke nicht nach patriotischen oder moralischen Gesichtspunkten bewertet. Dies unterstreicht die unterschiedlichen Vorlieben der Studierenden.

Die Studie hebt auch die Lücken im Verständnis von Literaturwissenschaft bei den Studierenden hervor. Es wird deutlich, dass Maßnahmen ergriffen werden müssen, um das Bewusstsein für literaturwissenschaftliche Themen zu schärfen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es erhebliche Herausforderungen im DaF-Unterricht in der Türkei gibt. Die vorgeschlagenen Lösungen umfassen die Anpassung von Lehr- und Lernstrategien an die Bedürfnisse der Studierenden, die verstärkte Nutzung von Lyrik im Unterricht, die Förderung eines poetologischen Verständnisses und die Einführung eines Poetik-Seminars im Lehrplan. Diese Maßnahmen könnten dazu beitragen, die Qualität des Deutschunterrichts in der Türkei zu verbessern.

Literatur:

1. Flohr, Doris / Holzapfel, Otto (2020): Poetologie im Lehrplan des Germanistik-Studiums. In: Diyalog. Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik, 8 (1), S. 136-149. DOI: 10.37583/ diyalog.759432.
2. Öztürk, Ali Osman (2022): Zur poetologischen Bildung der Studierenden in der Auslandsgermanistik (am Beispiel der Türkei). In: XIV. Kongress der Internationalen Vereinigung für Germanistik (IVG) „Wege der Germanistik in transkulturellen Perspektiven“, Bern, Berlin, Bruxelles, New York, Oxford, Warszawa, Wien: Peter Lang, S. 43-55.
3. Ünal, Dalım Çiğdem (2018): Yüksek Edebiyattan Yığın Edebiyatına – Alman Dili Eğitimi Ana Bilim Dallarında Edebi Metin Seçimi ve Kanonlaşma Üzerine Bir İnceleme. In: Öztürk, Ali Osman/ Ünal, Dalım Çiğdem/ Ünal, Kaya (Hrsg.): Hiciv, Yığın ve Göçmen Edebiyatı Uzmanı, Prof. Dr. Yüksel Baypınar Armağanı. İstanbul: Hiper Yayın, S. 53-79.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.31
УДК 621.311.1:001.4

Pavlyk, V.
Nationale technische Universität für Erdöl und Gas Ivano-Frankivsk

FACHBEGRIFFE-KOMPOSITA IM BEREICH DER ENERGIEEFFIZIENZ

Die Probleme der Terminologie sind heute mit den wichtigsten Themen der Linguistik und Übersetzungswissenschaft verbunden. Terminologische Einheiten gehören zu jener Wortschatzebene, die einerseits im nationalen Lexikon jeder Sprache einen bedeutenden Platz einnimmt, sich rasant entwickelt, bei Fachleuten in allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens sehr gefragt ist und deshalb die Aufmerksamkeit vieler Philologen auf sich lenkt. Andererseits kann sie dem Übersetzer nicht nur wissenschaftlicher und technischer, sondern auch populärwissenschaftlicher, journalistischer und sogar schöngeistiger Literatur gewisse Schwierigkeiten bereiten. Die Übersetzung von Fachtexten beschränkt sich keineswegs auf die Wiedergabe terminologischer Einheiten in die Zielsprache. Bei der Übersetzung terminologischer Begriffe erweist sich eine angemessene Übersetzung zwar ohne Kenntnisse über den Ursprung, die Bildungsmethoden, die Klassifikation, die Funktionsweise innerhalb und außerhalb eines bestimmten terminologischen Systems und seiner Besonderheiten als unmöglich.

Das terminologische Begriffssystem eines bestimmten Fachgebiets wird als eine Menge aller Begriffe seines Begriffsfeldes betrachtet, unter denen Verbindungen hergestellt werden, die zur Integrität des Systems beitragen. Laut deutschen Forschern dienen Begriffssysteme als Grundlage für die Vereinheitlichung und Standardisierung von Fachbegriffen, für den Vergleich von Konzepten und Namen in verschiedenen Sprachen und für die Gestaltung von Fachwissen (Arntz 2002: 75).

Der Begriff gehört zu den sprachlichen Universalien und ist schwer zu definieren. Aufgrund der Komplexität und Debatte einer solchen Aufgabe in der Linguistik gibt es viele verschiedene Versuche, Begriffe zu definieren (Дяков 2000: 10).

Der Fachbegriff wird als ein spezielles Wort oder eine spezielle Redewendung interpretiert, die in einem bestimmten Fachbereich akzeptiert und unter besonderen Bedingungen verwendet werden soll. Der Begriff ist eine verbale Definition eines Begriffs, der in das System eines bestimmten Fachgebiets vom Fachwissen eingebunden ist und ein bestimmtes Phänomen des Fachgebiets und menschliches Handeln bezeichnet. V. Karaban definiert den Fachbegriff als sprachliches Zeichen, das das Konzept eines speziellen Fachbereiches der Wissenschaft oder Technik repräsentiert. Er weist darauf hin, dass wissenschaftliche und technische Begriffe ein wesentlicher Bestandteil wissenschaftlicher und technischer Texte sind (Карабан 2004: 315). Ein Fachbegriff ist ein Wort oder ein Verbalkomplex, der dem Konzept eines bestimmten organisierten Wissensgebiets (Wissenschaft und Technik)

entspricht, der mit anderen Wörtern und Verbalkomplexen Beziehungen eingeht und mit diesen im Einzelfall und auf einmal zusammen ein geschlossenes System bildet, das sich durch hohe Aussagekraft, Eindeutigkeit, Genauigkeit und Ausdrucksneutralität auszeichnet. Sie prägen ihre Bedeutung in der fachorientierten Kommunikation und sind Einheiten von Fachsprachen. Während die Fachsprachenwissenschaft zum Ziel erklärt, die tatsächliche Sprache eines bestimmten Wissenschafts- und Technologiebereichs zu studieren, ist dies nicht der Gegenstand des Studiums der Terminologie. Sie untersucht nämlich Fachbegriffe als Einheiten von Begriffen und Namen. Somit umfasst die Terminologie den begrifflichen Bereich eines bestimmten Fachbereiches.

Bildung von Komposita ist der wichtigste Wortbildungsvorgang in der deutschen Sprache (Arntz 2002: 31). Diese Methode der Wortbildung erscheint, wie die aktuelle sprachwissenschaftlichen Forschungen belegen, eine der mächtigen Quellen für die Entwicklung und Ergänzung des deutschen Terminologiesystems im Bereich des Energieeffizienz unter Nutzung von Funktions- und Struktureinheiten, die ihm zur Verfügung stehen.

Fachbegriffe-Komposita im Bereich der Energieeffizienz des modernen Terminologiesystems der deutschen Sprache gehören aufgrund der Zusammensetzung zu den gebräuchlichsten Nominationsmitteln für relevante Konzepte im erforschten Bereich menschlichen Handelns und erfüllen die Anforderungen, die das Wesen des Fachbegriffs und die Merkmale der Funktionsweise dieser Sprache charakterisieren.

Zu den Vorteilen dieser Wortbildungsmethode gehören zweifellos Kompaktheit und Sparsamkeit von Formen der terminologischen Nomination, Genauigkeit der Darstellung von Merkmalen des Begriffs im entsprechenden terminologischen Feld zur Bezeichnung verschiedener Realitätsgegenstände.

Die Komponentenzusammensetzung von Komposita kann vielfältig sein. Die Produktivität mehrkomponentiger Fachbegriffe im Bereich der Energieeffizienz wird dadurch bestimmt, dass sie es ermöglichen, den Hauptbegriff am genauesten auszudrücken, da sie mehreren Hauptmerkmalen des Begriffs gleichzeitig entsprechen. Das ist die Einheit der formalen Struktur, Aussagekraft, Präzision, Mehrdeutigkeit und Ausdrucksneutralität (Дяков 2000: 11).

Entsprechend der Anzahl von Bestandteilen sind die meisten deutschen Fachbegriffe-Komposita im Bereich Energieeffizienz zweigliedrige Verbindungen, z. B. die Energieeffizienz (укр. «енергоефективність»), die Energieversorgung (укр. «енергопостачання»), die Energieerzeugnisse (укр. «енергоносії»), der Energieeinsatz (укр. «використання енергії»), die Energiemenge (укр. «кількість енергії»), der Energieverbrauch (укр. «витрати енергії»), der Energieverteiler (укр. «розподільник енергії») u. a.

Auch dreikomponentige deutsche Fachbegriffe sind im Bereich ziemlich verbreitet: die Energieeffizienzziele (укр. «цілі енергоефективності»), die Energiedienstleistung (укр. «енергетичне обслуговування»), das Energiemanagementsystem (укр. «система управління енергоспоживання», der Energieleistungsvertrag (укр. «договір про надання енергетичної потужності»),

das Energieeinzelhandelsunternehmen (укр. «підприємство роздрібної торгівлі енергією», das Energieleistungskriterium (укр. «критерій енергетичної потужності». Die angegebenen Beispiele belegen, dass die Fachbegriffe-Komposita mit der Anfangskomponente «Energie-» äußerst häufig vorkommen.

Zusammenfassend stellen wir fest, dass Komposita eine produktive Form der deutschen Fachbegriffsbildung im Bereich der Energieeffizienz sind und ein Element der Funktionsweise von der deutschen Terminologie präsentiert, die durch die Besonderheiten der jeweiligen Sprachsysteme bestimmt wird.

Literatur:

1. Arntz, R., Picht, H. (1991). Einführung in die Terminologiearbeit, Hildesheim, Zürich, New York: Georg Olms.
2. Дяков А., Кияк Т., Куделько З. (2000). Основи термінотворення: Семантичні та соціолінгвістичні аспекти. Київ: КМ Academia.
3. Карабан В. (2004) Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. Вінниця. Нова книга.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.32
УДК 81’255:62] :165

Панов С. Ф., Запара В. М.
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ФІЛОСОФІЯ ТЕХНІЧНОГО ПЕРЕКЛАДУ ЯК НОВА ОБЛАСТЬ ЗНАНЬ У БАГАТОМОВНОМУ СВІТІ

Філософія технічного перекладу як нова галузь знань заявила про себе лише в останні чотири десятиліття. Сама техніка та технічна діяльність були предметом філософської рефлексії ще в давнину.

У країнах Західної Європи та в Америці ще в XIX столітті професійно вивчали теоретичні та філософські аспекти технічного перекладу, наприклад, Е. Капп і Ф. Бон у Німеччині, Д. Дюркгейм і А. Бергсон у Франції та ін.

Предметом систематичного філософського дослідження технічного перекладу став післявоєнний період: у 1960–1970-х роках.

У наші дні філософія технічного перекладу представлена вже сотнями робіт, проте є підстави говорити про те, що ця сфера ще проходить стадію самоствердження.

Правомірність філософського дослідження технічного перекладу в наші дні обумовлена не тільки тим, що техніка з наукою посіли визначальне місце як у суспільному, матеріальному, так і духовному житті практично всіх народів

світу. Це все фактично змінило вигляд земної кулі таким чином, що сьогодні завдяки високому рівню розвитку техніки стали набагато яснішими деякі фундаментальні характеристики техніки.

Виявилося, що розвиток техніки змушує нас переглянути деякі важливі характеристики науки та її зв'язку з технічним перекладом, зокрема, обумовленість розвитку самої науки та наукових досліджень можливостями техніки. Технічний переклад часто впливає у певному сенсі на багато важливих економічних, екологічних, соціальних, наукових, політичних рішень і відкриттів.

Усе це, взяте разом, неминуче висуває на перший план питання: що таке технічний переклад? Яка його природа? Які його витоки? Що він може дати людині та що забрати в неї?

Ці питання в наші дні є дуже важливими та інтенсивно обговорюються на всіх рівнях суспільної свідомості. Усе це породило необхідність серйозного дослідження перекладу як стародавнього явища, що набуло абсолютно нових рис соціального феномену.

Розглянемо, у чому полягають сутність філософії технічного перекладу та її фундаментальні завдання?

Визначень технічного перекладу було чимало у списку використаної літератури. Таких визначень безліч тому, що в цьому випадку до проблем філософії технічного перекладу підходять з різних теоретичних позицій, з різних сфер знання, з різних світоглядних або наукових настанов.

Насправді всі десятки та сотні визначень технічного перекладу дуже корисні. Вони відбивають:

- рівень наукового та теоретичного аналізу та знання даної епохи,
- певні матеріальні, наукові чи соціальні зв'язки техніки,
- культурний контекст техніки.

Однак будь-які спроби визначення технічного перекладу залишаються корисними і не можуть повністю відобразити природу техніки. Причина цього полягає у відносній невичерпності самих можливостей техніки та здібностей людини за допомогою нових пізнавальних засобів виявляти нові сторони, зв'язки, можливості та обмеженості самої техніки.

Техніка, як найдавніший вид діяльності людини, завжди була і буде в наш освічений вік служити основою міфотворчості. До цього можна віднести міф про Прометея, який навчив людей технічним навичкам, технічної діяльності. Потім міф про Дедала та його сина Ікара, які вирішували технічне завдання польоту за допомогою крил.

Покликанням філософії є шлях філософської рефлексії та філософського аналізу перетворювати міфи, архетипи, ілюзії, стереотипи мислення в предмет наукового дослідження та вивчення їх.

Так, Прометей не лише передав людям вогонь, а й навчив їх усім мистецтвам «Техне» (грец. **τέχνη** — мистецтво, майстерність, уміння) у грецькій культурі. Але «техне» стало предметом філософської рефлексії найдавнішої грецької думки, що залишила його у спадок майбутнім поколінням

вже у вигляді (наукової) проблеми. Справді: чому людина є винахідником, творцем нових технічних рішень? Звідки їй цей дар? Що і як, власне, людина творить щось нове? Яка мета технічної діяльності?

Ці питання людина почала ставити собі з того часу, як техніка виявилася як засобом забезпечення існування, так і засобом знищення собі подібних, тобто знаряддям убивства. З того часу людина дивилася на свої творіння з двоїстим почуттям: побоюванням і любов'ю, тривогою і надією, поміркованістю та страхом. Вона не могла жити без техніки і безперервно створювала її, але і з нею їй часто бувало незатишно, не по собі.

Про техніку в руках людини можна було б сказати словами Овідія Назона, зверненими до своєї велелюбної дружини:

Nec possum tecum vivere, nec sine te
(ні з тобою жити не можу, ні без тебе).

Вирішення цього парадоксу є одним із завдань філософії техніки.

Аналіз сучасної філософії технічного перекладу показує, що іншим її важливим завданням є формування нової концепції природи, до якої техніка має відношення як фактор, що впливає на неї.

Успадковану концепцію природи як пасивного об'єкта використання та впливу, названу в західній філософській літературі «юдейсько-християнською», вчені відносять до відомого біблійного вислову. Бог, створивши Адама та Єву, сказав їм:

„Плодіться й розмножуйтеся, і наповнюйте землю, оволодійте нею, і пануйте над морськими рибами, і над птаством небесним, і над кожним плазуючим живим на землі!" (Буття, 1:28).

Однак такий пошук причин західноєвропейської агресивності щодо природи нічим серйозним не обґрунтовано. Природу у вигляді природного довкілля активно використовували і використовують усі народи у всіх частинах земної кулі. А факти варварського ставлення до природи (природного середовища) можна без особливих труднощів виявити — крім Західної Європи — на всіх континентах: у Європі, Японії, Америці, Китаї, Індії, країнах Південно-Східної Азії, в Африці, народи яких сповідують інші ідеології та релігії, або навіть не мають уявлення про цей біблійний вислів.

Сучасна філософія технічного перекладу вбачає реальні, соціальні та політичні причини руйнування навколишнього середовища, і у цьому можна переконатись на прикладах отруєння навколишнього середовища. Очевидно, істотні недоліки філософських та етичних концепцій суспільств та рівень розвитку їхньої духовної культури перешкоджають виробленню нової концепції природи та екології та нового технічного застосування. І тут роль філософії технічного перекладу винятково велика.

Перш за все, філософія технічного перекладу розгорнулася як би і вшир, горизонтально: цією сферою філософії займається тепер дуже велика кількість людей, як професійних філософів, так і фахівців з різних галузей науки і техніки, що включилися в постановку та вирішення філософсько-технічної

проблематики, а саме: інженери, історики науки, медики, демографи, політики, історики, техніки, культурологи та інші.

Бурхливий процес технізації суспільного життя, швидке зростання кількості і розвиток технічних дисциплін у XX ст. дедалі більше вимагають комплексного дослідження філософії техніки як феномена людської цивілізації. Комплексне дослідження техніки передбачає:

а) з'ясування сутності феномена техніки для технічного перекладу;

б) вивчення історичного розвитку техніки, логіки її становлення, її періодизацію та подальшу історичну перспективу;

в) дослідження впливу техніки на суспільство у минулому та у сучасній техногенній цивілізації.

Висновок. Слід зазначити, що формування філософії техніки як комплексної дисципліни відбувається у процесі діалектичного взаємозв'язку з гуманітарними науками (соціологією, історією, психологією та ін.), що дозволяє вивчити соціальні, психологічні, економічні впливи техніки в історичному розвитку.

Використана література:

1. Дротянко Л. Г. Наука як феномен культури у філософській спадщині С. Б. Кримського *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Філософія. Культурологія*: Збірник наукових праць. Вип. 2 (22). К.: НАУ, 2015. С.10-14.
2. Кримський С. Б. Архетипи української *культури Вісник Національної Академії наук України.* 1998, № 7-8.
3. Philosophy and Technology: Readings in the Philosophic Problems of Technology. Edited with an introduction by Carl Mitcham and Robert Mackey. Free Press: New York; London : Collier Macmillan. 1983, 416 p.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.33
УДК 81'255.4:82-312.9

Паньків Т. І., Ріба-Гринишин О. М.
Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕРМІНОЛОГІЇ КІБЕРПАНКУ У ТВОРІ «НЕЙРОМАНТ» ВІЛЬЯМА ГІБСОНА

Кіберпанк – один з піджанрів наукової фантастики, що виник на початку 1980-х років і відтоді став значним культурним і літературним рухом. Теми кіберпанку фокусуються на поєднанні наукової фантастики та людей, що живуть в антиутопічному суспільстві (Cavallaro 2000: 8).

Науково-фантастичні тексти містять наукову лексику, тому важливо визначити, які підходити до перекладу мови наукової фантастики: як до наукової термінології чи як до літературного регістру. А. Аль-Хаснаві вказує на різні характеристики мов науки та літератури, згідно з якими наукові тексти демонструють логічність, точність, аргументованість, узагальненість, референтне значення, денотацію та лексичну закріпленість. Художні тексти демонструють розпливчастість, емоційність, конкретність, емотивність, конотацію та граматичну фіксацію. Художні тексти зазвичай покладаються на використання ідіоматичних виразів і образної мови, відмовляючись від наукової термінології і використовуючи лише кілька абревіатур і скорочень (Shiyab 2006: 135). Отже, наукова фантастика – це жанр, який поєднує в собі елементи як наукових, так і художніх текстів.

П. Ньюмарк виділяє наступні перекладацькі трансформації для перекладу термінології кіберпанку: дослівний переклад, запозичення, калька, адаптація, культурний відповідник, функціональний відповідник, описовий відповідник, синонімія, транспозиція, модуляція, прямий відповідник, компенсація, компонентний аналіз, конкретизація, генералізація, додавання, опущення і перефразування (Newmark 1988: 55). Прикладами перекладацьких трансформацій в українському перекладі роману «Нейромант» (Gibson 2016, Гібсон 2023) є:

- дослівний переклад *black markets – чорний ринок.* Чорні ринки – це нелегальні або підпільні ринки, на яких товари і послуги купуються і продаються поза межами формальної, легальної економіки. «Black market» безпосередньо перекладається з англійської мови як «чорний ринок». У цьому випадку переклад з англійської на українську мову є досить дослівним, оскільки термін «чорний ринок» фактично передає значення «black markets»;

- запозичення, до якого входять транслітерація та транскрипція: *Chiba City – Чіба-сіті*. «Чіба-сіті» – це транслітерація «Chiba City» кирилицею. Цей метод використано для назви міста, для якої немає усталеного або загальноприйнятого перекладу, і метою є допомогти читачам правильно вимовляти слово. Він зберігає оригінальну вимову терміна, адаптуючи його до іншої графіки;

- калька: *synthetic glandular extract – синтетична залозиста витяжка*. Переклад «synthetic glandular extract» як «синтетична залозиста витяжка» українською мовою є точним та передає прийнятний зміст терміну. «Synthetic» означає те, що штучно створене або виготовлене, як правило, в лабораторії або за допомогою хімічних процесів. «Glandular» стосується залоз, тобто органів або тканин, які виділяють такі речовини, як гормони або ферменти. «Extract» у цьому контексті означає, що певні речовини або сполуки були вилучені або сконцентровані з природного джерела, наприклад, із залоз. Отже, «синтетична залозиста витяжка» – приклад хорошого перекладу «synthetic glandular extract», який повідомляє, що речовина, про яку йдеться, є штучним продуктом, створеним для імітації або повторення властивостей натурального екстракту залоз;

- адаптація: *Smith & Wesson riot gun – Смітендвессонівська поліцейська рушниця*. Англійська назва бренду «Smith & Wesson» адаптована до «Смітендвессонівська» враховує фонетичні особливості української мови та максимально наближена до вимови. Це зроблено для того, щоб носії української мови могли вимовляти назву бренду. Адаптація також передбачає лінгвістичні корективи. «Riot gun» адаптовано до «поліцейська рушниця», тобто «police shotgun». Ця адаптація замінює термін «riot gun» більш описовим українським терміном, що передає призначення вогнепальної зброї. Така мовна адаптація гарантує, що цільова аудиторія розуміє специфіку використання вогнепальної зброї;

- використання функціональних відповідників: *coffins – готельна капсула*. Функціональна еквівалентність у цій парі дещо абстрактніша. «Coffins» в англійській мові та «готельна капсула» в українській стосуються закритих просторів, де люди перебувають або відпочивають, але конотації у них зовсім різні. «Coffins» має сильну асоціацію зі смертю, тоді як «готельна капсула» описує специфічний тип розміщення в готелі;

- описовий переклад: *affordable beauty – красу міг собі дозволити будь-хто*. «Affordable beauty» – в англійській мові ця фраза передає ідею, що косметичні товари або послуги мають розумну ціну і є доступними для багатьох людей. Вона описує специфічну якість косметичних товарів чи послуг – доступність. «Красу міг собі дозволити будь-хто» – українською мовою ця фраза позначає «Anyone could afford beauty». Вона безпосередньо передає ту саму ідею, що й «Affordable beauty», наголошуючи на тому, що краса доступна кожному. Описовий переклад зберігає основний зміст і намір оригінальної фрази. Він не додає і не віднімає інформацію, а скоріше точно передає ту саму концепцію іншою мовою. У цьому випадку і англійська, і українська версії передають ідею про те, що краса знаходиться в межах фінансової досяжності широкого кола людей, що робить цю пару прикладом описового перекладу;

- використання синонімії: *biz – справи*. «Biz» – в англійській мові «biz» – це неформальне скорочення від «business», яке часто використовується для позначення комерційної діяльності, роботи або професійних справ. «Справи» – українською мовою «справи» безпосередньо позначають «affairs», що також може стосуватися різних питань, завдань або проблем, включаючи особисті та професійні справи. У цій парі «biz» і «справи» є синонімами в тому сенсі, що вони обидва стосуються справ, завдань або питань, незалежно від того, чи є вони особистими, професійними або пов'язаними з бізнесом. Хоча «biz» є неформальною абревіатурою, а «справи» – офіційним словом, їхні основні значення, по суті, однакові. Це приклад синонімії в перекладі, коли дві різні мови використовують різні слова для вираження одного й того ж поняття;

- зміна транспозиції: *nerve-splicing – зрощувати нерви*. «Nerve-splicing» – в англійській мові «nerve-splicing» означає медичний або технологічний процес, під час якого нерви хірургічно з'єднуються або відновлюються шляхом їхнього зрощування. Це специфічний термін, який використовується в контексті нейрохірургії або передових медичних процедур. «Зрощувати нерви» –

українською мовою «зрощувати нерви» дослівно означає «splice nerves» і передає ту саму ідею хірургічного з'єднання або відновлення нервів шляхом зрощування. У цьому випадку «Nerve-splicing» та «Зрощувати нерви» є транспозицією, оскільки вони використовують різну граматичну структуру та порядок слів, але передають одне й те саме конкретне поняття – хірургічне з'єднання або відновлення нервів шляхом зрощування. Суть терміну зберігається при адаптації його до мовних та граматичних норм мови перекладу;

- модуляція: *.22 – репліка «Вальтера»*. «.22» – у англійській мові «.22» зазвичай означає калібр вогнепальної зброї, зокрема, малокаліберний, який є поширеним для різних видів вогнепальної зброї. «Репліка "Вальтера"» – український переклад. У цьому контексті бачимо, що «Вальтер» використовується як лінгвістична модуляція для передачі калібру «.22» в іншій мовній формі. У цьому випадку «.22» та «Репліка "Вальтера"» використовують різні мовні засоби для передачі одного й того ж поняття – калібру вогнепальної зброї. «Вальтер» використовується як модуляція для вираження «.22» в іншому мовному контексті, зберігаючи значення калібру;

- конкретизація: *military software – військова програмка*. «Military software» – в англійській мові «military software» – це загальний термін, який відноситься до комп'ютерних програм і додатків, розроблених і використовуваних у військових цілях, таких як зв'язок, розвідка, логістика і т.д. «Військова програма» – українською мовою «військова програма» позначає поняття «military program». Хоча тут використовується термін «програмка», який є зменшувально-пестливою формою слова «програма», він надає більш розмовний і конкретний опис програмного забезпечення, розробленого для військового використання. У цьому випадку «військова програмка» конкретизує «military software», використовуючи розмовний термін, який підкреслює військовий контекст і практичний, функціональний аспект програмного забезпечення;

- генералізація: *fiberglass shipping modules – плексигласові контейнери*. «Fiberglass shipping modules» – в англійській мові термін «fiberglass shipping modules» відноситься саме до транспортних контейнерів або модулів, виготовлених зі скловолокна, особливого матеріалу, відомого своєю довговічністю і міцністю. Цей термін надає конкретний і детальний опис типу транспортних модулів. «Плексигласові контейнери» – українською мовою «плексигласові контейнери» позначають «fiberglass containers». «Плексиглас» – це оргскло або акрилове скло, яке відрізняється від скловолокна і може мати інші властивості. У цьому випадку «плексигласові контейнери» узагальнює "fiberglass shipping modules", використовуючи більш загальний термін «плексигласові контейнери», який не вказує на матеріал або властивості так само точно, як «скловолокно»;

- опущення: *cash flow problem – перебої з готівкою*. «Cash flow problem» – в англійській мові «cash flow problem» означає фінансові труднощі або проблеми, пов'язані з рухом грошових коштів у бізнесі або фінансовому

контексті. «Перебої з готівкою» – українською мовою «перебої з готівкою» позначають поняття «interruptions in cash». В українському перекладі відсутній специфічний елемент «problem», який присутній в англійській версії. Відсутність слів «problem» та «flow» у перекладі «перебої з готівкою» призводить до більш загального та менш конкретного виразу, що підкреслює перебої з готівкою без уточнення повної концепції «проблеми з грошовими потоками», яка присутня в оригінальній англійській фразі. Це робить його опущенням у перекладі, оскільки важливі елементи вихідного тексту залишаються поза увагою.

Отже, переклад наукової фантастики та кіберпанку передбачає складну взаємодію різних перекладацьких стратегій, щоб передати унікальні лінгвістичні та культурні елементи вихідного тексту, роблячи його доступним для цільової аудиторії. Доведено, що використання дослівного перекладу, калькування, адаптації, функціональної відповідності, описової відповідності, синонімії, транспозиції, модуляції, компенсації, конкретизації, узагальнення, опущення та перефразування відіграють важливу роль у процесі перекладу.

Перекладачі повинні балансувати на тонкій грані між збереженням суті оригінального тексту та забезпеченням його відповідності культурним і мовним нюансам мови перекладу. Вибір стратегії перекладу може суттєво вплинути на досвід читача – від збереження специфіки термінів до передачі ширшого значення понять. Ця динамічна взаємодія між мовою оригіналу та мовою перекладу особливо помітна при перекладі літератури в стилі кіберпанк, де поєднання наукових та вигаданих елементів вимагає творчого та вдумливого підходу, щоб подолати прірву між цими різними світами.

Використана література:

1. Cavallaro, Dani. 2000. Cyberpunk and Cyberculture: Science Fiction and the Work of William Gibson. London; New Brunswick : Athlone Press.
2. Gibson, W. Neuromancer. Gollancz Publishing. London, 2016. 312 p.
3. Newmark, Peter. 1988. A Textbook of Translation. New York: Prentice-Hall International.
4. Shiyab, Said M. 2006. A Textbook of Translation: Theoretical and Practical Implications. Antwerp; Apeldoorn : Garant.
5. Гібсон Вільям. Нейромант. Київ, 2023. 308 с.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.34
УДК 811.111:33]:001.4

Паранич І. М., Стахмич Ю. С.
Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу

СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКОЇ ЕКОНОМІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

На сьогодні спостерігається зростання зацікавленості проблемами галузевих терміносистем. Це можна пояснити збільшенням обсягів науково-технічної інформації та процесами інтеграції наук. Екологічна термінологія відіграє важливу роль у мовній картині світу і утворює терміносистему, яка динамічно розвивається і тісно взаємодіє з іншими терміносистемами природничих наук.

Словотвірні механізми, тематичні групи, інноваційні процеси англійської екологічної термінології досліджувалася в роботах вітчизняних лінгвістів (Т.А. Алесенко, Е.Г. Балюта, І.Г. Гусєва, Ю.А. Зацний, О.М. Іващишин, Н.Г. Кантишева, М.А. Ковязіна). Проте особливості англо-українського перекладу екологічної термінології залишаються малодослідженими.

У широкому значенні екологію визначають як комплексну науку про виживання в навколишньому середовищі (Руденко, 2011). У вузькому значенні, екологія розглядається як «наукова галузь, що вивчає відносини біологічних організмів (особин, популяцій, біоценозів тощо) між собою і з навколишньою неорганічною природою, загальні закони функціонування екосистем різних рівнів, середовище проживання живих істот (включаючи людину)» (Серпак, Сидорчук, Сапун, 2021:240).

Екологічні терміни – це слова або лексичні одиниці, що вербалізують знання про навколишнє середовище та обслуговують сферу природоохоронних або природничих наук (Бевзо, 2014:80). Екологічна терміносистема обслуговує вузькоспеціальну галузь екологічних знань і утворює базовий корпус екологічної лексики. Проте, зважаючи на сучасні тенденції прагнення суспільства сформувати глобальну екологічну свідомість, створюється нова екологічна концептосфера, яка охоплює біологічні, техногенні, а також антропогенні параметри взаємодії людини з довкіллям. Специфіка перекладу екологічної термінології полягає у збереженні не лише екологічної семантики, а й додаткових (оцінних, емотивних, асоціативних) семантичних комплексів (Руденко, 2011:7).

На вибір способів перекладу термінології впливають типи текстів екологічної тематики і статус екологічної лексики. З позицій перекладу Н. Руденко (Руденко, 2011:8) поділяє екологічну лексику на чотири групи:

1) екологічні терміни (*habitat, dew point, neritic zone*);

2) екологічні реалії (*Yellow Stone National Park, Good Friday Earthquake, Alaska oil spill*);

3) екологічні символи, які зважаючи на національно-культурну зумовленість можуть бути етноспецифічними (*Three Male Island accident*) та універсальними (*nuclear winter, global warming, Mother Earth*);

4) екологічні терміни-концепти (*nature protection*).

В англо-українському перекладі екологічних термінів у спеціальних текстах використовуються переважно інваріантні (еквівалентні) або варіантні відповідники, зафіксовані у спеціальних словниках (Руденко, 2011:11). Наприклад: *coal – вугілля; energy resources – енергетичні ресурси, pollution – забруднення навколишнього середовища*. Цей спосіб перекладу також використовують в англо-українському перекладі екологічних термінів у неспеціальних екологічних текстах (Руденко, 2011:14), які спрямовані на широке коло адресатів і містять терміни широко відомі та зрозумілі навіть нефахівцям. Наприклад: *biotechnology – біотехнологія, greenhouse effect – парниковий ефект, environment – навколишне середовище, довкілля.*

Екологічні терміни також відтворюються в англо-українському перекладі способом транскодування, який найчастіше застосовується в тих випадках, коли терміни складаються з міжнародних терміноелементів латинського чи грецького походження і передбачає політерну чи пофонемну передача вихідної лексичної одиниці за допомогою алфавіту мови перекладу. Наприклад: *cytotoxicity – цітотоксичність, genovariation – геноваріація, reacclimatization – реакліматизація, nutrient – нутрієнт*.

За А. О. Колесник та О. Ф. Бєліковою, транскодування термінів відбувається в тих випадках, коли в культурі і, зокрема, в науці країни мови перекладу відсутнє відповідне поняття і відповідний перекладний еквівалент, а перекладач не може підібрати слова, які б адекватно передавали зміст поняття і задовольняли вимоги до термінотворення. Оскільки транскодоване слово має одне значення, то такий спосіб перекладу слід застосовувати в тих випадках, коли в мові перекладу необхідно створити чітко однозначний термін (Колесник, Бєлікова, 2010:721).

Іншим поширеним способом перекладу є калькування, яке полягає у передачі не звукового, а комбінаторного складу слова, коли складові частини слова (морфеми) чи фраземи (лексеми) перекладаються відповідними елементами мови перекладу. Досить часто калькування застосовується під час перекладу складних термінів за умови збереження перекладним відповідником норми вживання і сполучуваності слів в українській мові ((Колесник, Бєлікова, 2010:722).

В англо-українському перекладі екологічної термінології Н. Руденко (Руденко, 2011:12) поділяє кальки на дві групи:

1) поморфемні: *microsubspecies – мікропідвид, photocontrol – фоторегуляція*;

2) семантичні: *wintering area – місце зимування, dystrophic lake – дистрофне озеро, license for useful mineral development – ліцензія на розробку корисних копалин*.

За В. І. Карабаном (Карабан, 2004), найбільш розповсюдженим лексичним прийомом перекладу термінів є описовий спосіб передачі значення термінознака. Описовий переклад – це такий прийом перекладу лексичних елементів вихідної мови, коли слово чи словосполучення замінюється в мові перекладу словосполученням, яке адекватно передає зміст цього слова або словосполучення (терміна). Н. Руденко також називає цей спосіб тлумаченням значення або дескриптивною перифразою (Руденко, 2011:12). Наприклад: *harmosis – адаптивна реакція організму на дію зовнішнього середовища*; *body burden – вміст радіонуклідів у тілі людини*. Це спосіб перекладу домінує при перекладі екологічних термінів, які не мають словникових відповідників, зокрема екологічних неологізмів та оказіоналізмів, що контекстуально реалізують екологічну семантику.

Екологічні символи у спеціальних екологічних текстах отримують статус термінів і перекладаються кількома способами:

1) інваріантними або варіантними відповідниками: *nuclear winter – ядерна зима, radiation* – радіація;

2) дескриптивною перифразою: *biodiversity – біологічна різноманітність видів;*

3) різного типу кальками чи комбінованою реномінацією (транскодуванням з уточнюючим перекладом): *the Grand Canyon – Великий Каньйон,* або *Національний парк Гранд-Каньйон* (Руденко, 2011:13).

При перекладі спеціальних текстів екологічної тематики обов'язковим є дотримання критеріїв інформативності й термінологічності, в англо-українському перекладі екологічної термінології використовуються переважно інваріантні/еквівалентні чи варіантні відповідники, зафіксовані у спеціальних словниках. Екологічні терміни викликають найменші труднощі при перекладі, оскільки вони досить швидко набувають статусу інтернаціональних і проходять процес кодифікації, і відповідно, отримують прямі відповідники в українській мові. У спеціальних типах текстів екологічні терміни перекладаються за допомогою кальок, більшість яких уже стали стійкими відповідниками, прямими чи варіантними (повними й частковими), та дескриптивної перифрази.

Використана література:

1. Бевзо Г. А. Джерела формування термінологічної системи екологічного дискурсу в англійській та українській мовах. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія : Філологічні науки*. 2014. Кн. 1. С. 79–84.
2. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. *Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми*. Вінниця : Нова книга, 2004. 576 с.
3. Колесник А. О., Бєлікова О. Ф. Перекладацькі прийоми під час перекладу термінології наукових текстів. *Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг*. 2010. Вип. 1. С. 719-727. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/esprstp_2010_1_103

4. Руденко Н. С. Екологічна лексика як об’єкт перекладу (на матеріалі словникової статті, анотації, звіту, а також публіцистичної статті на екологічну тематику) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.16. Херсон, 2011. 20 с.
5. Серпак Н. Ф., Сидорчук Т. М., Сапун К. В. Особливості екологічної лексики сучасної німецької мови. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика.* 2021. 32 (71). № 1, 240–244. URL : https://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2021/1_2021/part_1/43.pdf

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.35
УДК 37.014:005.336.2

Пасічник О. С.
Інститут педагогіки НАПН України,
Пасічник О. О.
Хмельницький національний університет

РОЛЬ PISA В РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ЗМІСТУ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Однією з рис, які характеризують сучасну освіту, є високий рівень її *інституалізації*. Під цим терміном розуміємо методологічно упорядкований процес продукування знань, визначення методологічних основ освіти в цілому та окремих галузей знань, а також організацію пошукових досліджень, які визначають передумови та напрями подальших перетворень. Основними агентами такої діяльності є відповідні освітні установи державного та наддержавного рівня. Саме вони забезпечують перетворення наукових досліджень у спеціалізовану суспільну діяльність та забезпечують комунікацію на різних рівнях освіти.

Значна роль з-поміж означених інститутів належить *дослідницькому науково-пошуковому* проекту *PISA (Project for International Student Assessment)*, який здійснюється ОЕСР[1] з 2000 року. Його особлива цінність полягає в тому, що дослідження *PISA* зорієнтовані на оцінювання компетентностей та здібностей учнів у віці 15 років. Вибір цієї вікової категорії дослідниками зумовлений тим, що це період, коли учень перебуває фактично на завершальному етапі обов’язкового шкільного навчання, а відтак, у нього має бути сформований набір тих базових уявлень та компетентостей, які необхідні для життя в сучасному світі.

[1] Нині ОЕСР об'єднує 35 країни: Австралія, Австрія, Бельгія, Великобританія, Греція, Данія, Естонія, Ізраїль, Іспанія, Ісландія, Ірландія, Італія, Канада, Корея, Латвія, Люксембург, Мексика, Німеччина, Норвегія, Нова Зеландія, Нідерланди, Польща, Португалія, Словаччина, Словенія, США, Туреччина, Угорщина, Фінляндія, Франція, Чехія, Чилі, Швейцарія, Швеція, Японія.

Характерно, що дослідження *PISA* передбачають не перевірку якості набутих фактичних знань, а те, як підліток може екстраполювати їх на реальні ситуації та скористатися ними для вирішення життєвих проблем. Перші дослідження PISA (період з 2000-2013 роки) передбачали перевірку різних аспектів функціональної грамотності в природничих та гуманітарних науках (математика, читання). Згодом у проекті *PISA* відбулися суттєві зміни, коли був здійснений вихід за рамки базових навчальних предметів із метою відшукати нові виміри в канві компетентностей, обґрунтувати їх роль і місце та визначити рівень їх сформованості в учнів. Так, у 2018 р. в рамках проекту *PISA* було проведено аналіз глобальних компетентностей учнів. Зокрема оцінювали такі здатності, як:

1) розуміти та аналізувати виклики глобального світу;

2) цікавитися цінностями та світоглядом інших людей і приймати інші погляди;

3) долучатися до відкритої та ефективної взаємодії між культурами;

4) вживати заходів для колективного добробуту та сталого розвитку (PISA, 2018).

Як видно з переліку питань, усі вони стосувалися *готовності учнів до міжкультурної взаємодії*. Прикро визнати, однак отримані результати засвідчують, що українські учні продемонстрували значно нижчий рівень усвідомлення міжкультурного спілкування, ніж у середньому по країнах ОЕСР (нижчий він лише в Словацькій республіці). Отримані результати дали змогу не лише констатувати факт, але й визначити слабкі ланки в системі освіти в Україні. Так, було встановлено, що учні спеціалізованих шкіл мають суттєво вищий рівень індексу, порівняно з учнями інших типів закладів освіти та тих, хто мешкає в сільській місцевості. Характерно, що дівчата перевершили хлопців у всіх аспектах, що стосуються міжкультурного спілкування, незалежно від типу місцевості чи типу закладу освіти.

Індекс усвідомлення міжкультурного спілкування є важливим параметром, оскільки він корелює з такими параметрами, як повага до людей з інших культур, обізнаність щодо глобальних проблем та готовність їх вирішувати. Окрім того, існує прямий зв'язок між усвідомленням особливостей міжкультурного спілкування та іншими якостями, необхідними для життя в глобалізованому світі.

Вважаємо, що формування міжкультурних умінь та усвідомлень значною мірою відбувається в межах предметної галузі "іноземні мови", про що свідчить аналіз положень навчальної програми. Низький рівень усвідомлення міжкультурного спілкування**,** який продемонстрували українські підлітки засвідчив, що в сфері формування міжкультурної компетентності існують суттєві недоліки, які можуть бути усунені завдяки систематичній роботі щодо створення відповідних дидактичних матеріалів, які сприятимуть формуванню в учнів міжкультурної свідомості, побудові такого процесу навчання та навчального середовища, які моделюватимуть участь учнів у ситуаціях міжкультурної взаємодії. При цьому акцент має робитися не лише на ситуаціях

побутового характеру, але й стосуватися більш складних проблем ціннісного характеру.

Варто зазначити, що цінність досліджень *PISA* визначається не лише отриманими результатами, які можуть бути екстрапольовані на відповідні предметні галузі та слугувати для педагогів орієнтиром для прийняття рішень. Не менш важливим є спосіб постановки самих питань. Для порівняння: у циклі досліджень 2012 року предметом дослідження стало *«Креативне вирішення проблем»*, у циклі 2015 р. – *«Спільне вирішення завдань»*, а в циклі 2018 року – *«Глобальна компетентність»,* у 2021 р. основний напрям досліджень *PISA* стосувався *проблеми креативності*, зокрема механізмів її виявлення та пошуку шляхів її формування (PISA, 2022). З одного боку, порушена проблематика стала реакцією на виклики часу, а з іншого – фактично диктує порядок денний та визначає пріоритетні напрями наукових досліджень.

Згідно з Державним стандартом базової середньої освіти, сучасна школа покликана забезпечити різнобічний розвиток особистості учня, який здатен діяти творчо, мислити креативно та продукувати нові ідеї (Стандарт, 2020). Однак, артикулювавши це завдання, у його реалізації досі залишається багато "білих плям", зокрема через відсутність єдиного розуміння того, що собою уявляє "*креативність*" та які шляхи її досягнення. В узагальнених термінах *креативність* передбачає незалежну поведінку, а також здатність особи генерувати нові ідеї та створювати речі, які характеризуються неповторністю, індивідуальністю, новизною.

Існують діаметрально протилежні погляди на розвиток креативності: від переконання, що креативні здібності людини розвиваються та вдосконалюються з віком до упевненості, що під впливом жорстких рамок, які насаджуються школою та суспільством, людина поступово втрачає свої креативні здібності, навчаючись діяти за прийнятими шаблонами та правилами. Водночас, є й третя точка зору, яка обстоює *коливальну природу* розвитку креативності (Torrance, 1968), згідно з якою піки в розвитку креативності припадають на дошкільний вік (5 років), молодший шкільний вік, підлітковий і старший шкільний вік (9, 13, 17 років).

Маємо визнати, що лише психологічних передумов для розвитку особистості учня недостатньо. Для досягнення позитивних результатів сама школа має вийти за межі традиційних та стандартизованих завдань і тестів, які зорієнтовані на тренування та перевірку мисленнєвих процесів нижчого порядку (запам'ятовування, відтворення та елементи технологій застосування набутих знань). Натомість, необхідно забезпечити збалансований підхід, який також враховуватиме потребу у формуванні в учнів мислення вищого порядку (аналіз, оцінювання, створення нового продукту), тобто такий стиль мисленнєвої діяльності, який дасть учню змогу робити логічні висновки, вибудовувати докази, критично оцінювати факти, обґрунтовувати власну позицію або ж презентувати результати виконаних досліджень.

Результати PISA засвідчують, що важливим механізмом для формування таких умінь є *правильне формулювання навчальних завдань*, а також окремих

питань, які стимулюють мислення вищого порядку учнів. Зокрема ці завдання мають бути зорієнтовані на аналіз фактичної інформації, пошук альтернативних рішень, підготовку власних навчальних продуктів тощо. Виконуючи завдання та даючи відповіді на питання, учні інтерпретують інформацію, аналізують ідеї, будують гіпотези, відстоюють власну точку зору.

Численні дослідження в сфері освіти засвідчують, що епоха "готових знань" добігає кінця – як зазначають в Інституті майбутнього (IFTF), нині ще не існує 85% робочих місць, які з'являться після 2030 року. Виходячи за межі стандартизованих тестів та роблячи акцент компетентностях, дослідження *PISA* окреслюють спектр освітніх проблем, які потребують вирішення. Через відносно нетривалу історію існування *PISA*, цей перелік є відносно коротким та охоплює такі проблеми, як формування базової грамотності, міжкультурної компетентності, проблема креативності сучасної особистості. З часом цей перелік безумовно буде розширюватися. Таким чином, проект *PISA* перетворюється на потужну рушійну силу, що визначатиме рамку для подальших перетворень у сфері освіти як на глобальному, так і локальному рівнях.

Використана література:

1. PISA 2018 Results (Volume VI): Are Students Ready to Thrive in an Interconnected World?, PISA, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/d5f68679-en
2. PISA-2021: рамковий документ щодо оцінювання креативного мислення. Київ : Український центр оцінювання якості освіти (2022). 131 с.
3. Torrance, E. P. (1968). Creativity and Its Educational Implications for the Gifted. Gifted Child Quarterly, 12(2), 67–78. https://doi.org/10.1177/001698626801200201
4. Державний стандарт базової середньої освіти. (2020) Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 р.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.36
УДК 81'42:165.192

Піхтовнікова Л. С.
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

САМООРГАНІЗАЦІЯ КОГНІТИВНОЇ СИСТЕМИ ДИСКУРСУ (ЛІНГВОСИНЕРГЕТИЧНИЙ АСПЕКТ)

Когнітивна система дискурсу має своїми складовими взаємопов'язані концепти, які відображають зміст дискурсу. В наш час проводяться активні дослідження самоорганізації когнітивних систем у мові і мовленні, у різних типах дискурсу (Піхтовнікова 2021; Єнікєєва 2011; Піхтовнікова, Домброван,

Єнікеєва, Семенець 2018; Семенець 2004; Pichtownikowa 2008; Dombrovan 2018), робляться спроби створення загальних моделей такої самоорганізації.

Самоорганізацію ми розуміємо не в тому смислі, що дискурс виникає незалежно від автора, а в тому, що автор є одночасно і творчим конструктором, і знаряддям атракторів та репеллерів (цілей та обмежень) мовленнєвого твору. Роль автора полягає у визначенні параметрів порядку твору, тобто його найбільш рухливих параметрів, та у використанні їх для реалізації своїх інтенцій.

Модель самоналаштування когнітивної системи дискурсу використовує аналогію між такою системою та нейроподібною мережею (Піхтовнікова 2021: 407-419). Мета розробки такої моделі – обговорення гіпотези про подібність синергетичних процесів у нейроподібній мережі, яка цілком може бути завантажена кодами мовних одиниць, та у когнітивній системі людини, соціуму, штучного інтелекту. У нейроподібній мережі вузлами є пов'язані між собою нейрони. Кожен нейрон має поріг збудливості (достатню суму сигналів). Поріг збудливості регулюється функцією збудження, яка може змінюватися в широкому діапазоні і визначається користувачем мережі або її внутрішніми параметрами. Функція збудження відіграє ключову роль і в самоналаштуванні нейронної мережі, і в самоналаштуванні її окремого варіанта – когнітивної системи.

Нейроподібна мережа може бути використана для розміщення у ній когнітивної системи. Слово з його бібліографічними та іншими характеристиками можна закодувати у групі нейронів, те саме відноситься до опорних слів та понятійної складової концепту. При цьому використовується польовий принцип розміщення. Інші складові концепту (образна, оцінна) задаються у мережі як процедури, що регулюються функцією збудження. Такими процедурами є процедури створення квазі-пам'яті та квазі-смислу за допомогою зниження порога сприйняття та/або підвищення інтенсивності сигналів ззовні в певній області мережі. Таким чином, ця область відіграє роль атрактора, що захоплює кожне нове опорне слово або вираз, що асоціюються з іншими знаками, які вже присутні в зоні квазі-смислу.

Усі процедури, незважаючи на їхню дієвість та універсальність, мають обмеження. Зона кожного концепту в когнітивній системі, будучи атрактором з точки зору синергетики і будучи зоною квазі-смислу з точки зору нейронної мережі, притягує нові та нові мовні одиниці, які виражають смисл концепту. Залишається питання, як вони в цій зоні пакуються і чи є обмеження на «витягування» з мовної системи слів, вербальних виразів для відповідного концепту. Ми опишемо обмеження за такими напрямками: обмеження типу математичних катастроф; обмеження семантичною подібністю, включаючи фрактальність.

При сприйнятті зовнішнього явища-подразника будь-якої природи людина часто сприймає передусім межі цього явища, тобто форму. Безформний об'єкт не сприймається, він невіддільний від фону, а якщо відокремити необхідно, то під час структуризації образу психіка активно екстраполює

недостатню межу імовірнісно-гіпотетичним способом, виходячи зі свого досвіду. Екстраполяція є стандартною процедурою. Додамо, що слово також має форму, що передає його значення (отже, і межі значення). Встановлення зв'язків між частинами мови Рене Том (Thom 1970) трактує як елементарні математичні катастрофи у тому сенсі, що незалежна досі частина мови зі своїм значенням отримує зв'язок в елементарній фразі з іншою частиною мови, виходить контекст, і ця частина мови набуває конкретного смислу, тобто обмеження власного значення. Таким процесом встановлюється межа смислів, тобто форма, синтаксис повідомлення.

Межі визначають форму явища чи об'єкта, завдяки чому вони можуть бути сприйняті свідомістю, структуровані, екстрапольовані тощо. У більшості випадків у дискурсі переданий зміст може бути розкладений на елементарні фрази, чим фактично показано встановлення зв'язків у них, що обмежують значення мовних одиниць і створюють контекст, який передає елементарний зміст. Цей процес, трактований Р. Томом як ланцюг елементарних математичних катастроф, є обмежувальним і створює мовленнєвий твір із мовних одиниць.

Фракталом прийнято називати структуру, яка залишається самоподібною за будь-якої зміни масштабу (збільшення, зменшення). Звичні нам приклади фракталів – сніжинки, паморозь, візерунки на килимах, що повторюють себе в різних масштабах, самородки гірського кришталю. Принцип фрактальності відіграє важливу роль у мові та мовленні, а також в обмеженні процедур вербалізації концептів. Фундаментальна робота С. М. Єнікєєвої (Єнікєєва 2011) присвячена синергетичному аспекту системи словотвору (на матеріалі англійської мови).

У ній розгорнуто картину фрактальних співвідношень у словотвірних ланцюжках, рядах і гніздах. Показано механізми виникнення нових слів на основі фрактальних структур. Словотвірні ланцюжки та пари розглядаються як прості лінійні фрактали, для яких характерна обмежена динамічність, а біфуркації незначні. Вектори деривації мають лінійний характер, а спектр деривaційних кроків у точках біфуркації невеликий (Єнікєєва 2011: 15).

У роботі побудовано ієрархію словотворчих фракталів за зростанням їх складності та динамічних можливостей. Переконливо показано, що в сучасній англійській мові багато деривaційних процесів відбуваються відповідно до фрактальної, тобто самоподібної генерації. Отже, фрактальні морфологічні моделі словотвору дуже продуктивні.

Фундаментальна робота Т. І. Домброван присвячена синергетичній моделі розвитку англійської мови (Dombrovan 2018). Для характеристики стану мовної системи автор використовує її основні параметри, тобто 5 типів граматичної організації, значення яких змінюються під впливом зовнішніх та внутрішніх умов. Таким чином, стани мовної системи розглядаються у своєму параметричному, або фазовому просторі. Явище щодо швидких і непередбачуваних змін у мовній системі автор трактує як фазовий перехід, тобто швидка і кардинальна зміна значень головних параметрів.

Явище фрактальності за Т. І. Домброван охоплює кілька мовних рівнів: складнопідрядні речення, словотворення, побудова словосполучень. В основі цього явища в мові лежить єдина суб'єктно-предикативна структура. У роботі міститься також згадка ключового в теорії фракталів поняття – генератора фракталів. Безумовна новизна та плідність описаного погляду на динаміку мовної системи дозволяє подолати традиційний, звичний рівень досліджень системи. І неминуче, у перспективі, приводить до трактування фазового переходу в мовній системі з фрактальної точки зору. Для ілюстрації явища фазового переходу у мові та мовленні наведемо приклади.

Приклад 1. «Нанизування» підрядних речень

В основі цієї конструкції лежить правило, за яким кожне наступне підрядне пояснює і доповнює попереднє. Тому в кожному підрядному містяться повтори та/або вказівні та визначальні займенники; у цьому сенсі конструкція є самоподібною, тобто фрактальною. Вихідною позицією таких речень є головне речення-атрактор, яке «притягує» всі підрядні. Межа таких речень, тобто їх довжина, визначається вичерпуванням інформації, що у підрядних пояснює/доповнює зміст головного речення. З цього погляду підрядних може бути необмежено багато, тому що смисл невичерпний. Однак множина параметрів конструкції фракталу, що розглядається, має обмеження по сприйняттю адресатом таких подовжених речень: 3–4 підрядних – і вислизає смисл всього висловлювання. Таким чином, межа фракталу, що розглядається, руйнується під час її виходу на множину обмежень на довжину речення, і відбувається фазовий перехід – розпад всієї конструкції.

Приклад 2. Фазовий перехід під час конкуренції фракталів.

Цікавими є мовні явища, в яких взаємодіють та руйнують один одного різні фрактали. У віршованих текстах, зазвичай, є рима, тобто співзвучність закінчень слів у рядках, а також метр – точно позначена схема чергування наголошених і ненаголошених голосних. Риму та метр слід розглядати як тенденцію тексту, без якої він стає лише умовно «віршованим». Варіанти метричних схем різноманітні, але їхня кількість кінцева у класичних текстах. Можна припустити, що ці схеми відрізняються у конкретних мовах згідно співвідношенню голосних і наголосних. Та все ж, метр – стійке явище, що сприяє ритмічному сприйняттю та членуванню інформації у віршованому тексті.

Рима має ті ж самі функції, що і метр, але більш конкретно виражені; вона встановлює парадигмальні зв'язки між ключовими словами у різних рядках із метою пов'язати смисли цих слів. Метр та рима відносно незалежні один від одного, але не ізольовані. Метр виграє усталену і пасивну роль, а рима обирається адресантом більш вільно, тому може претендувати на роль параметра порядку в самоорганізації смислів вірша. Рима та метр є самоподібними конструкціями, тобто фракталами.

Генератор фракталу метра має такі параметри. Множину параметрів вихідного положення: метр зазвичай використовується з першої стопи вірша, хоча відомі випадки зміни типу метра в середині віршованого тексту. Межа

метричного фракталу тривіальна – це остання стопа тексту. Види метра – це різні метричні схеми (ямб, хорей, анапест і т. п. – ми обмежуємось цим класичним переліком, не враховуючи численних новацій метра).

Генератор фракталу рими містить такі параметри. Множина параметрів вихідного положення: рима зазвичай починається від початку тексту. Межа фракталу рими також тривіальна – це останній рядок тексту. Є різні види рими, які обирає автор задля забезпечення надфразової єдності у віршованому тексті. Рими можуть бути короткого та довгого періоду; тут відіграє роль довжина рядка, і в цьому відбувається перетин з метром. Множина для параметрів конструкції фракталу рими є межі стислості рими або межі довжини періоду рими, коли вона вже не сприймається через попередні неримовані слова. У цьому останньому моменті і містяться фазові переходи рими в метр і навпаки. Один фрактал нарощується за рахунок руйнування другого.

Про умови перетікання ритмів у метр і навпаки дослідники говорять так (Шапир 1990: 71): варто посилити ритмічну тенденцію вище за відомий поріг, і вона перетворюється на тенденцію метра. Варто послабити метричну закономірність нижче за цей поріг, і вона негайно стане закономірністю ритму. Безперервність/чергування фазових переходів від рими до метра і навпаки можливі тому, що ці фрактали, руйнуючи один одного, мають єдине джерело – Ритм, тобто чергування певних чуттєво сприйманих елементів тексту.

Модель самоорганізації когнітивної системи в нейроподібній мережі пояснює, яким чином людина чи комп'ютер створює концепт у дискурсі, насамперед – його понятійну складову, витягуючи зі словесного матеріалу опорні слова, вирази, що відображають цей концепт. Коротко описані тут фрактальні обмеження та обмеження типу математичних катастроф на вилучення слів і виразів, відповідних концепту, є плідними, оскільки. оберігають понятійну складову концепту від «засмічення» його смислу.

Проведене дослідження є однією з небагатьох праць, у яких самоорганізація когнітивної системи пов'язується із синергетичними явищами у нейронній мережі. Розроблена концепція відкриває подальші перспективи вивчення процесів створення концептів у свідомості людини та у штучному інтелекті, виявлення обмежень на ці процеси. Відкриваються також перспективи поглиблених досліджень самоорганізації концептів із застосуванням усіх понять та інструментарію синергетики.

Використана література:

1. Єнікєєва С. М. Система словотвору сучасної англійської мови: синергетичний аспект. АДД, 10.02.04; Київ. нац. лінгвістичний ун-т. Київ, 2011. 35 с.
2. Піхтовнікова Л.С. Еволюція німецької віршованої байки (XIII–XXI століття): стилістико-синергетичний та зіставний аспекти: монографія. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2021. 504 с.
3. Піхтовнікова Л. С., Домброван Т. І., Єнікеєва С. М., Семенець О. О. Лінгвосинергетика: підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів / за заг. ред. проф. Л. С. Піхтовнікової. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2018. 296 с.
4. Семенець О. О. Синергетика поетичного слова. Кіровоград : Імекс ЛТД, 2004. 338 с.

5. Шапир М. І. Metrum et rhythmus sub specie semioticae. Philologica. № 10. Даугава, 1990. С. 63–87.
6. Dombrovan T. I. An Introduction to Linguistic Synergetics. Cambridge Scholars Publishing, 2018. 152 p.
7. Pichtownikowa L. Synergie des Fabelstils: Die deutsche Versfabel vom 13-21 Jahrhundert. Ukrainische Beiträge zur Germanistik. Band 5. Aachen : Shaker Verlag, 2008. 313 s.
8. Thom R. Topologie et linguistique, Essays on topology and related topics, Me moirs dedies a George de Rham, Springer Verlag, Berlin, 1970, 226–248.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.37
УДК 37.091.33:81'243]:004

Пономаренко О. В., Давиденко О. В.
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

РИЗИКИ НАДМІРНОГО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сьогодні ми переживаємо стрімкий розвиток цифрових технологій і цим активно користуємося у процесі навчання та викладання іноземних мов. Можливість доступу до інформації та постійне оновлення матеріалів робить навчання більш гнучким та адаптованим до індивідуальних потреб учнів. Інтерактивні додатки та віртуальні платформи створюють можливість для учнів взаємодіяти з мовним матеріалом та один з одним, що поліпшує розуміння та запам’ятовування. А елементи гри в навчанні можуть надихати на активну участь та бажання вивчати іноземну мову.

Серед учителів існує консенсус, що інформаційні технології є тоді виправданими та ефективними, коли вони сприяють досягненню цілей навчання, є легкими у використанні і допомагають учням розвивати відповідні компетентності. Проте важливо визнати, що цифрові технології, зокрема їх надмірне і недоречне використання, можуть мати негативний вплив на здобувачів освіти (Reinders et al., 2022).

У звіті ЮНЕСКО (2023) зазначається, що негативні та шкідливі аспекти використання цифрових технологій в освіті та суспільстві включають ризик відволікання та відсутність людського контакту. Дані, надані Програмою міжнародного оцінювання учнів (PISA), свідчать про негативний зв’язок між надмірним використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та успішністю учнів. Було виявлено, що навіть близькість до мобільного пристрою відволікає учнів і негативно впливає на навчання в 14 країнах (UNESCO, 2023:3).

Крім того, технічні проблеми та брак досвіду вчителів, а іноді й впевненості у використанні технологій, також перешкоджають навчанню. Це може призводити до негативного ставлення вчителів до використання технологій та їх переконання у тому, що клас, де активно застосовуються ІКТ, не можна легко контролювати (Bećirović et al., 2021). Очевидно, що вчителі з негативним ставленням до технологій не будуть заохочувати своїх учнів користуватися ними. Тому, щоб ефективно використовувати ІКТ у навчальному процесі, необхідно, щоб вчителі та учні мали достатні знання. Подекуди нові технології на сучасному уроці іноземної мови вимагають залучення ІТ-фахівців, які мають допомогти здійснювати технічний супровід вчителів, що не завжди є раціональним у сучасних реаліях (5 Disadvantages of technology in the classroom, 2020).

Серед інших ризиків надмірного використання ІКТ є негативний вплив на концентрацію уваги на уроці та значна затрата часу (Neiterman & Zaza, 2019; Shatri, 2020). Перенасиченість технологіями може призвести до втрати уваги та зниження продуктивності учнів. Існує також побоювання, що здобувачі освіти можуть стати занадто залежними від технологій, що може вплинути на їхню здатність вивчати мову без використання цифрових засобів. Щоб цьому запобігти, необхідно встановити обмеження на використання цифрових технологій на уроці.

Зловживання цифровими технологіями може призвести до відсутності міжособистісної взаємодії між учнями та сприяти соціальній ізоляції, а в подальшому втраті навичок комунікації в реальному житті (Gaille, 2018). Крім того, деякі технології можуть не забезпечувати достатнього рівня індивідуалізації, не враховуючи різноманітності потреб і стилів навчання учнів. Існує багато способів синтезувати інформаційно-комунікаційні технології у навчальну діяльність, але інколи вчителям просто потрібно вимкнути технологію та перейти до особистої взаємодії, яка може допомогти учням не лише отримати факти, але й зрозуміти, інтерпретувати та застосувати ці факти для поглиблення знань, подальшого пошуку, дослідження тощо. Завдяки “живому” спілкуванню вчителі можуть допомогти учням розвинути власну самооцінку, впевненість та емоційний інтелект.

Ще одним ризиком використання цифрових технологій на уроках іноземної мови, принаймні сумнівних інтернет ресурсів, є недостовірне висвітлення інформації. Незважаючи на те, що в Інтернеті можна легко отримати доступ до величезної кількості інформації, проблема полягає у тому, чи є вона правдивою. Наприклад, якщо учні отримали завдання підготувати коротке дослідження на тему “What is the personality of a Briton?”, то вчитель має надати їм список достовірних джерел аби останні не містили упереджень та стереотипів.

Іншою небезпекою неконтрольованого використання ІКТ є кібербулінг та тролінг (Reinders et al., 2022:31). Тому, публікація письмових робіт назагал може підвищувати тривожність учнів, навіть, якщо ці роботи будуть доступні лише однокласникам. Щоб мінімізувати цю проблему, вчителям варто відкрито

говорити з учнями про етикет спілкування в мережі, надавати конструктивний зворотній зв'язок та реагувати на неприйнятну поведінку.

Отже, хоча цифрові технології мають безліч переваг у навчанні іноземних мов, важливо уникати їх надмірного нецільового використання, сприяючи, таким чином, збалансованому та ефективному навчанню. А вчителю як посереднику між учнями та технологіями важливо вдало поєднувати їх використання з традиційними методами навчання та забезпечити, щоб учні досягли найкращих результатів.

Використана література:

1. Bećirović, S., Brdarević-Čeljo, A., & Delić, H. (2021). The use of digital technology in foreign language learning. SN Social Sciences, 1. https://doi.org/10.1007/s43545-021-00254-y
2. Gaille, B. (2018, February 9). 23 Advantages and disadvantages of technology in education. https://brandongaille.com/23-advantages-disadvantages-technology-education/
3. Neiterman, E., & Zaza, C. (2019). A mixed blessing? Students' and instructors' perspectives about off-task technology use in the academic classroom. The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning, 10(1). https://doi.org/10.5206/cjsotl-rcacea.2019.1.8002
4. Reinders, H., Dudeney, G., & Lamb, M. (2022). Using technology to motivate learners [PDF]. Oxford: Oxford University Press. www.oup.com/elt/expert
5. Shatri, Z. G. (2020). Advantages and disadvantages of using information technology in the learning process of students. Journal of Turkish Science Education, 17(3), 420-428. http://doi.org/10.36681/tused.2020.36
6. UNESCO. (2023). Global education monitoring report, 2023: Technology in education: A tool on whose terms? https://doi.org/10.54676/UZQV8501
7. ViewSonic. (n.d.) 5 Disadvantages of technology in the classroom (and how to overcome them). https://www.viewsonic.com/library/education/5-disadvantages-of-technology-in-the-classroom-and-how-to-overcome-them/

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.38
УДК 81'25:34]:811.111

Савчук Т. С.
Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу

ТРУДНОЩІ ПРИ РОЗУМІННІ ТА ПЕРЕКЛАДІ АНГЛІЙСЬКОЇ ЮРИДИЧНОЇ МОВИ

Оскільки англійська мова поєднує в собі елементи та запозичення багатьох європейських, і не тільки, мов, вона є не просто багатою та різноманітною мовою, а мовою зі складною граматикою, яка налічує величезну кількість синонімів. Юридична ж мова вимагає чіткого формулювання,

недвозначного перекладу та трактування, що робить роботу перекладача в сфері юриспруденції надзвичайно важкою та відповідальною працею.

Юридична англійська мова, так само як і англійська мова загалом, відображає ту суміш мов, елементи яких стали її частиною. Однак сучасна юридична англійська налічує велику кількість запозичень з французької та латинської мов. Це пояснюється історичними подіями (Baugh & Cable, 2002): з 597 року з поширенням християнства завдяки святому Августину, латинські слова стали частиною англійської мови, особливо професійної (у юридичній сфері такі латинські фрази, як *inter alia* (серед іншого, зокрема) і *per se* (сам по собі, як такий, по суті) все ще залишаються у вжитку). Після норманського вторгнення в Англію в 1066 р. французька мова стала офіційною мовою Англії і протягом майже 300 років була мовою правових проваджень, в результаті чого багато слів, які зараз використовуються в законі, мають французьке походження (*property, lease, executor, tenant, estate*, and *chattel*). Протягом цього періоду латинь залишалася мовою офіційних записів і статутів, англійська – розмовною мовою більшості населення, проте не використовувалася в юридичних справах. У 1356 році було прийнято Статут судової справи (французькою мовою), в якому зазначалося, що провадження мають вестися англійською мовою, проте записуватись латинською мовою. Таким чином, статути писали латинською мовою приблизно до 1300 року, французькою мовою до 1485 року, англійською та французькою мовами протягом кількох років, а лише англійською мовою з 1489 року. Заповіти почали писати англійською також приблизно в 1400 році.

Крім того, хоча і вважається, що англійська мова є однією з найлегших для вивчення (для початківців), проте опанування та володіння нею на рівні носія мови вимагає неабияких зусиль. Цей процес ускладняється тим, що:

1) в англійській мові відсутні чіткі правила граматики, яскравим прикладом чому можуть слугувати прийменники,

2) існує великий словниковий запас, тобто є багато різних способів сказати те саме (наприклад, щоб перекласти фразу “щось є законно дозволено”, можна використати *lawful* (походить зі скандинавської), *legitimate* (походить з латинської), чи *right* (староанглійське слово),

3) використовується величезна кількість фразеологізмів (*put down* a deposit, *enter into* a contract, *opt in* to a pension plan, *opt out* of the company pension plan), які повинні бути вивчені окремо, оскільки вони передбачають вживання дієслова з прийменником або/і прислівником (а як уже зазначалося вище, немає чітких граматичних правил щодо використання того чи іншого прийменника),

4) хоч і не часто, проте вживаються ідіоми, як от у деяких юридичних жаргонах (наприклад, фраза *on all fours* використовується, коли йдеться про факти справи, які точно відповідають фактам попередньої).

Одна з головних причин, чому юридичну мову іноді важко зрозуміти, полягає в тому, що вона досить часто відрізняється від звичайної повсякденної англійської мови:

· речення мають свою особливу структуру;

· кількість розділових знаків зазвичай менша;

· кількість іншомовних словосполучень, які використовуються замість англійських фраз (*inter alia*), незвичних усталених словосполучень (*null and void, all and sundry*) та займенників (*the same*, *the aforesaid,* etc.) більша;

· використовується велика кількості важких слів і фраз, зазвичай добре відомих лише юристам (Haigh, 2009, p. 277-324)): 1) юридичні терміни – технічні слова та фрази, які мають точне і фіксоване юридичне значення і не можуть бути замінені іншими словами (*bailment, abatement, affidavit, chattel, debenture, fiduciary,* etc.); 2) юридичний жаргон включає слова, що варіюються від майже сленгових до майже технічно точних слів (*boilerplate clause*, *corporate veil*). Юридичний жаргон включає також ряд архаїчних слів, які більше не використовуються в звичайній англійській мові (*annul* (певний контракт або шлюб більше не має юридичної сили), *bequest* (передача у спадщину, окрім землі), etc.). До жаргону належать і певні незрозумілі слова, які мають вузькоспеціалізоване значення і тому зустрічаються досить нечасто, окрім юридичних документів (*emoluments, provenance,* etc.). При перекладі варто замінять такі жаргонізми на їхні еквіваленти, якщо таке можливо; 3) існує також невелика група слів, що мають одне значення як правовий термін, проте інше в звичайній англійській мові (*redemption* як ‘повернення або вилучення майна як забезпечення сплати іпотечного боргу або стягнення та як ‘християнське спасіння’, tender як ‘пропозиція постачання товарів або послуг’ та як ‘(1) ніжний і добрий; (2) (їжа) легко різати або жувати; (3) (частини тіла) боляче на дотик; (4) молодий і вразливий; (5) легко пошкоджується); 4) використовується ряд слів і фраз з повсякденної англійської, які в юридичній англійській набувають зовсім іншого контекстуального значення (*furnish* – надати або надіслати щось, *prefer [charges]* – передати на розгляд до суду).

Повертаючись до історії розвитку мови, цього разу американської, варто зазначити, що коли загальне право прийшло до Америки, стиль письма старих англійських юристів прийшов разом із ним, стиль, в якому точність передавалась через надлишок слів. Результатом став стиль написання, який, за словами критика Девіда Мелінкофа, мав чотири видатні характеристики: багатослівність, незрозумілість, помпезність та занудство. Юридичний стиль письма досить довго залишався предметом жартів, допоки не почався реформаторський рух в 1970-х роках, коли, як зазначає Річард Вайдік (2019, с. 14), декілька законодавчих органів прийняли закони, які вимагали таких документів як страхові поліси та споживчі договори, де необхідно було вписати зрозумілі з першого разу пересічному громадянину слова. Банки, виробники та інші підприємства одразу ж помітили, що документи, написані простою мовою, можуть зменшити витрати та збільшити прибуток. Так, наприклад, чітко написана гарантія може допомогти автовиробнику продати автомобіль, а позика кредитора – зменшити невиконання зобов’язань і стягнення майна. Зрозумілі державні постанови та форми мали аналогічні переваги, бо могли скоротити час персоналу на відповідь на запити громадян.

І хоча рух до простішої та зрозумілішої широким верствам населення юридичної мови розпочато (в Америці більшість юридичних шкіл викладають простий мовний стиль на курсах юридичного письма), мова юриспруденції все ще залишається каменем спотикання для більшості людей.

Використана література:

1. Baugh A. C. & Cable T. (2002). A History of the English Language (5th ed.). Routledge.
2. Haigh, R. (2009). Legal English (2nd ed.). Routledge Cavendish, New York. DOI https://doi.org/10.4324/9780203877968
3. Mellinkoff, D. (1963). The Language of the Law. Boston : Little, Brown and Co.
4. Wydick, R & Sloan, A. (2019). Plain English for Lawyers. Carolina Academic Press.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.39
УДК 373.5.091.3:811.112.2

Serena, S.
Mailand, Italien (im Ruhestand);
Barić, K.
Technische Hochschule Subotica, Serbien

HYBRIDES LERNEN MITHILFE DER RAHMENCURRICULA FÜR DEN STUDIENBEGLEITENDEN DEUTSCHUNTERRICHT – NOTWENDIGKEIT ODER SPASS?

Nach einer kurzen Klärung der Begriffe *hybrides Lernen, blended Learning, analoges Lernen, digitales Lernen* wird eine Reflexion darüber eingeleitet, was hybrides Lernen im Falle einer Fremdsprache bedeuten kann, inwiefern es sich auf den DaF-Unterricht an Universitäten und Hochschulen in jeglicher Fakultät oder Studienrichtung beziehen kann und welche Hilfe das *Rahmencurriculum für den studienbegleitenden Deutschunterricht an ukrainischen Hochschulen und Universitäten* (https://www.goethe.de/resources/files/pdf236/ukraine-rahmencurriculum.pdf, ab hier RC 2014) dafür bieten kann: Dieses Rahmencurriculum ist das Endprodukt eines über zwanzigjährigen Prozesses, innerhalb dessen im Rahmen eines internationalen Hochschulprojekts (1998-2014) acht Rahmencurricula zum studienbegleitenden Deutsch- und Fremdsprachenunterricht in acht verschiedenen Ländern entstanden sind.

Im Beitrag wird ein Rückblick auf die Entstehung des Projektes als Ergebnis einer besonderen geschichtlichen Konstellation geboten, die sich aus der Neugestaltung der Ost-West-Begegnung nach dem Fall der Mauer entwickelte: Es wird dabei hervorgehoben, dass wir heute vor einer ähnlich gravierenden Wende stehen, in

der Universitäten und Hochschulen die Aufgabe haben, sich den Anforderungen der BNE-Ziele der Agenda 2030 zu stellen, und zwar - vor dem Hintergrund der aktuellen gesellschaftlichen, technologischen, klimatischen, ökologischen und wirtschaftlichen Herausforderungen unserer Zeit - als *hybrides System* von *Studium, Leben und Arbeit* (https://www.unesco.de/bildung/bne-akteure/umweltbildung-bildungsumwelt-schule-als-hybrides-system).

Angelpunkt des Ganzen ist die Auffassung der Kompetenzen, die Studierende *in der Fremdsprache* - in diesem Falle Deutsch - brauchen (*Modell der berufsbezogenen interkulturellen kommunikativen Kompetenz*, RC 2014: 26) und *durch die Fremdsprache* entwickeln sollen (RC 2014: 66). Die Kompetenzen werden vorgestellt und kommentiert und es wird gezeigt, dass sie sich aus den Zielen und Prinzipien des RCs ergeben und dass sich daraus die Wahl der Inhalte ableiten lässt: Die im Rahmencurriculum beschriebene Handlungskompetenz in der Fremdsprache betrifft ein Wissen und ein Können, das sich aus dem Zusammenwirken von Fach-, Methoden-, Lern- sowie berufsbezogenen und soziokulturellen Kompetenzen ergibt und daher die Grundlage eines lebenslangen Lernens bildet. Es werden Beispiele von fachübergreifenden Vernetzungen von Themen und Situationen (RC 2014: 31, 84-87) und Planungsskizzen (RC 2014: 92-93) gezeigt, die belegen, wie in einem so angelegten studienbegleitenden Deutsch- und Fremdsprachenunterricht fremdsprachliche Kompetenzen ganzheitlich entwickelt werden können. Hybrider Unterricht im weitesten Sinne betrifft allerdings auch die Kombination von Teilkompetenzen (RC 2014: 88) und besonders die Mehrsprachigkeit, die im gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GeR 2001) und noch eingehender im Begleitband (Ger 2020) das grundlegende Ziel bildet.

Im letzten Teil des Beitrags werden praktische Beispiele vorgestellt, die die Grundlagen des Rahmencurriculums in die Praxis umsetzen: Es wird dabei gezeigt, dass *hybrides Lernen* zwar heutzutage in Anbetracht der Lern- und Lebensgewohnheiten von Studierenden fast ein „Muss“ ist, dass dieses „Muss“ aber erst durch einen geeigneten didaktisch-methodischen Aufbau dazu führen kann, dass Gelerntes „hängen bleibt“, weil Lernende mit „Kopf, Herz und Hand“ in der Fremdsprache handeln und dabei sogar Spaß haben.

Indem man hybride Arbeitsverfahren in den Unterricht einbezieht, werden Sprachkompetenzen der Studierenden durch autonomes Lernen gefördert. Wird eine Vielzahl von bestimmten Online-Ressourcen und -Tools verwendet, was den Unterricht interaktiver und motivierend gestaltet, werden die sprachlichen Kompetenzen der Studierenden gefestigt. Durch hybride Angebote werden die Studierenden dazu angeregt, spezifisches Vokabular zu üben und zu vertiefen, so dass sie ihre sprachlichen Fähigkeiten verbessern. Diese Tools können den Lernprozess unterstützen: Er wird individualisiert − was Studierende auf ihrem Weg zum selbstständigen Lernen unterstützt. Durch hybride Lernkonzepte werden Studierende dazu befähigt, neue Lernstrategien zu nutzen, Zeitmanagement zu üben, über Lernzeit, -ort, und -dauer, aber auch über Lerninhalte selbst zu bestimmen. Hybrides Lernen ermöglicht, den Lernprozess an die Bedürfnisse der einzelnen Studierenden anzupassen und auf ihre unterschiedlichen Stärken und Schwächen ~~sensibel~~

einzugehen. Die Flexibilität und Effektivität wird gesteigert, indem verschiedene Lernstile und Bedürfnisse der Lernenden berücksichtigt werden: So werden die Studierenden für ihr Lernen verantwortlich gemacht.

Die hybriden Arbeitsverfahren für den tertiären Bereich, die in diesem Beitrag vorgestellt werden, sind zwar in technischen Studiengängen eingesetzt worden, eigenen sich aber auch zum Einsatz in anderen Fachbereichen und entsprechen einerseits den o.g. Prinzipien des RCs −d.h. der Methoden- und Medienvielfalt, der Handlungsorientierung, sowie der Förderung der Lernenden-Autonomie −gleichzeitig aber auch dem Ziel Nummer 4 der BNE.

Da Studierende aufgrund der verkürzten Stundenzahlen für den Fremdsprachenunterricht wenig Zeit haben, um ihre fremdsprachlichen Handlungskompetenzen in einem spezifischen Fachgebiet zu entwickeln, ist für sie eine Lernplattform wie Moodle besonders nützlich, da sie asychron zur Förderung von Sprachkompetenzen dient. Unter den Aufgaben, die hier vorgestellt werden, beziehen sich manche auf die Wortschatzfestigung und manche auf sprachliche Aktivitäten, die gezielt die Kreativität der Studierenden fördern; außerdem gibt es manche Aufgaben, die sowohl in Moodle als auch im Präsenzunterricht durchgeführt werden können. Vorgestellt werden

- Aufgaben zur Wortschatzfestigung: Glossar
- eine Aufgabe zur Wortschatzerweiterung, die Chat-GPT integriert und kritische Denkprozesse bei Studierenden anregt
- eine Aufgabe für richtige Aussprache und Fachwortschatz, die die Hörverstehensfähigkeit fördert (Audio)
- Videos zur Sprachförderung
- kreative Aufgaben für Anfänger und Fortgeschrittene: Wordwolken, Comics und Memes
- Aufgaben, die online und in Präsenzunterricht durchgeführt werden können: Flashcards oder Lernbox; JMix oder Satzkartenspiel;
- kooperative Aufgaben (Partner- oder Kleingruppenarbeit), wo berufs- und fachbezogene Elemente miteinander kombiniert werden: Kollaboratives Tool WIKI am Beispiel einer fiktiven Firma.

Kreativität, autonome Problemlösung, analytisches und kritisches Denken sowie Sozial- und Selbstkompetenzen werden von Tools, Apps, Al Chat nicht ersetzt und entwickeln sich nicht von selbst: Die Medien- und Digitalkompetenzen, die Studierende dank IT und KI besitzen, müssen also zur Entwicklung eigener Potenziale genutzt werden. Dies bedeutet eine gewaltige Herausforderung sowohl für Lehrkräfte als auch für Studierende: Es geht dabei darum, Perspektiven zu ändern, und zwar für die Zukunft und die Gegenwart, denn −die Zukunft beginnt heute!

Literatur:

1. Barić, Karmelka (2014): Eine SDU-Lernplattform als Anwendungsbeispiel der Prinzipien für den Studienbegleitenden Deutschunterricht. Scuola e Lingue Moderne, Organo Ufficiale ANILS, Nr. 7-9, Anno LII 2014 – 68. S. 16-24
2. Barić, Karmelka (2016): Vorstellung einer Lernplattform für den SDU als Mittel zur Umsetzung des SDU-Rahmencurriculums an Universitäten und Hochschulen. In: Drumbl, H.,

Gelmi, R., Lévy-Hillerich, D. & Nied Curcio, M. (Hg.). IDT 2013, Heterogenität in Lernsituationen Bd. 4. Bozen, S. 81–94. [Online unter: http://bupress.unibz.it/de/idt-2013-4-heterogenitat-in-lernsituationen.html 28.08.2016]

3. Barić, Karmelka (2018): Emotionen ansprechende Blended-Learning-Angebote im SDU und ihre Auswirkung auf Motivation der Studierenden. In: Kilar, Vita (Hrsg.), Scripta Manent Vol. 12, No 2, Slovenia. S. 228-252.
4. Barić, K. & Serena, S. (2018): Spiele und Arbeitsformen mit Kopf, Herz und Hand für einen handlungsorientierten studienbegleitenden Deutsch- und Fremdsprachenunterricht. ÖDaF-Mitteilungen 2/2017: Band 33,»Man lernt nicht mit dem Kopf allein»Zur Rolle von Emotionen im DaF/DaZ-Unterricht, S. 108-119.
5. Barić, Karmelka & Serena, Silvia (2016): Wozu und wie kooperative Arbeitsformen im studienbegleitenden Deutschunterricht? Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 21: 1, 7-39. [Online unter: http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/795/796/ 11.10.2017]
6. Barić, Karmelka & Serena Silvia (2019): „Rahmencurricula für Studienbegleitenden Deutschunterricht: Eine Hilfe für das Zusammenspiel zwischen Lehrenden und Lernenden“. In: Joanna Kic-Drgas and Marta Zawacka-Najgeburska (Hrsg.): Fachsprachen in Didaktik und Translatorik: Theorie und Praxis/LSP in Teaching and Translation: Theory and Practice, Berlin: Peter Lang, 49- 67 (19.8.2023).
7 Efing, Christian (2014): Berufssprache & Co.: Berufsrelevante Register in der Fremdsprache. Info DaF, Nr. 4 / 41. Jahrgang, August 2014, S. 415-441. [Online unter: http://www.daf.de/downloads/InfoDaF_2014_Heft_4.pdf 05.11.2023]
8. Europarat (2020): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Begleitband. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
9. Europarat (2016): Kompetenzen für ein demokratische Kultur. Kurze Zusammenfassung. [Online unter: https://rm.coe.it 05.11.2023]
10. Goethe Institut: Rahmencurricula Für Deutsch als Fremdsprache im Studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht an Universitäten und Hochschulen: Polen (1998), Tschechien (2000), Slowakei (2002), Polen, Slowakei und Tschechien (2006), Kroatien (2007), Serbien (2010), Bosnien und Herzegowina (2011), Nordmakedonien (2013), Ukraine (2014), [Online unter: https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/rcm.html und https://sdustudienbegleitenderdeutschunterricht.wordpress.com/rahmencurricula/ 05.11.2023]
11. Heinrich, Nina (2023). Hybrides Lernen – aber wie? Bildungszentrale für politische Bildung [Online unter: https://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/325751/hybrides-lernen-aber-wie/ 01.11.2023]
12. Lévy-Hillerich, Dorothea (2016): „Rahmencurricula für Deutsch als Fremdsprache im Studienbegleitenden Deutschunterricht an Universitäten und Hochschulen – Rückblick und Ausblick (1993–2013)“. In: Drumbl, H., Gelmi, R., Lévy-Hillerich, D. & Nied Curcio, M. (Hg.). IDT 2013, Heterogenität in Lernsituationen Bd. 4. Bozen, S. 23-62. [Online unter: http://bupress.unibz.it/de/idt-2013-4-heterogenitat-in-lernsituationen.html 10.11.2023]
13. Lévy-Hillerich Dorothea & Serena, Silvia (2009) (Hg.): Studienbegleitender Deutschunterricht in Europa: Rückblick und Ausblick. Versuch einer Standortbestimmung, Band 1 – 503, Rom.
14. Lévy-Hillerich, D., Serena, S., Barić, K. & Cickovska, E. (Hg.) (2010). Mit Deutsch studieren, arbeiten, leben A2/B1. Milano.
15. MARKETING.ch: https://marketing.ch/lexikon/analog/
16. Peschel, Marcus (2018). Digitales Lernen vs. analoges Lernen – Digitale Bildung in einer analogen Welt oder: Bildung für eine Welt mit digitalen Medien. GS aktuell 142. S. 12-15. [Online unter: https://www.researchgate.net/publication/325257471_Digitales_Lernen_vs_analoges_Lernen_-

Digitale Bildung in einer analogen Welt oder Bildung fur eine Welt mit digitalen Medien 01.11.2023]
17. Rösler, Dietmar (2015): Studienbegleitender Deutschunterricht in naturwissenschaftlich-technischen Studiengängen an Universitäten außerhalb des deutschsprachigen Raums. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 20 (2015), H. 1, S. 7–20. [Online unter: http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/ 01.11.2023]
18. Schramm, Karin & Seyfarth, Michael (Hg.) (2017): Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. Intercultural German Studies – Hochschulbezogene Curriculumentwicklung im Fokus, 41 (2015). Göttingen.
19. Serena, Silvia & Barić, Karmelka (2017): Rahmencurricula in einem Hochschulprojekt für den Studienbegleitenden Deutschunterricht: Rückblick und Ausblick. In: Schramm, Karen/Seyfarth, Michael (Hrsg.), Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. Intercultural German Studies – Hochschulbezogene Curriculumentwicklung im Fokus, 41 (2015). Göttingen: iudicium, 68- 104.
20. Serena, Silvia & Barić, Karmelka (2020): Rahmencurricula für den studienbegleitenden Deutschunterricht als Instrumentarium für einen zukünftigen kompetenzorientierten sprach- und fachübergreifenden Fremdsprachenunterricht. In: Cigan, Vesna; Krakić, Ana-Marija & Omrčen, Darija (Hrsg.): From Theory to Practice in Language for Specific Purposes/ Von der Theorie bis zur Praxis in der Fachsprache, 21.-23. Februar 2019, Zagreb, Conference Proceedings/ Sammelband. Zagreb: Udruga nastavnika jezika struke na visokoškolskim ustanovama, 283-300. [Online unter: http://katalmedia.hr/udruga/zbornik2019.pdf 01.11.2023]
21. Serena, Silvia & Barić, Karmelka (2021): Zwischen Rat und Tat: Reflexionen zur studienbegleitenden Vermittlung der Fremdsprache Deutsch. InfoDaF 48: 1, 15- 37. [Online unter: https://doi.org/10.1515/infodaf-2021-0002 01.11.2023]
22. UNESCO: https://www.unesco.de/bildung/bne-akteure/umweltbildung-bildungsumwelt-schule-als-hybrides-system
23. Vereinte Nationen (2015). Transformation unserer Welt: die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung. [Online unter: http://www.un.org/depts/german/gv70/band1/ar70001.pdf 01.11.2023]
24. Ylönen, Sabine (2015): Studienbegleitender und studienvorbereitender Deutschunterricht international: Einführung. In: ZIF- Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 20:1. [Online unter: https://zif.tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/article/id/2462/ 01.11.2023]

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.40
УДК 37.091.3:811.111]:004.77

Смелянська В. В., Діодорова В. С.
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

У сучасній освіті технології стали невід’ємною частиною синхронних чи

асинхронних занять з англійської мови як іноземної у ЗВО. Сучасних студентів часто називають «скрінейджерами» (*screenagers*), оскільки вони знаються на новій техніці та комфортно почуваються на онлайн-уроках у Zoom, Moodle тощо. Крім того, вони спілкуються з однолітками через різні месенджери. Наприклад, чат групи дисципліни «Практика усного та писемного мовлення» може знаходиться в Telegram, WhatsApp або Viber. Студенти використовують Flip для створення відео для запису підготовленого говоріння, Tricider для обговорення плюсів та мінусів будь-якого явища, Padlet для демонстрації результатів своїх проєктів, Google DOCs для спільного редагування своїх есе тощо. Таким чином, розвиток іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) у поєднанні з цифровою грамотністю є обов'язковим для ефективного навчання сучасних студентів ЗВО.

Базуючись на власному досвіді навчання та викладання англійської мови у ЗВО та ресурсах онлайн-курсу "Using Educational Technology in the English Language Classroom" (Iowa State University, the Online Professional English Network) можна констатувати, що існує багато освітніх онлайн-технологій для навчання граматики відповідно до потреб студентів та запиту викладачів. Деякі з них є готовими матеріалами, що містять колекції освітніх ресурсів для введення та вправляння граматики (OER Commons, MERLOT, Grammar Bytes!, LearnEnglish Grammar, Grammaropolis, Grammar Monster, Dave's ESL Cafe, The Purdue OWL, 5 Minute English тощо). інші - можуть бути використані для аналізу грамматики, що вивчається, в контексті (COCA) або створення власних вправ (Kahoot, Quizlet, Wordwall). Найновітніші включають штучний інтелект (Artificial Intelligence (AI)), що забезпечує зворотний зв'язок у реальному часі (Q-Chat, Grammarly тощо). Також є освітні сайти (English Central, BBC Learning English, British Council Learn English, Test English, English Exam, English Page тощо) та адаптивні навчальні платформи (Duolingo, NoRedInk), призначені для розвитку ІКК взагалі та граматичної компетентності зокрема.

Варто детальніше описати деякі онлайн-ресурси. Наприклад, OER Commons є цифровою бібліотекою відкритих освітніх ресурсів, включаючи граматичні матеріали для навчання англійської мови. Вона пропонує низку матеріалів, а саме: плани уроків, робочі аркуші, інтерактивні завдання та мультимедійний контент, який викладачі можуть налаштувати відповідно до потреб своїх студентів.

MERLOT, колекція безкоштовних навчальних онлайн-матеріалів, включає граматичні ресурси для тих, хто вивчає англійську мову. Платформа містить рецензований контент, пропонуючи викладачам надійне джерело уроків із граматики, вправ і мультимедійних інструментів для вдосконалення власного викладання. Одним із можливих граматичних завдань є Merlot.org Scavenger Hunt. Викладач задає тематику «Scavenger Hunt», використовуючи ресурси Merlot.org. Студенти працюють у парах або малих групах, щоб знайти відповіді на запитання, пов'язані з граматичною темою, або виконати граматичні завдання, використовуючи ресурси веб-сайту.

Ресурс LearnEnglish Grammar, розроблений Британською Радою, містить

інтерактивні граматичні вправи та пояснення, що робить його цінним для студентів, які вивчають англійську мову як іноземну. Grammaropolis – це захоплюючий та інтерактивний веб-сайт, на якому студенти можуть вивчати граматичні поняття за допомогою анімаційних персонажів, які представляють частини мови, відео, вікторин та ігор. Grammar Monster є безкоштовним онлайн-ресурсом, що пропонує пояснення та граматичні тести, перевірку пунктуації та типових помилок, що робить його цінним інструментом для тих, хто вивчає англійську мову. Популярний веб-сайт Dave's ESL Cafe із різноманітними безкоштовними ресурсами як для викладачів, так і студентів, включає уроки граматики, вікторини та дискусійні форуми. Purdue OWL є комплексним ресурсом із відкритим доступом, який пропонує посібники та вправи з різних аспектів граматики англійської мови. 5 Minute English містить короткі, прості для розуміння відеоуроки з граматики та тести, що робить його доступним ресурсом для тих, хто вивчає англійську мову.

Платформа English Central розроблена для вдосконалення навичок англійської мови, зокрема граматичних, за допомогою цікавих відеоуроків та інтерактивних тестів. Вона пропонує широкий вибір автентичних відео, таких як кліпи новин і сцени з фільмів, для навчання граматики в контексті. Програма для вивчення мови Duolingo включає вправи для поповнення словникового запасу, уроки граматики та інші види діяльності для вивчення мови, які можуть використовувати студенти для вдосконалення своїх мовних навичок. BBC Learn English (English in a minute, 6 minute Grammar, 6 minute English, Grammar gameshow, English Learners' Questions) надає багато високоякісних аудіо- та відеоуроків з поясненням формування та використання граматичних структур, можливістю вправляння та отримання відповідей на граматичні запитання, наприклад, різниці між використанням окремих граматичних часів.

Якщо вам потрібно розробити власні матеріали, ви можете скористатися онлайн-платформою Quizlet, яка дозволяє викладачам створювати та ділитися флеш-картками та навчальними завданнями. Цей ресурс можна використовувати для того, щоб закріпити граматичні явища та допомогти студентам запам’ятати та відпрацювати граматичне правило. Із навчальною платформою Wordwall викладачі отримують доступ до інтерактивних ігор та завдань, розроблених іншими вчителями, та можливість створювати власні вправи, починаючи від простих abc завдань, кросвордів, відповідників та флеш-карток до шибениці, пошуку слова, відповідних пар тощо. Будь-яке завдання можна зробити креативним за допомогою Wordwall, адаптувати до потреб кожного учня, створюючи індивідуальні завдання, що підвищують мотивацію та активну участь у навчанні. Wordwall створений для всіх рівнів володіння англійською мовою. Ресурс надає викладачу доступ до статистики та звітів виконання завдань для відстеження прогресу учнів.

The Corpus of Contemporary American English (COCA) містить базу даних із текстами англійською мовою з можливістю пошуку, яку можна використовувати для вивчення мови в контексті. Наприклад, створіть колаж граматичної структури. Попросіть студентів знайти словосполучення, пов’язані

з певною граматичною структурою в COCA. Наступним кроком є створення візуального колажу або інтелект-карти, поєднуючи споріднені слова та ілюструючи значення кожного з них. Така діяльність сприяє розвитку творчості та допомагає студентам запам'ятовувати граматичну структуру в контексті. Крім того, якщо ви вивчаєте умовні речення 2-го типу, то можете здійснити пошук *«If I had»*, COCA надасть багато прикладів для того, щоб продемонструвати частоту та контекст використання цієї граматичної структури. Якщо в класі є доступ до Інтернету, студенти зможуть використовувати COCA на уроці за допомогою своїх смартфонів.

Новітні освітні технології, як правило, пов'язані з AI. Наприклад, Q-Chat – адаптивний викладач, заснований на API ChatGPT OpenAI та інтегрований з освітніми ресурсами Quizlet. Він забезпечує персоналізоване індивідуальне навчання та обслуговує різні стилі навчання та рівні розвитку навичок. *Grammarly* як засіб перевірки граматики та помічник у письмі надає пропозиції щодо виправлення орфографічних, граматичних і синтаксичних помилок у реальному часі. *Grammarly* також пропонує перевірку плагіату та детектор стилю письма.

ChatGPT від *OpenAI* є перспективним інструментом для надання персоналізованих інструкцій з граматики та зворотного зв'язку для студентів, які вивчають англійську. Аналізуючи дані, введені студентами, та виявляючи граматичні помилки, він може забезпечити миттєвий і цілеспрямований зворотний зв'язок із студентами, підвищуючи їхню здатність самостійно виправляти та вдосконалювати свої мовні навички.

Безперечно ефективним може стати використання *ChatGPT* для навчання граматики. Цей ресурс може підвищити мотивацію студентів, тому що *ChatGPT* є справжньою новинкою у викладанні та надає нові можливості для вправляння. Використовуючи *ChatGPT*, ви можете створити текст на певну тему, включаючи граматику, що вивчається. Наприклад, ви можете попросити створити контекст для введення умовних речень 2-го типу: Чи можеш ти створити текст із 150 слів із використанням умовних речень 2-го типу для тих, хто вивчає англійську як другу мову на рівні вільного користувача, віком 19 років? Щоб відредагувати текст, можна скористатися такими інструкціями: Чи можеш ти включити умовні речення 1-го типу? Ви також можете попросити обмежити його темою, яку ми зараз вивчаємо, або ввести активну лексику. Цей текст може слугувати контекстом для представлення умовних речень 2-го типу та порівняння його з умовними реченнями 2-го типу. Один із способів використання цього тексту – його читання та обговорення. Потім ви можете попросити студентів підкреслити слова, які вказують на різні умовні речення, і припустити, чому в кожному реченні вживається певний умовний спосіб.

Крім того, цей інструмент добре підходить для розробки вправ для вправляння, таких як множинний вибір, вправи на заповнення прогалин на основі створених або автентичних текстів. Ці вправи спонукатимуть студентів зосереджуватися на формі та значенні граматичної структури. ChatGPT можна також використовувати як партнера для навчання. Важливо надати підказку для

рольової гри разом із студентами для формулювання запиту для AI. Наприклад, чи можемо ми практикувати умовні речення 2-го типу? Ти будеш вчителем, а я буду вивчати англійську мову, мені 19 років. Керуюче вправляння і коригувальний зворотний зв'язок, надані AI, є цінними для опанування граматичної структури.

Однак, можуть виникнути деякі проблеми з використанням AI. По-перше, доступ до онлайн-технологій і надійне підключення до Інтернету можуть стати проблемою як для викладача, так і студентів. Ось чому слід заздалегідь підготувати роздаткові матеріали з текстами та офлайновими ресурсами як план Б. Крім того, штучний інтелект може бути абсолютно новим інструментом для деяких студентів, тому потрібно надати модель роботи, чіткі інструкції, демонстрації та відеоінструкції щодо його використання для того, щоб зробити його впровадження ефективним. Але студенти можуть легко освоїти нові ІТ, оскільки вони, як правило, є більш просунутими користувачами цифрових технологій, на відміну від своїх викладачів.

Загалом переваги використання штучного інтелекту та інших онлайн-ресурсів для викладання граматики, безперечно, переважують недоліки, тому викладачі справді прагнуть інтегрувати онлайн-технології у свою практику викладання з метою підвищення мотивації студентів і урізноманітнення їхнього досвіду вивчення граматики.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.41
УДК 378.091.8:37.091.2]:81'246.3

Смольнікова О. Г.
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У БАГАТОМОВНОМУ СВІТІ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ АВТОНОМІЇ СТУДЕНТІВ

Сучасні вимоги суспільства до рівня освіти обумовлюють зміну змісту, форм, засобів і методів навчального процесу. З'являється необхідність в покращенні відомих і застосування новітніх інноваційних освітніх технологій які б сприяли засвоєнню знань, що швидко змінюються, формуванні навичок їх автономного опанування.

Освітня технологія це спосіб спільної діяльності вчителя та учнів, для якого притаманні передусім послідовність у реалізації дій (алгоритмічність), постійне і систематичне вимірювання рівня навчальних досягнень і сформованості виховних якостей (діагностичність), взаємозв'язок основних

елементів технології, якими є мета, зміст, форми, методи, засоби взаємодії учасників педагогічного процесу, результат (системність) (Михайліченко, Рудик, 2016:24). Навчальна автономія визначається нами як метакогнітивна здатність студента до автономного навчання, натомість, поняття «автономне навчання» («*autonomous learning*») як педагогічна категорія – це процес, під час якого студент організує та систематизує своє навчальне середовище, завдяки керівним настановам викладача або самостійно (залежно від рівня розвитку навчальної автономії) (Смольнікова, 2017:24).

До технологій навчання у лінгводидактиці зазвичай відносять наступні: проектне навчання, мовне портфоліо, комп'ютерні технології, тандем-метод, навчання у співробітництві, модульне навчання, кооперативне навчання тощо. Всі ці технології забезпечують розвиток навчальної автономії, яка знаходиться у їх підґрунті. Найбільш ефективне та інтенсивне використання освітніх технологій відбувається в системі дистанційної, змішаної та відкритої освіти. Саме під час таких форм навчання організація автономного навчання набуває найбільшої актуальності.

Суть проектного метода («проект» (від лат. *projectus* – викинутий наперед, осунутий) значить «план дій»), полягає у використанні необхідних знань і вмінь із метою досягнення освітньої цілі, продуктивного способу збору і аналізу інформації, взаємодії викладача і студента, який визначає формування автономних, творчих, інтелектуальних, комунікативних навичок і всіх інших необхідних професійних компетенцій, водночас ініціюванні пізнавальної, креативної, інтелектуальної активності студента викладачем, використовуючи проблемні, творчі, дослідницькі та інші види завдань, уміння автономно конструювати власні знання. Суть даного методу під час вивчення іноземних мов є в зміщенні наголосу з використання різноманітних вправ на активну функцію мислення студента, застосування певних мовленнєвих навичок, розвиток пізнавальних навичок, критичного мислення. Метод проектів сприяє розвитку навичок моделювання професійних ситуацій, автономності, ініціативності студента, формує систему послідовного, системного, асоціативного мислення, створює сприятливе середовище щодо формування комунікативної та інших компетентностей студентів, допомагає стати суб'єктом колективної діяльності. Як технологія групового навчання, вона сприяє формуванню навичок роботи у колективі, умінню брати відповідальність за вирішення проблеми, під час якої відбувається саморозвиток, допомагає вирішити студенту ряд інших проблем навчання у вищій школі.

Одним із засобів технологічної підтримки є кейс-технологія, яка стала інноваційною у вивченні іноземних мов у вищих закладах Європи, та є інструментом, що сприяє розвитку автономних якостей студентів.

Назва технології походить від англійського слова «*case*» – «випадок, ситуація», та виникла під час викладання курсу економіки у школі права Гарвардського університету, де цю технологію було визначено як метод

навчання, під час якого студенти і викладачі активно беруть участь у безпосередньому обговоренні конкретних ситуацій чи задач.

Іншою технологією, яка співвідноситься з груповим навчанням, застосовується у рамках проектної методики та сприяє формуванню умов для розвитку навчальної автономії є технологія «навчання у співробітництві» (*collaborative learning* – англ. спільний, об'єднаний, сполучений), яке об'єднує три ідеї: навчання у колективі, взаємооцінювання, навчання у невеликих групах.

Ефективними продуктивними формами навчання, що є дійовим засобом розвитку навчальної автономії студента, стали «інтерактивні технології навчання» – вивчення іноземної мови із використанням комп'ютерних технологій, що почали активно застосовуватися ще в 1990-х, з початком розвитку ІКТ та Інтернету. Р. Годвін-Джонс стверджував, що є необхідність спонукати студентів до розвитку і використанню метакогнітивних стратегій, що допомагають покращити навички навчальної автономії через використання комп'ютерних технологій (Godwin-Jones, 2011:5). Узагальнюючим терміном, що відображає вивчення іноземної мови за допомогою комп'ютера ми вважаємо «*Computer Assisted Language Learning*» – (CALL), що широко використовується в системі вищої освіти Великої Британії. Таке навчання сприяє автономізації, інтенсифікації, індивідуалізації та диференціації навчального процесу, розвитку критичного мислення.

Застосування ІКТ в освіті обумовило зміну парадигми навчання від класичної репродуктивної технології до творчого продуктивного типу, що сприяє оволодінню інноваційними освітніми технологіями, розвитку нестандартного мислення у автономному режимі. Розповсюдження ІКТ значно змінило освітнє середовище – суттєво збільшило нові можливості для опанування знань, у першу чергу – автономно. Поява відкритих освітніх ресурсів сприяло тому, що АН у наш час є частиною нашого повсякденного життя.

Наступним видом навчання, яке виникло як результат науково-технічної революції та винесло на перший план розвиток творчих здібностей та автономності студента стало модульне навчання, яке спочатку розроблялося у США (С. Постлтвейт, Дж. Рассел, Р. Херст), а у 1970–1980-ті роки набуло широкого поширення у Великій Британії та інших країнах Західної Європи. Головною ідеєю цього навчання є розподілення індивідуальних дидактичних матеріалів для кожного студента, які він опановує автономно. Така освітня технологія якнайбільше сприяє формуванню комунікативної компетентності, виявленню власного досвіду студента, самовизначення та є чинником, що сприяє розвитку навичок автономного навчання.

Із метою підготовки студента до активного, успішного засвоєння знань використовується технологія навчального контракту (Learning contracts), що зумовлює планування власної навчальної діяльності студента. Вона переглядається викладачем для виявлення конструктивного зворотного зв'язку і пропозицій для варіювання. Кінцева версія підписується двома сторонами

процесу навчання і слугує інструментом задля досягнення поставленої мети навчання, яка може переглядатися і корегуватися під час навчального процесу. Таким чином, навчальний контракт є технологією, що сприяє розвитку автономного навчання.

Ця технологія сформувалася під упливом ідей андрагогіки М. Новелза. Навчальні контракти співвідносяться з основною андрагогічною моделлю, відповідно до якої, із дорослішанням самооцінка людини трансформується із залежного до самокерованого індивіду. М. Новелз уважає, що самокерований/автономний студент має наступні потреби: знати, бути самокерованим у застосуванні унікального навчального досвіду, готовності навчатися, організовувати навчання навколо завдань чи проблем які виникають у повсякденному житті, у використанні внутрішньої мотивації (Knowles, 1986: 41).

Одним із найефективніших засобів розвитку автономних якостей, накопичення, фіксації, оцінювання досягнень студента, за певний період навчання, важливим інструментом формування автономного навчання є – технологія «мовне портфоліо/портфель». Це один із головних елементів проблемного навчання і являє собою пакет робочих систематизованих матеріалів, які фіксують і виявляють результат навчання студента за певний період. Він має дві функції: доповідну і педагогічну (Е. Аурбах, Д. Літтл, Е. Полат, М. Стрейч) (Council of Europe, 1996:2).

Розробкою наступної інноваційної освітньої технології, яка застосовується у західній освіті – кооперативного навчання (Cooperative Learning), займалися ряд учених: М. Галтон, Р. Джонсон, Д. Джонсон, С. Каган, С. Л. Ренегар й ін. Цю технологію застосовують методом «головоломка» (Jigsaw).

Таким чином, різноманіття освітніх технологій надає можливість застосовувати весь арсенал інноваційних ідей – конструювати автономний процес навчання у потрібному напрямку, моделі, темпі, досягнути поставлених цілей. Кожна з розглянутих інноваційних освітніх технологій має свої особливості та переваги і вони дозволяють сформувати комунікативні та інші професійні компетенції студента, оскільки в їх основі знаходиться спілкування, взаємодія, співробітництво, соціальна адаптація, відповідальність, уміння приймати рішення, стимулювання автономної діяльності. Інноваційні освітні технології відкривають нові можливості для тих, хто вивчає ІМ. В їх основу покладається визначення проблем і засобів навчання, розподіл ролей, презентація, обговорення процесу навчання і його результатів, характеристика взаємодії суб'єктів навчання, кожен з яких несе відповідає за результати навчання – власний й усієї групи.

Використана література

1. Михайліченко, М. В., Рудик, Я. М. (2016). Освітні технології: навчальний посібник. Київ: ЦП «ЛЬОМПРИНТ» (Mykhailichenko, M. V., Rudyk, Ya. M.(2016). Educational technologies: a textbook. Kyiv: TsP «KOMPRYNT»)

2. Смольнікова О. (2017) Розвиток автономного навчання іноземних мов у вищих закладах освіти Великої Британії (друга половина XX – початок XXI ст.). Київ : Національний педагогічний університет ім. М.П.Драгоманова
3. Council of Europe (1996): European Language Portfolio. Feasibility Study Prepared by Christ, Ingeborg / Schärer, Rolf / Debyser, Francis / Dobson, Alan with Kohonen, Viljo / Trim, John L.M. / Sheils, Joseph. Strasbourg: Council for Cultural Co-operation (= Language Learning for European Citizenship CC-LANG (96)30).
4. Godwin-Jones, Robert. (2011). Autonomous language learning. Language, Learning and Technology. 15. 4-11. 10.1002/9781405198431.wbeal0365.
5. Knowles, M.S. (1986). Using learning contracts: Practical approaches to individualizing and structuring learning. San Fransicso: Jossey-Bass Publication

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.42
УДК 37.091.33:811.112.2]:316.77

Sokol, H.
Nationale technische Universität für Erdöl und Gas Iwano-Frankiwsk

KOMMUNIKATIVER ANSATZ ZUM ERLERNEN DER DEUTSCHEN SPRACHE

Die Herausforderungen der Gegenwart erfordern von sowohl Lehrern als auch Studenten die Bereitschaft, ständig neue Kenntnisse und Technologien zu erlernen, um im Bildungsprozess nicht zurückzubleiben. Der moderne Lernprozess ist ohne die Anwendung des Internets und moderner Technologien undenkbar. Dieses Problem stellt sich besonders akut in unserem Heimatland, der Ukraine, dar, das zunächst von der Pandemie und später von einem massiven Krieg betroffen ist, den das aggressive Russland ausgelöst hat. Fast acht Millionen unserer Mitbürger sind ins Ausland ausgewandert, darunter auch viele Studenten und Schüler. In dieser Situation ermöglichen das Internet und Technologien den Lehrern, von denen einige ihr eigenes Zuhause verloren haben, die Fernarbeit, während die Studenten und Schüler weit weg von ihren Heimatorten lernen können.

Die Tatsache, dass eine große Anzahl von Ukrainern während des Krieges in verschiedene Länder ausgewandert ist, veranlasst unsere Bürger, ihre Einstellung zu Fremdsprachen zu überdenken und sie noch mehr zum Lernen zu motivieren. Wir stimmen mit der richtigen Meinung von M. Kudria überein, dass «im Gegensatz zu anderen Fächern eine Fremdsprache ein ganzes Gebiet des Wissens ist, da sie dem Menschen die Schätze einer fremden Kultur, neue Lebensstile eröffnet. Die Integration der Ukraine in die Weltgemeinschaft erfordert eine perfekte Beherrschung von Fremdsprachen durch innovative Technologien» (Кудря, 2018: 165–166).

Moderne Technologien helfen zweifellos Lehrern des Fremdsprachenunterrichts, da die Anwendung von Technologien, wie S. Yablokov behauptet, den Lernprozess interessant, informativ und lehrreich gestaltet. Viele ukrainische und ausländische Wissenschaftler haben sich intensiv mit diesem Problem beschäftigt, darunter R. Gryshkova, T. Koval, D. Hudkov, V. Kovalova, O. Osova, V. Skalkin, N. Skliarenko, T. Iakovlieva, A. Lytvyn, A. Malei, V. Kolomiets, N. Ponomarenko, G. Higgins, Z. Khalo usw. Die Forscherin S. Fedushko glaubt, dass «das Erlernen von Fremdsprachen über das Internet die Kontrolle über die Lernaktivitäten des Studenten mit hoher Genauigkeit ermöglicht, wobei gleichzeitig kontinuierliches Feedback gegeben wird» (Федушко, 2016).

Lassen Sie uns besonders auf das Lernen der deutschen Sprache sowohl als Haupt- als auch als zweite Fremdsprache eingehen. Der Unterricht in diesem Fach erfolgt gemäß den Empfehlungen des Europarats. Moderne Lehrer und Schüler haben eine breite Auswahl an Lehrbüchern zur Verfügung, die auf einem kommunikativen Ansatz zum Erlernen von Fremdsprachen basieren. In der Vergangenheit konzentrierte sich das Lernen auf komplexe Grammatik und Textübersetzungen. Beispielsweise bietet der Hueber-Verlag eine Serie von Lehrbüchern in verschiedenen Schwierigkeitsgraden an.

Dieser Ansatz ermöglicht es Lernenden, Lehrmaterialien auszuwählen, die ihren Fähigkeiten und Bedürfnissen entsprechen. Die Berücksichtigung verschiedener Kenntnisstufen ist von großer Bedeutung, da Lernende unterschiedliche Anforderungen und Ziele haben können.

Die Hueber-Verlagsreihe erweist sich als äußerst aktuell und relevant für das Erlernen der deutschen Sprache. Angesichts der sich ständig verändernden Welt und der steigenden Bedeutung von Fremdsprachenkenntnissen ist der Zugang zu aktuellen und effektiven Lehrmaterialien von entscheidender Bedeutung. Die Hueber-Lehrbücher erfüllen diese Anforderungen auf mehrere Arten.

Erstens bieten die Lehrbücher eine zeitgemäße Herangehensweise an das Erlernen der deutschen Sprache. Sie basieren auf einem kommunikativen Ansatz, der den Fokus auf die tatsächliche Anwendung der Sprache in Alltagssituationen legt. Dies ermöglicht den Lernenden, die Sprache auf eine Weise zu erlernen, die in realen Gesprächen und Interaktionen nützlich ist.

Zweitens sind die Lehrbücher von Hueber reich an aktuellen und relevanten Themen. Sie ermöglichen es den Lernenden, nicht nur die Sprache selbst zu erlernen, sondern auch Einblick in die Kultur, die Lebensweise und die aktuellen Ereignisse in Deutschland zu gewinnen. Dies ist entscheidend, um ein umfassendes Verständnis der deutschen Sprache und Kultur zu entwickeln.

Drittens bieten die Lehrbücher eine Vielzahl von Übungen, Dialogen und Aktivitäten, die den Lernprozess interessant und interaktiv gestalten. Dies trägt dazu bei, das Interesse der Lernenden aufrechtzuerhalten und sie aktiv am Lernprozess zu beteiligen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Hueber-Lehrbücher eine zeitgemäße und relevante Ressource für das Erlernen der deutschen Sprache darstellen. Sie bieten eine umfassende Herangehensweise an das Sprachenlernen, die

den Anforderungen der heutigen Welt gerecht wird und den Lernenden hilft, effektiv und effizient Deutsch zu lernen. Mit ihrem reichen Angebot an Materialien und ihrem Fokus auf praktische Anwendung sind die Lehrbücher von Hueber eine ausgezeichnete Wahl für alle, die die deutsche Sprache erlernen möchten.

Besonderes Augenmerk verdienen die interessanten und modernen Materialien, Dialoge und Texte, die sehr interessant sind und das Interesse der Studenten wecken. Die Themen der Lektionen ermöglichen es den Studenten nicht nur, die Feinheiten der deutschen Sprache zu entdecken, sondern auch sie mit dem Leben der Bürger Deutschlands, ihren Traditionen und Verhaltensnormen, ihren Werten und ihrer Mentalität vertraut zu machen. Die Studenten haben die Möglichkeit, ihre eigenen Gedanken auszudrücken und versuchen, Diskussionen in deutscher Sprache zu führen und ihre Standpunkte zu begründen. Die Lehrbücher sind mit originellen Übungen, Dialogen und Spielen gesättigt, die es ermöglichen, den lexikalischen und grammatikalischen Stoff auf eine leichte und ungezwungene Weise zu erlernen. In jedem Abschnitt finden die Studenten interessante Details, auf die sie zuvor nicht geachtet haben, und nach dem Studium eines neuen Themas verfolgen sie entsprechende Situationen und analysieren, in welchen Aspekten wir uns von den Bürgern Deutschlands unterscheiden und in welchen Situationen wir uns genauso verhalten wie alle Europäer. Dies ist eine sehr interessante und wertvolle Erfahrung, angesichts der Herausforderungen, die wir alle derzeit durchmachen.

Tests und viele andere zusätzliche Materialien, die dem Lehrer helfen, eine erfolgreiche Zusammenarbeit mit den Studenten aufzubauen, finden Sie auf der offiziellen Website von Hueber. Abschlusstests für jede Lektion und später für jedes Niveau ermöglichen den Lehrern nicht nur, das Wissensniveau der Studenten zu überprüfen, sondern auch einige Lücken zu erkennen und bei Bedarf zu bestimmten Übungen und Aufgaben zurückzukehren und bestimmte Nuancen zu erklären.

Zusammenfassend kann man sagen, dass «die innovative Methode an sich kein effektives Lernen gewährleistet. Die Auswahl und Anwendung von Methoden hängt von Lehrer, Student, Disziplin und Situation ab» (Шастало, 2021: 382). Die heutige Zeit mit ihren täglichen Herausforderungen erfordert von Lehrern und Studenten gleichermaßen, neue Technologien zu beherrschen und alle Schwierigkeiten auf dem Weg zum Wissen zu überwinden.»

Literatur:

1. Кудря М. М. Роль інноваційних технологій для ефективного викладання та навчання англійської мови. Всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, ліцею, гімназії» Спеціальний тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. № 6. Кн. 2. Том І (79). Київ : Гнозис, 2018. С. 165–175.
2. Федушко С., Гордійчук О., Андрушко Н. Інноваційні технології у вивченні іноземних мов. веб-сайт. URL : https://www.researchgate.net/profile/Solomia-Fedushko/publication/317167847_Innovacijni_tehnologii_u_vivcenni_inozemnih_mov/links/59281528aca27295a80491ea/Innovacijni-tehnologii-u-vivcenni-inozemnih-mov.pdf (дата звернення: 15.04.2023).

3. Хало З. Вивчення німецької мови у педагогічному ВНЗ в контексті інтеграції в європейський освітній простір. Педагогіка. Наука вчора, сьогодні, завтра. Збірник наукових статей. Том 1. Варшава : Трейдинг тур. 2016. С. 7–9.
4. Шастало В. О. Новітні технології викладання іноземної мови (англійської) для студентів факультету іноземних мов. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: Збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України. Вип. 31 (2-2021). Київ : Міленіум, 2021. С. 375-387.
5. Яблоков С. В. Новітні світові технології навчання іноземним мовам – Web-quest. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: збірник наукових праць. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Випуск 21. Книга 3. Том ІУ (78). Київ : Гнозис, 2017. С. 458–472.
6. Wilfried Krenn, Herbert Puchta. Motive A1 – Digitale Ausgabe Digitalisiertes Arbeitsbuch, Lektion 1–8 mit integrierten Audiodateien Kompaktkurs DaF. München: Hueber Verlag GmbH, 2015. 68 S.
7. Wilfried Krenn, Herbert Puchta. Motive A1 – interaktive Digitale Ausgabe Digitalisiertes Kursbuch, Lektion 1–8 mit integrierten Audiodateien und interaktiven Zusatzübungen Kompaktkurs DaF. München: Hueber Verlag GmbH, 2015. 70 S.
8. Wilfried Krenn, Herbert Puchta. Motive A2 – Digitale Ausgabe Digitalisiertes Arbeitsbuch, Lektion 9–18 mit integrierten Audiodateien Kompaktkurs DaF. München: Hueber Verlag GmbH, 2015. 68 S.
9. Wilfried Krenn, Herbert Puchta. Motive A2 – Digitale Ausgabe Digitalisiertes Kursbuch, Lektion 9–18 mit integrierten Audiodateien. München: Hueber Verlag GmbH, 2015. 68 S.
10. Wilfried Krenn, Herbert Puchta. Motive B1 – Digitale Ausgabe Digitalisiertes Arbeitsbuch, Lektion 19–30 mit integrierten Audiodateien. München: Hueber Verlag GmbH, 2015. 68 S.
11. Wilfried Krenn, Herbert Puchta Motive B1 – Digitale Ausgabe Digitalisiertes Kursbuch, Lektion 19–30 mit integrierten Audiodateien. München: Hueber Verlag GmbH, 2015. 68 S.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.43
УДК 316.77

Стрюк Н. В.
Донецький національний університет імені Василя Стуса

МОДЕЛІ КОМУНІКАЦІЇ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ

Питання дослідження комунікації залишається актуальною проблемою сучасної науки. Комунікація дозволяє передавати та зберігати інформацію, знання та цінності, впливає на розвиток соціальних відносин, культури та ідентичності. Це складний і багатогранний процес, що включає різні рівні, форми, канали, режими та контексти.

Практика створення комунікаційних моделей існує для опису самого процесу комунікації та відтворення зв'язку чи взаємозв'язку між його елементами. Такі моделі досить умовні і мають на меті актуалізувати орієнтовну схему або модель для кращого розуміння природи та особливостей цього явища.

Класичною моделлю комунікації вважають модель комунікативного процесу американського політолога та теоретика комунікації Г. Лассвелла. Дослідник запропонував лінійну модель комунікації, яку описав, відповівши на питання: Хто говорить – що – кому – по якому каналу – з яким ефектом? Таким чином, за Г. Лассвеллом, у комунікативному процесі присутні п'ять компонентів: джерело (комунікатор) – повідомлення (інформація) – канал передачі – отримувач (аудиторія) – ефект (зворотний зв'язок) (Lasswell, 1971).

Запропонована американськими математиками К. Шенноном та В. Вівером модель трансмісії сигналу зорієнтована на телефонну комунікацію. Їхня концепція це математична теорія, яка стверджує, що людську комунікацію можна розбити на п'ять ключових понять: джерело інформації, передавач, джерело шуму, одержувач (приймач) та адресат (Shennon & Weaver,1963: 6-24).

Порівняння двох моделей об'єктивує специфіку напрямку наукових пошуків їх авторів: якщо в моделі математиків головними складниками комунікації виступають фізичні об'єкти, залишаючи «сигнал» та «повідомлення» поза переліком основних компонентів, то в моделі власне людської комунікації цим сигналом виступає «повідомлення», яке, по-суті, є першопричиною комунікації, а тому – не менш важливим складником процесу. Аналогічний статус цілком закономірно отримує й «ефект» як результат лінійної взаємодії ключових елементів спілкування.

Дещо пізніше пропонується інша модель комунікації, актуалізована Р. Якобсоном. Мовознавець представляє мовленнєву комунікацію у вигляді шести елементів, кожному з яких відповідає особлива функція мови. У комунікації беруть участь адресант і адресат, від першого до другого передається повідомлення, написане за допомогою коду, який є повністю чи частково спільним для адресанта і адресата. Контекст пов'язаний зі змістом повідомлення, інформацією, що ним передається, і має сприйматись адресатом. Поняття контакту визначається як фізичний канал і психологічний зв'язок між адресантом і адресатом, що зумовлює можливість самої комунікації (Jakobson, 1960: 352-355).

Інтерпретуючи класифікацію Р. Якобсона, Ю. Лотман стверджує, що у мовця (адресанта) і слухача (адресата) не може бути абсолютно однакових кодів, як не може бути і однакового об'єму пам'яті, тому модель комунікації, запропонована Р. Якобсоном видається йому надто абстрактною. Оскільки «мова – це код плюс його історія» (Lotman & Clark, 2005: 210), коди учасників комунікації не є тотожними, проте утворюють безліч перехрещень. За повної схожості мовця і слухача зникає потреба в комунікації взагалі, тому для комунікації потрібна нееквівалентність мовця і слухача (Lotman & Clark, 2005: 215-216).

Американський дослідник у сфері комунікацій В. Шрамм розробляє першу циркуляційну (кругову/циклічну) модель комунікації. Пропонована модель базується на трьох основних компонентах: джерело, адресат і повідомлення. Проте, на думку науковця, обов'язковими елементами комунікації є постійний зворотній зв'язок та обговорення отриманого досвіду. Власне зворотній зв'язок і дозволяє вирішити проблеми, які можуть завадити успішній комунікації, наприклад, зовнішні шуми чи помилки на етапах кодування та декодування (Schramm & Roberts, 1971).

В. Шрамм вважає, що циркуляційна модель може застосовуватись для опису та подальшого вивчення масової комунікації. Дослідження такого типу взаємодії є набагато складнішим, адже зворотній зв'язок залежить від низки факторів. Зокрема, науковець, наголошує на важливості особистого досвіду учасників комунікації (досвід минулого життя, погляди, переконання), культурних відмінностей та стосунків між відправником і одержувачем (Schramm & Roberts, 1971).

Американський теоретик комунікації Д. Кері пропонує ритуальну модель комунікації, яка спрямована не на поширення повідомлення у просторі, а на підтримку суспільства в часі, тобто важливим є не сам акт передачі інформації, а демонстрація спільних переконань. На думку дослідника, типова трансмісійна комунікація полягає в географічному поширенні повідомлень з метою контролю, комунікація ж з точки зору ритуальної моделі – це своєрідна церемонія, яка об'єднує людей у товариства та спільноти (Carey, 1985: 18-19).

Д. Кері наголошує, що жоден із існуючих підходів до моделювання комунікації не заперечує інші. Ритуальна модель комунікації не виключає такі елементи, як передача інформації та вплив на реципієнта. Проте їх правильне тлумачення не можливе без розуміння ритуалів та соціального устрою. Власне комунікація і є тим процесом, за допомого якого реальність створюється, підтримується та трансформується (Carey, 1985: 21-23).

Сучасні дослідження комунікативних моделей спрямовані, переважно, на аналіз специфічних типів комунікації, які виникають у нових ситуаційних чи культурних умовах. Наприклад, створення моделі комунікації за допомогою написів на одязі, яка має лінійну структуру і включає такі елементи: носій одягу, мова та графічні засоби, напис, одяг, візуальний канал; фільтр, адресат, ефект. Така комунікація має особливий характер та специфічну модель протікання, оскільки лише носій одягу (демонстратор тексту) ідентифікується емпірично та фігурує як реальна фізична особа. Імпульсом до початку комунікації є не стільки об'єктивна потреба, скільки суб'єктивне бажання носія одягу демонстративної експлікації свого Я. Важливою рисою комунікації за допомогою написів на одязі є обов'язкова нерозривність часово-просторового континууму для комунікантів (Стрюк, 2023: 50-52).

Перспективи подальших наукових досліджень з цього напрямку полягають у створенні, аналізі та порівнянні комунікаційних моделей, які виникають у сучасних історично-політичних та соціально-культурних умовах.

Використана література

1. Carey, J. (1985). Communication as Culture: Essays on Media and Society. Boston : Unwin Hyman.
2. Jakobson R., (1960) Closing Statement: Linguistics and Poetics. In T. Sebeok (Ed.), Style in Language (p. 350–377). The Technology Press of Massachusetts Institute of Techtology.
3. Lasswell, H. D. (1971). The Structure and Function of Communication in Society. In W. Schramm, D. F. Roberts (Eds.), The Process and Effects of Mass Communication (p. 84–99). Urbana : University of Illinois Press.
4. Lotman, J., & Clark, W. (2005). On the semiosphere. Sign Systems Studies, 33(1), 205–229.
5. Shennon, C., Weaver, W. (1963). The Mathematical Theory of Communication. Urbana : University of Illinois Press.
6. Schramm W., Roberts D. F. (1971). The process and effects of mass communication. Illinois : University of Illinois Press.
7. Стрюк, Н. (2023). Написи на одязі в англомовній та україномовній лінгвокультурах: особливості структури та семантики : дис. … докт. філософ. з філології. Донецький національний університет імені Василя Стуса, Вінниця.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.44
УДК 811.111:33]:001.4

Тацишин М. І., Стахмич Ю. С.
Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу

СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКОЇ ЕКОНОМІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

На сучасному етапі розвитку лінгвістичної науки простежується зацікавлення термінознавством. Помітним є намагання мовознавців унормовувати галузеві термінології відповідно до сфери знань і встановити тенденції розвитку словотворчих процесів.

На сьогоднішній день завдяки розширенню закордонних ринків збуту та розвитку міжнародного бізнесу зростає потреба в дослідженні англійської економічної термінології, джерелом якої є фінансово-економічні тексти, що охоплюють багато галузей, таких як фінанси, бухгалтерія, маркетинг, управління, біржова діяльність та міжнародна економіка. Структурні особливості англійської економічної термінології досліджували такі вітчизняні вчені, як А. С. Дяков, О. В. Константинова, Ж. Г. Мацак та інші. Проте, у зв'язку із постійним розвитком світової економіки, англійська економічна термінологія як частина системи загальнолітературної мови потребує ґрунтовного аналізу з позицій походження та словотвору для з'ясування специфічних ознак, а також загальних принципів.

В. І. Карабан (Карабан, 2001:192) поділяє терміни за будовою на такі структурні типи: 1) прості; 2) похідні: суфіксальні, префіксальні, суфіксально-префіксальні; 3) складні; 4) терміни-словосполучення.

Продуктивним морфологічним способом термінотворення є афіксація. При цьому головним афіксальним засобом утворення англійських економічних термінів є суфіксація (Багач, 2023). Це термінотворення відбувається за допомогою таких дериваторів: *-ist (economist); -ant (accountant); -or* (*Trezor, deflator*); *-er* (*insurer*); *-ing* (*trading, rationing*); *-ion* (*transaction*); *-ment* (*investment*). Префіксація менш поширена в економічній термінології (Фогель, 2007:268). Функції дериваторів можуть виконувати префікси: *anti-N* (*antilaundering*); *trans-N* (*transaction*); *re-V* (*refinance, repossess*).

Для адекватного перекладу термінів, утворених афіксальним способом, необхідно знати продуктивні афікси у сфері економіки та фінансів, а також вміти правильно ділити слово на компоненти.

Іншим продуктивним способом словотворення англійських економічних терміносполучень є скорочення. Серед скорочень найчастіше трапляються абревіатури: *BTC* (*bitcoin*), *GPU* (*graphics processing unit*), *TXID* (*transaction ID*) (Лотка, 2000:11).

Складні терміни характеризуються семантичною цілісністю та складаються щонайменше з двох кореневих компонентів. Зі структурної точки зору розрізняють такі типи складних термінів: складні терміни, що складаються з простих основ (*cryptocurrency – криптовалюта*); складні терміни, в яких принаймні один компонент є похідною основою (*cryptoholder – власник криптовалюти*); складні терміни, в яких один з компонентів є складним словом або є скороченням. Саме складні терміни англійської мови потребують особливої уваги під час перекладу англійських економічних текстів на українську мову, оскільки вони складають основу для калькування або запозичення й потребують вдалого описового звороту або словосполучення.

У системі економічної термінології М. Кронін виділяє терміни-словосполучення (Cronin, 2013), які дослідник поділяє за типом структури на:

1) прості словосполучення, що складаються, зазвичай з двох слів, при цьому одне з них є головним, а інше залежним: *payment limit – ліміт платежу, corporate verification – верифікація корпоративного аккаунта*;

2) складні словосполучення, в яких залежні одне від одного слова визначають різні аспекти значення головного слова: *legal effect of the transaction – юридична дія транзакції.*

За морфологічним ознакою основного слова О. М. Муравйова, Т. А. Кравцова, О. В. Обозна (Муравйова, Кравцова & Обозна, 2013) поділяють економічні терміносполучення на:

1) іменникові (з іменником в ролі основного компонента): *crypto withdrawal – виведення криптовалюти, payment options – варіанти оплати, bank account – банківський рахунок*,;

2) прикметникові (з прикметником чи дієприкметником в ролі стрижневого слова): *valid for one year – діє протягом одного року*;

3) дієслівні: *cancel a transaction – відмінити транзакцію*.

Серед економічних термінів поширеними є багатокомпонентні терміни, оскільки практично неможливо передати за допомогою однокомпонентних термінів усі поняття економічної системи. За кількістю терміноелементів виділяють: 1) двокомпонентні; 2) трикомпонентні; 3) полікомпонентні. Багатокомпонентні терміни відносять до наступних структурних типів:

1) іменник + іменник (N+N) : *bank transfer – банківський переказ*;

2) прикметник + іменник (Adj+N): *processing time – час обробки*;

3) дієслово + іменник (V+N): *close a transaction – закрити транзакцію*;

4) іменник + інфінітив (N+Inf.): *invitation to buy – запрошення на покупку* (Дмитренко, Корнієнко, 2021:57);

5) іменник + іменник + іменник (N+N+N): *bitcoin exchange rate – курс біткойна*;

6) прикметник + іменник + іменник (Adj+N+N): *time-proven financial stability – доведена часом фінансова стабільність*;

7) іменник + іменник + іменник+ іменник (N+N+N+N): *return eligibility criteria awareness – усвідомлення відновлення критерій відповідності*;

8) прикметник + іменник + іменник + іменник (Adj+N+N+N): *first cryptocurrency exchange platform – перша платформа обміну криптовалютами* (Фогель, 2007:271).

Часте вживання іменників при утворенні багатокомпонентних економічних термінів можна пояснити тим, що субстантивована частина мови, як носій значення предметності, є найпоширенішою частиною мови в системі термінології. Наприклад: *destination tag – тег призначення, cold wallet – холодне зберігання – оффлайн метод зберігання, який передбачає збереження приватного ключа десь поза Інтернетом, gas limit – ліміт газу – це коефіцієнт, який використовується для розрахунку фінальної вартості транзакції* (Фогель, 2007:269).

Використання багатокомпонентних термінів суперечить одній з основних вимог до терміна – лаконічності. Це пояснюється тим, що неможливо передати широкий обсяг явищ, процесів однокомпонентними термінами.

За синтаксичними ознаками О. О. Бесклетна (Бесклетна, 2013:164) виділяє:

1) безприйменникові терміни-словосполучення слів, з'єднані способом керування: *storage fee (плата за зберігання), income tax (податок на прибуток), entire account (весь аккаунт)*;

2) прийменникові терміни-словосполучення: *limits of your account – ліміти вашого рахунку, fee charged by a bank/financial institution – плата, що стягується банком/фінансовою установою*.

Отже, англійська економічна термінологія представлена лексичними одиницями, які мають різну структуру. Тому, перекладачеві необхідно вивчати структурні особливості англійських термінів для кращого оволодіння та розуміння текстів економічної галузі, а, отже, для виконання більш якісного перекладу.

Використана література:

1. Багач І. Способи словотвору термінів у сфері економіки в англійській мові. URL : https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/06/22-1.pdf
2. Бесклетна О. О. Структурні особливості перекладу складних термінів фінансової лексики з української мови на англійську. *Теоретичні і практичні наукові інновації*, 2013. С. 164–168.
3. Дмитренко О. В., Корнієнко Д. С. Особливості перекладу термінів активної фінансової діяльності підприємства. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. № 48 том 4, 2021. С. 56-59.
4. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Частина 2. Київ : НД, 2001. 230 с.
5. Лотка О. М. Англомовна термінологія фінансово-економічних взаємин : автореф. дис. … канд. філол. наук : 10.02.04; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2000. 20 с.
6. Муравйова О. М., Кравцова Т. А., Обозна О. В. Особливості перекладу фінансово-економічних термінів іншомовного походження. Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг. ХДУХТ, 2013. Вип. 2(1). С. 246-253.
7. Фогель Г. Б. Структурні аспекти термінологічної лексики. Нова філологія. 2007. № 6. С. 267–271.
8. Cronin M. Translation and globalization. London : Routledge, 2013. 208 p.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.45
УДК 811.111:630

Тимішак Д. Б., Штогрин М. В.
Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу

АНГЛІЙСЬКА ФАХОВА МОВА ЛІСІВНИЦТВА: ТРАНСЛЯЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ

Науково-технічні тексти англійської фахової мови лісівництва характеризуються певними лексичними, граматичними та стилістичними особливостями. Якщо лексичні відмінності у досліджуваних текстах помітні навіть для нефахівця (це насамперед значна кількість спеціальної лексики, термінів), граматичні відмінності менш виразні, однак не менш різноманітні.

Поділ складних випадків перекладу на граматичні та лексичні явища досить умовний, адже в кожній мові граматичне тісно пов’язане з лексичним і спосіб передачі в перекладі граматичних форм і конструкцій нерідко залежить від їхнього лексичного наповнення. Існують певні закономірності співвідношення та відповідності граматичних форм і конструкцій мов оригіналу і перекладу, що виявляються саме в зіставленні текстів різних стилів і становлять у сучасний період надзвичайно важливу перекладознавчу проблему.

Граматичні труднощі перекладу англійської фахової мови лісівництва пов'язані з розумінням синтаксичної структури та морфологічного складу речень. Серед морфологічних труднощів перекладу досліджуваних текстів значної уваги заслуговують особливості відтворення форм однини та множини іменників, передачі значень означеного та неозначеного артиклів, відтворення прикметників та дієслів з префіксом un- *(unseasoned wood (невисушена деревина); unload (розвантажувати, вивантажувати))*, що виконують різні синтаксичні функції.

Синтаксичні особливості перекладу проаналізовано окремо на рівні словосполучень (дво- та багатокомпонентних, переважно атрибутивних груп, наприклад: *beech forest (буковий ліс), oak forest (діброва), shade tolerant species (тіньовитривалі породи), forest and hunting management (управління лісовим та мисливським господарством*), *gross merchantable timber (високорентабельні лісоматеріали)*)

Розбіжності в наборі способів перекладу окремих граматичних явищ у текстах англомовної фахової мови лісівництва виявляються здебільшого в різній частотності використання певних способів перекладу, що зумовлено лексико-граматичними характеристиками текстів.

Для аналізу було відібрано чотири типи текстів: тексти науково-популярної літератури; тексти статистичного звіту; тексти юридичного розпорядження; навчально-методичні тексти.

Завданням, яке стояло перед нами, було якраз виявлення спільних та відмінних ознак різних типів фахового тексту. Фахова мова реалізується у великій кількості текстів, що диференціюються в плані їх тематичної спрямованості (виробничо-технічні та науково-теоретичні), галузевої (рубка лісу, екологія лісу) та жанрово-стильової (статті, монографії, навчальні посібники) приналежності (Пристайко 1996: 30).

Мовні засоби визначають жанровий характер текстів, який і є основою для класифікації письмового перекладу і визначає правомірність виділення теорії спеціального, зокрема науково-технічного перекладу. В. І. Карабан зазначає, що в англійських фахових текстах значно частіше, ніж в українських, вживаються форми пасивного стану та неособові форми дієслів, інфінітивні, дієприкметникові та герундіальні звороти й специфічні синтаксичні конструкції, особові займенники першої особи однини та одночленні інфінітивні й номінативні речення тощо (Карабан 2001:10).

Серед типових рис досліджуваних текстів, що стосуються морфології, слід назвати переважно іменний стиль – перевагу іменних, а не дієслівних конструкцій, що дає можливість більшого узагальнення, з усуванням необхідності зазначення часу дії.

Досліджені тексти лісового господарства відзначаються досить високим рівнем термінологічної насиченості (56%). У проаналізованих текстах кількісну перевагу мають денотатні терміни (60%) та вузькофахова лексика (52%).

На формування фахових текстів впливають конкретні цілі комунікантів. Категорія адресності досягається за допомогою термінів. Терміни сприяють

підвищенню інформативності тексту і служать для оптимізації процесу фахової комунікації.

Миклаш Л. Т. подає у своєму дослідженні ґрунтовну періодизацію розвитку фахової англомовної термінології лісового господарства:

1. Доіндустріальний період, охоплює час до середини XVIII ст. – характерні терміни англосаксонського походження, які стосувалися мисливства, вирубування лісу для господарських потреб, а також різноманітного побічного користування. Вплив латинської лексики пов'язуємо насамперед з офіційними документами, які засвідчують право власності на ліси. Термінологія цього періоду загалом виражалася однокомпонентними лексемами, здебільшого іменниками та дієслівними формами.

2. Індустріальний період – тривав з середини XVIII ст. до 90-х років XX ст. Для нього характерне промислове використання лісу. Ліс розглядають як комплексну систему. Відбувається спеціалізація галузі. Терміносистема формується у процесі розвитку промисловості та її модернізації, підвищення фахового рівня працівників галузі. Заснування низки лісівничих шкіл стало одним із визначальних чинників для становлення галузевої наукової мови та її термінології. У межах навчально-дослідницьких осередків і товариств терміносистема галузі поповнилась новими термінологічними полями на основі як латиномовної, так і питомої національної лексики.

3. Екологоімперативний, або екотехнологічний період – розпочався у 90-х роках XX ст. У цей час вирішення проблем довкілля набуває глобальних вимірів. Характерними рисами цього періоду є формування терміносполук, екологічна спрямованість та міжнародна уніфікація термінології. У контексті глобалізаційних процесів англомовна термінологія лісової галузі значною мірою стає базовою для розвитку галузевих терміносистем інших мов (Миклаш 2018 : 64-65).

Отже, для забезпечення повноцінного функціонування фахової комунікації вирішальну роль відіграє переклад, який відкриває широкі можливості для спілкування й усуває лінгвоетнічний бар’єр. Перекладач стає, по суті, посередником не лише між мовами, але й культурами (Кияк та ін. 2006: 21). І ми повністю погоджуємося з думкою В. І. Карабана про те, що обов’язковою умовою адекватного перекладу є вміння правильно аналізувати будову іншомовних речень, правильно визначати граматичні труднощі перекладу й конструювати речення у перекладі відповідно до норм мови й жанру перекладу. Під час перекладу потрібно правильно зрозуміти зміст речень, смислові відношення між реченнями та значення метатекстових елементів, що беруть участь в організації тексту (Карабан 2001: 11).

Використана література

1. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури: В 2 ч. Вінниця : Нова книга, 2001. Ч. 1: Граматичні труднощі. 272 с.
2. Кияк Т. Р., Науменко А. М., Огуй О. Д. Теорія і практика перекладу (німецька мова). Вінниця : Нова книга, 2006. 586 с.

3. Миклаш Л. Т. Структурно-семантичні параметри англомовної терміносистеми лісового господарства. дис. … канд. філол. наук: 10.02.04. Львів, 2018. 279 с.
4. Пристайко Т. С. Лексико-номинативная организация специального текста. Дніпропетровськ : Вид-во УкО ІМА. Прес, 1996. 199 с.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.46
УДК 622.242

Turysheva, O.; Schymtschenko, D.
Nationale Technische Universität der Ukraine
«Ihor Sikorskyj Kyjiwer Polytechnisches Institut»

QUANTITATIVE UND QUALITATIVE MERKMALE DER WEIL-V2-SÄTZE

Die Strukturen mit direkter Wortfolge in adverbialen Nebensätzen werden von Linguisten seit über drei Jahrzehnten intensiv diskutiert, da eine Vielzahl syntaktischer "Herausforderungen" noch nicht vollständig erforscht und analysiert wurde. Laut der wissenschaftlichen Beiträge und Grammatiken, wie z.B. Dudengrammatik (Duden, 2009: 1343), „Deutsche Grammatik" von U. Engel (Engel U., 1996: 885), „Weil die machen jetzt bald zu" von U. Gaumann (Gaumann, U., 1983: 44), „Gegenwartsdeutsch" von G. Gluck und W. Sauer (Glück H., Sauer W., 1990: 218), sowie „Deutsche Grammatik" von G. Helbig und J. Buscha (Helbig, G., Buscha, J., 2001: 213-214), kann man feststellen, dass das hier präsentierte Phänomen am häufigsten in der gesprochenen Sprache auftritt und sich insbesondere auf die Konjunktion *„weil"* bezieht. Die Verbzweitstellung in Sätzen dieser Art hat jedoch auch in der geschriebenen Sprache zugenommen. Daher befasst sich die vorliegende Publikation mit der Analyse von quantitativen und qualitativen Merkmalen der WEIL-V2-Sätze.

Für die Untersuchung wurden Ressourcen des Instituts für Deutsche Sprache (IDS) in Mannheim verwendet, die unter dem Link https://www.ids-mannheim.de/ zu finden sind. Diese Korpora bilden die weltweit größte linguistische elektronische Sammlung zeitgenössischer deutschsprachiger Texte mit insgesamt 55 Milliarden Wörtern (Stand: 8. März 2023). Im Rahmen der Studie wurde das Projekt KorAP („Korpusanalyseplattform der nächsten Generation") genutzt, das eine immense Menge an verarbeiteten Korpora bereitstellt und somit als eine wichtige Ressource für linguistische Untersuchungen gilt.

Zur Vergleichung der quantitativen Merkmale von adverbialen Nebensätzen mit einem Verb an zweiter Stelle wurden sechs Zeitungen aus verschiedenen Regionen Deutschlands ausgewählt, nämlich *Berliner Zeitung*, *Berliner Morgenpost*,

Hamburger Morgenpost, Hamburger Abendblatt, Nürnberger Zeitung und Nürnberger Nachrichten und danach ihre neuesten Ausgaben aus dem Jahr 2021 analysiert, die Konstruktionen mit der Konjunktion *„weil“* enthielten. Nach der vorgenommenen Untersuchung ergaben sich folgende Daten:

- In der *Berliner Zeitung* wurden 6 von 1.000 analysierten Fällen mit direkter Wortstellung gefunden:

(1) *Weil die Landstriche dünner besiedelt sind als in den meisten anderen Regionen Deutschlands,* ***weil*** *das Kapital* ***fehlte*** *für die touristische oder agrarindustrielle Erschließung – oder weil der Staat einfach niemandem Zutritt gewährte und riesige Flächen fürs Militär, für die Jagd oder für die Sicherung der Grenze reservierte. (B21/APR/01034)*

(2) *Aber vielleicht fand er das nicht lustig, oder wir kennen uns noch nicht gut genug,* ***weil*** *seitdem* ***ruft*** *er mich nicht mehr* ***an****. (B21/OKT/01106)*

(3) *Ingolstadt hat nicht gewonnen,* ***weil*** *sie* ***waren*** *besser als wir, sondern weil wir es ihnen ab und zu ein bisschen zu einfach gemacht haben. (B21/APR/01501)*

(4) *Ich beschwerte mich darüber, dass ich mich in diesem System oft allein gelassen fühle: «Ich habe damals sogar mein Studium abgebrochen,* ***weil*** *ich* ***war*** *überfordert mit der ganzen Organisation. «(B21/NOV/00432)*

(5) *Und zu alldem hatte man sich ja aber zu freuen,* ***weil*** *man* ***war*** *ja jetzt wiedervereinigt. (B21/SEP/00603)*

(6) *Es ist das verzweifelte Gefühl von «trotzdem tanzen», das sich hier ausbreitet – die Euphorie angesichts der nahenden Katastrophe,* ***weil*** *jetzt* ***ist*** *es auch schon egal. (B21/SEP/01021)*

- *Berliner Morgenpost* – 3 von 1000:

(7) *Das Rad war alternativlos,* ***weil – es gab*** *nichts Anderes. (L21/APR/02696)*

(8) «Wir müssen aufpassen, dass wir ihn immer wieder im Blick haben, ***weil*** *er* ***hat*** *einfach diesen X-Faktor», sagt 2014er-Weltmeister Per Mertesacker.* (*L21/APR/02696)*

(9) Sie kann nicht kommen, ***weil*** *sie* ***hat*** *keine Zeit. (L21/FEB/02099)*

- Publikationen aus Bauern (*Nürnberger Nachrichten)* enthalten nur 2 Fälle von Verbzweitstellung aus 1000 analysierten Sätzen:

(10) *Dies sei vom Bund und den Ländern entschieden worden,* ***weil*** *die Lage in den Kliniken* ***ist*** *noch immer höchst angespannt sei und es beim Abschießen von Feuerwerk und Böllern an jedem Jahreswechsel zu zahlreichen Verletzungen komme, so das Ministerium. (NUZ21/DEZ/01519)*

(11) *Auch watest du noch eine Woche nach dem Schwarzpulver-Tsunami keinesfalls in Kubikkilometern von verkohlten Babberdeggln, Zündschnüren und Blindgängern und schaust auch nicht jeden Tag aufmerksam zu, ob jetzt der SÖR den von dir erzeugten Dreck endlich aufräumt,* ***weil – es ist*** *leider kein Dreck zum Aufräumen da. (NUZ21/JAN/00097)*

- *Nürnberger Zeitung* – auch 2:

(12) Dann wird es richtig schön, ***weil*** *Ball im Netz* ***ist*** *schon immer richtig, Ludwig, aber manchmal ist es noch richtiger. (NUZ21/JUN/01170)*

(13) Ich will jetzt auch den Supercup gewinnen, ***weil*** *das* ***habe*** *ich bisher nicht geschafft. (NUZ21/AUG/01351)*

In der Zeitung aus der norddeutschen Region, *Hamburger Morgenpost*, wurde kein einziger Fall von tausend analysierten Fällen für das Jahr 2021 gefunden, genauso wie in den Ausgaben aus dem gleichen Bundesland, *Hamburger Abendblatt*.

Während der qualitativen Analyse von präsentierten Beispielen aus Korpora wurde untersucht, welche Funktion die Konjunktion *„weil“* in adverbialen Nebensätzen hat und ob die Wortstellung von ihrer Bedeutung abhängt. Dabei wurden Klassifikationen verschiedener Forscher verwendet, und zwar von R. Pash (Pasch R., 1997: 252–271.), P. Schlobinski (Schlobinski P., 1992: 336) und P. Eisenberg (Eisenberg P, 2016: 1207), die zwischen faktischem, epistemischem und illokutivem *"weil"* unterscheiden.

Zum Beispiel, vergleichen wir den Satz (3) mit dem Satz (4) aus den oben beschriebenen Beispielen. Bei der Analyse lässt sich deutlich der Unterschied in der Funktion von *„weil“* feststellen. Im Beispiel (3) wurde der epistemische Konnektor verwendet, denn er zeigt den Zustand des Sprechers in diesem Moment. Und die direkte Wortfolge in diesem Satz deutet auf die Begründung von dem hin, was der Autor zuvor gesagt hat. Es bietet die Antwort auf die Frage: „Wie sind Sie zu diesem Schluss gekommen oder woher wissen Sie das?“ Der Satz (3) zeigt eine klare Fortsetzung, die aus der vorherigen Handlung resultierte, und nämlich: „ ... *Ingolstadt hat nicht gewonnen*...“ als Folge des Teils „ ... ***weil*** *sie* ***waren*** *besser als wir*...“. Der Sprecher kommt eigenständig zu dem Schluss, indem er analysiert, was zuvor passiert ist.

Als anschauliches Beispiel des illokutiven Konnektors „weil“ (sprechhandlungsbezogenes „weil“), worüber P. Eisenberg in seiner Klassifikation schrieb (Eisenberg P, 2016: 1207), könnte der Satz (4) dienen. In dem vorliegenden Fall kann man beobachten, wie der Autor in dem Nebensatz eine konkrete Rechtfertigung für das im Hauptsatz Gesagte darlegt. Darüber hinaus ist die im Nebensatz geäußerte Meinung klar und überzeugend. Daher lassen sich die Konsequenzen ziehen, dass hier der Gebrauch des illokutiven Konnektors „weil“ vorliegt.

Bei einer gleichen qualitativen Analyse von allen oben beschriebenen Beispielen aus dem Jahr 2021 (insgesamt 13) kann man die Ergebnisse in den folgenden Prozentsätzen darstellen:

• Mit epistemischem „weil“ – 8 Sätze (1, 2, 3, 5, 6, 8, 10, 11), was 62% entspricht;

• Mit illokutivem „weil“ – 5 Sätze (4, 7, 9, 12, 13), das entspricht genau 38%.

Schlussfolgernd lässt sich betonen, dass die Verbzweitstellung in adverbialen Nebensätzen heute nicht nur in der gesprochenen, sondern auch in der geschriebenen Sprache vorkommt. Basierend auf der eigenen Untersuchung, die anhand der Ressourcen aus Korpora von IDS Mannheim durchgeführt wurde, lässt sich folgende Hypothese aufstellen: die Häufigkeit der Verwendung von der direkten Wortstellung kann je nach spezifischer Region variieren, da quantitative Unterschiede dieses Phänomen in verschiedenen Zeitungen in Deutschland zu beobachten sind. Diese

Annahme bedarf jedoch weiterer Untersuchung und stellt ein gutes Material für eine weitere, detailliertere Analyse dar.

Literatur

1. Duden. Grammatik: Unentbehrlich für richtiges Deutsch / Hrsg. von der Dudenredaktion. 8., überarbeitete Auflage. Mannheim, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2009. Band 4. 1343 s.
2. Eisenberg P. Grundriss der deutschen Grammatik: Band 2: Der Satz. Springer-Verlag, 2016. 549 s.
3. Engel U., Deutsche Grammatik. 3., korrigierte Auflage. Heidelberg: Groos, 1996. 885 s.
4. Gaumann, U. Weil die machen jetzt bald zu, Angabe- und Junktivsatz in der deutschen Gegenwartssprache. Kümmerle Verlag, 1983. Göppingen. 381 s.
5. Glück H., Sauer W. Gegenwartsdeutsch. Stuttgart: J.B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung, 1990. 218 s.
6. Helbig, G., Buscha, J. Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. Langenscheidt, Berlin, 2001. 654 s.
7. Pasch R. Weil mit Hauptsatz – Kuckucksei im öfeww-Nest *Deutsche Sprache*. 1997. № 25. S. 252–271.
8. Schlobinski P. Funktionale Grammatik und Sprachbeschreibung. Opladen : Westdeutscher Verlag, 1992. 366 s.
9. Deutsches Referenzkorpus am Institut für Deutsche Sprache Mannheim. URL : http://www.ids-mannheim.de/kl/projekte/korpora

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.47
УДК 37.091.12.011.3-051:81'243]:005.963

Устименко О. М.
Київський національний лінгвістичний університет

ЦІЛІ І ЗМІСТ ПРОГРАМИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ «ПРОЄКТНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР»

Глобалізаційні та євроінтеграційні виклики 21-го століття, пов’язані із загальноцивілізаційними тенденціями та поступом сучасного суспільства, зумовили появу новітньої людиноцентрованої парадигми української освіти, спрямованої на докорінну модернізацію національної освітньої системи. До найважливіших досягнень процесу реформування вітчизняної освіти відносять перехід до варіативної освіти, створення варіативних програм, підручників і навчальних посібників, використання нових форм і технологій контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів та студентів, запровадження зовнішнього незалежного оцінювання, впровадження нової методики атестації педагогічних і науково-педагогічних кадрів та акредитації закладів освіти,

поширення інноваційних освітніх технологій і методів (Кремень та ін., 2016: 11).

З-поміж сучасних освітніх технологій виокремлюють ***проєктну технологію*** як *метатехнологію 21-го століття*: вона є *універсальною*, оскільки її можна застосовувати у викладанні будь-якої дисципліни будь-якому навчальному контингенту, і *комплексною*, оскільки інтегрує практично всі прогресивні дидактичні підходи, методи, технології, прийоми і засоби (Устименко, 2019: 31–33). Крім того, світовою наукою і практикою підтверджено (Trilling, & Fadel, 2009; Bell, 2010; Griffin, et al., 2012; Ravitz, Hixson, English, & Mergendoller, 2012; Battle for Kids, 2019) високу ефективність проєктного навчання (*project-based learning*) у формуванні в учнів і студентів так званих ключових чи трансверсальних (надпредметних, наскрізних) компетентностей 21-го століття (*global skill, soft skills, life competencies* тощо) за Європейською рамкою ключових компетентностей для навчання впродовж життя (European Commission, 2019). Як відомо, саме Європейську рамку ключових компетентностей покладено в основу переліку наскрізних умінь учня Нової української школи, спільних для всіх компетентностей, про що зазначено в чинному Законі про освіту (2017) та Державних стандартах початкової (2018) і базової середньої освіти (2020). Чисельними і багаторічними експериментами доведено, що саме проєктна технологія якнайкраще сприяє формуванню і розвитку таких вмінь 21-го століття, як-от: 1) *критично мислити* (аналізувати, оцінювати, розуміти складні системи і застосовувати різні стратегії для розв'язання проблем), 2) *творчо працювати* (генерувати і вдосконалювати оригінальні ідеї), 3) *співпрацювати з іншими людьми* (ефективно працювати в різних колективах і досягати компромісів задля досягнення спільних цілей), 4) *успішно і продуктивно спілкуватися* в різних ситуаціях з різними комунікативними намірами, в тому числі дистанційно (Trilling, & Fadel, 2009; Bell, 2010; Griffin, et al., 2012; Ravitz, et al., 2012; Battle for Kids, 2019).

Сьогодні вчитель іноземної мови повинен впевнено користуватися інноваційною проєктною технологією. Наприклад, у Програмі незалежного тестування фахових знань та вмінь учителів початкових класів закладів загальної середньої освіти вказано: вчитель має знати етапи проєктної діяльності, методи і прийоми роботи учнів на кожному етапі, вміти формулювати проблемні і дослідницькі завдання, організовувати евристичні бесіди і навчальні діалоги зі школярами, планувати проєктні заняття, оцінювати проєктну діяльність учнів (Наказ Міністерства освіти і науки України, 2022). Отже, сучасний вчитель іноземної мови має володіти ***проєктною компетентністю*** – інтегральною професійно-методичною особистісною якістю, що базується на здатності і готовності впроваджувати проєктне навчання в закладі загальної середньої освіти, а саме: планувати, прогнозувати, організовувати, реалізовувати, координувати, оцінювати та аналізувати процес і результати іншомовної проєктної діяльності учнів (Устименко, 2019: 37).

В українських школах проєктна технологія не дуже поширена і використовується фрагментарно, іноді навіть методично некоректно, що

пояснюється недостатньою увагою, яка приділяється цілеспрямованому формуванню проєктної компетентності вчителя іноземної мови як у межах підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти, так і в системі підвищення кваліфікації працюючих учителів (Устименко, 2019: 34–37). Серед багатьох педагогів досі домінує хибне або неповне розуміння дидактичних і методичних особливостей організації проєктного навчання іноземних мов і культур. Навіть учителі-ентузіасти, які намагаються самотужки впроваджувати проєктну технологію, часто працюють за застарілою і малоефективною парадигмою так званого традиційного навчання (Устименко, 2020: 48).

Отже, існує гостра потреба в методичній підготовці вчителів іноземних мов з використання проєктної технології в освітньому процесі. У зв'язку з цим ми пропонуємо ***програму підвищення кваліфікації*** вчителів іноземних мов «Проєктна технологія навчання іноземних мов і культур» загальним обсягом 90 годин (3 кредити), яка складається з 16-ти годин лекційних і 14-ти годин практичних занять, а також 60-ти годин, відведених на самостійну роботу. ***Мета програми*** підвищення кваліфікації полягає в поглибленні знань педагогічних працівників про дидактичні та методичні характеристики інноваційної проєктної технології навчання іноземних мов і культур, ознайомленні з практичною методикою організації проєктного навчання іноземних мов і культур школярів, розвитку методичних умінь планувати, прогнозувати, організовувати, реалізовувати, координувати, оцінювати та аналізувати іншомовну проєктну діяльність учнів. Це сприятиме формуванню та вдосконаленню проєктної компетентності вчителів іноземних мов – невід'ємного складника їхньої інтегральної професійно-методичної компетентності.

До переліку ***фахових компетентностей*** учителів іноземних мов, які формуються в межах програми підвищення кваліфікації «Проєктна технологія навчання іноземних мов і культур», ми відносимо:

· здатність демонструвати знання та розуміння теоретичних основ методики використання інноваційної проєктної технології у навчанні іноземних мов і культур учнів закладів загальної середньої освіти;

· здатність планувати, прогнозувати, організовувати, реалізовувати, координувати, оцінювати та аналізувати іншомовну проєктну діяльність школярів;

· здатність відбирати, аналізувати і розробляти навчальні матеріали для організації іншомовної проєктної діяльності учнів та контролю за її результатами;

· здатність добирати і використовувати сучасні підходи, методи, технології, прийоми та засоби проєктного навчання іноземних мов і культур в умовах дитиноцентрованого освітньо-виховного процесу;

· здатність враховувати вікові психологічні особливості та інтереси учнів і мотивувати школярів до іншомовної проєктної діяльності;

· здатність застосовувати диференційований підхід і форми групової взаємодії учнів у проєктному навчанні іноземних мов і культур;

· здатність реалізовувати міжгалузеві (міжпредметні) зв'язки в процесі організації іншомовної проєктної діяльності школярів;

· здатність формувати і розвивати навчально-стратегічну компетентність та навчальну автономію учнів задля здійснення ними індивідуальної і колективної іншомовної самостійної навчально-пізнавальної проєктної діяльності;

· здатність формувати іншомовну проєктну компетентність учнів, розвивати у школярів ключові (наскрізні) компетентності 21-го століття;

· здатність добирати і розробляти інструменти поточного та підсумкового контролю іншомовної проєктної діяльності учнів;

· здатність використовувати сучасні цифрові технології та засоби задля організації, реалізації, координування та оцінювання іншомовної проєктної діяльності школярів;

· здатність залучати учнів до активної участі в міжнародних телекомунікаційних проєктах з міжкультурного іншомовного спілкування;

· здатність прогнозувати, вчасно виявляти та успішно долати труднощі використання проєктної технології на різних етапах іншомовної проєктної діяльності учнів;

· здатність будувати траєкторію розвитку власної проєктної компетентності вчителя іноземної мови;

· здатність критично оцінювати і вдосконалювати власну проєктну компетентність учителя іноземної мови.

Зміст методичної підготовки вчителів іноземних мов за програмою підвищення кваліфікації «Проєктна технологія навчання іноземних мов і культур» охоплює такі ***теми***:

1. Загальна характеристика проєктної технології навчання іноземних мов і культур.

2. Методична типологія проєктів для навчання іноземних мов і культур.

3. Етапи і моделі організації іншомовної проєктної діяльності учнів закладів загальної середньої освіти.

4. Контроль та оцінювання іншомовної проєктної діяльності учнів закладів загальної середньої освіти.

5. Використання цифрових технологій у проєктному навчанні іноземних мов і культур.

Навчання за цією програмою підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов може здійснюватися із залученням таких технологій, як-от: проблемні, кейсові, інтерактивні, групові, ігрові, проєктні, комп'ютерні, технології самонавчання, технологія «портфоліо». *Методами оцінювання* процесу і результатів такого навчання можуть бути усні співбесіди, усні опитування, електронне тестування, презентації результатів виконання завдань трьох рівнів складності, презентації виконаних професійно-методичних завдань, презентації результатів виконання індивідуальних і групових проєктних завдань, презентації і захисти індивідуальних траєкторій професійно-методичного розвитку вчителів

проєктного навчання іноземних мов і культур.

Використана література:

1. Кремень, В. Г., Луговий, В. І., Гуржій, А. М., & Савченко, О. Я. (2016). Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. Кремень В. Г. (Заг. ред.). Педагогічна думка.
2. Наказ Міністерства освіти і науки України від 5 квітня 2022 року № 294 «Про затвердження програми незалежного тестування фахових знань та вмінь учителів початкових класів закладів загальної середньої освіти». (2022).
3. Устименко, О. М. (2020). Порівняльний аналіз технологій традиційного та проєктного навчання іноземних мов і культур учнів закладів загальної середньої освіти. *Іноземні мови*, 2, С. 47–52.
4. Устименко, О. М. (2019). Проектна компетентність майбутнього вчителя іноземних мов і культур у контексті сучасної освітньої парадигми. *Іноземні мови*, 1, С. 30–40.
5. Battle for Kids. (2019). Framework for 21st century learning: A unified vision for learning to ensure student success in a world where change is constant and learning never stops. Retrieved from https://www.battelleforkids.org/networks/p21.
6. Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 83, C. 39–43.
7. European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2019). Key competences for lifelong learning. Publications Office.
8. Griffin, P., McGaw, B., & Care, E. (Eds.). (2012). Assessment and teaching of 21st century skills. Springer.
9. Ravitz, J., Hixson, N., English, M., & Mergendoller, J. (2012). Using project based learning to teach 21st century skills: Findings from a statewide initiative Jason Ravitz Buck Institute for Education. Paper presented at Annual Meetings of the American Educational Research Association. Vancouver, BC. April, 2012.
10. Trilling, B., & Fadel, C. (2009). 21st century skills: Learning for life in our times. John Wiley & Sons.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.48
УДК 81'25:811.111

Холоденко О. В., Левченко О. М.
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ВИНИКНЕННЯ АНГЛОМОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ

В XXI столітті англійська мова є дуже поширеною в усьому світі, а тому стрімко розвивається і її переклад. На початку свого розвитку він мав лише усну форму, згодом з виникненням писемності з'явився і письмовий переклад. У світі існує безліч археологічних знахідок які підтверджують тисячолітню його історію. Досліджуючи початкові етапи розвитку перекладу у Великій

Британії варто згадати першого поета Кедмона. Він був першим, хто переклав фрагмента сакрального письма з латинської мови на давньоанглійську. Свідками початку перекладацької діяльності є поетичні переклади фрагментів Старого Заповіту, які є дуже далекими від того, що ми розуміємо під словом «переклад» (Прокопенко, 2018).

У XII столітті велика кількість англійців почали займатись перекладацькою діяльністю, в основному тексти перекладались з латинської, арабської і грецької мов та носили науковий, філософський та теологічний характер. Яскравими представниками цього етапу є Аделард Братський та Роберт Кетський. Постійно розширювався та збагачувався науковий світогляд усіх людей, що були пов'язані з соборними школами у XII столітті. У Західній Європі на початку XIII століття набуло поширення перекладення творів Аристотеля латинською мовою, Досить часто додавались арабські та грецькі коментарі. Також зазнали перекладу його праці з таких предметів як географія, математика, медицина та астрономії (Прокопенко, 2018).

Досліджуючи перекладну літературу середньовічної Англії можна натрапити на таку проблему як трактування понять «література», «переклад» та «англійський». Причиною цього є те, що раніше перекладачі працювали в основному не з оригіналами, а з копіями текстів, в яких була велика кількість пропусків. Можна сказати, що в той час перекладачі були ще й критиками. Таким чином, працюючи з оригіналами текстів середньовічного англійського перекладу, їх слід сприймати не як джерельний еталон, а як основу для перекладу. Також перекладачі досить часто додавали свої думки до основного тексту, стаючи при цьому не копіїстами, а редакторами. Середньовічна практика перекладу мала двох суб'єктів для свого існування – копіїста та, безпосередньо, автора Отже, таким чином, можна зробити висновок, що термін «переклад» в сучасному розумінні та розуміння людей Середніх віків має досить мало спільного. Поняття "література" є менш проблемним, бо за Середньовіччя в поняття літератури вкладали значно ширший сенс, аніж тепер (Кальниченко, 2006).

В епоху середньовіччя існував розподіл на переклади. Існував переклад для еліти та для простих людей. Для першої категорії використовували в основному англо-нормандську мову. Її особливістю є те, що діалект однієї мови, наприклад французької, переміщують на англомовну територію, наслідком чого є міксування двох різних мов, що вважалось досить статусним. Для другої категорії суспільства, тобто для широкого загалу, використовували звичну на той час англійську. Але зрештою англо-нормандська мова перетворилась на звичайний діалект, яким не користувалась більшість населення. Можна сказати, що даний розподіл є причиною мої кількості оригінальних англійських творів та перекладів, адже більш престижно було перекладати на англо-нормандську

Важливо зазначити, що до середини XIV століття перекладачі не вказували свого імені, тож тексти були анонімними. Винятком є Річар Ролле з Гемполю, він був ченцем пустельником, навчався в Оксфорді, а його

основними працями були англійські та латинські дидактичні прози та вірші про Бога, псалтир його авторства був популярний і через сто років (Кальниченко, 2006).

Протягом XVIII століття критерієм перекладацького стилю перекладачів слугувала простота читання. Те, що було не зрозуміло перекладачеві в тексті пропускалось. Вважалось, що власний стиль висловлювання перекладача є найкращим, отже і переклад здійснювався відповідно до нього.

У сучасному світі досить велике поширення має усний переклад, але відображається він як синхронний або одночасний. Перекладачі, що займаються даною справою в основному беруть участь в різних міжнародних конференціях та нарадах, політичних та дипломатичних переговорах. Також вони можуть виступати паралельно з авторами наукових доповідей чи політичних виступів, говорячи паралельно з промовою. Людина, що працює з синхронним перекладом, повинна мати високу кваліфікацію, адже її основним завданням є швидко та якісно перекласти зміст слів диктора і при цьому вона не має права уточнити пропущене чи не зрозуміле. Основним мінусом одночасного перекладу є часткові втрати інформації, але цілком нормально, і навіть задовільно, якщо збережено до 70% інформації.

Але все ж основним типом перекладу XXI століття залишається письмовий. Він може бути традиційним, тобто виконуватись людьми в ручну, або ж автоматичним чи машинним, який виник в середині XX століття. Для трансформування тексту автоматичним перекладом використовують спеціальну електронно-обчислювальну машину, для якої складено спеціальні програми. Його основним недоліком є те, що комп'ютер може працювати лише з нескладними текстами, в яких граматика є спрощеною, а словник стандартизовано. Художні твори не варто перекладати, за допомогою техніки, адже машина не зможе правильно перекласти переносне значення слів. Але автоматичний переклад науково-технічної літератури є цілком задовільним та виконується дуже швидко (Панченко, 2019).

З розвитком мови, раніше перекладені тексти можуть ускладнювати розуміння сучасних читачів. Тому такі тексти може бути перекладені більш сучасною мовою шляхом здійснення, так званого «сучасного перекладу». Інколи, така діяльність зустрічає супротив деяких традиціоналістів. Існує і протилежний процес, який передбачає переклад сучасної літератури на класичні (стандартні) форми мови.

Використана література

1. Кальниченко О. А., Подміногін В. О. Історія перекладу та перекладацької думки в Англії (ранній середньо-англійський переклад). [Електронний ресурс]. URL : https://studentam.net.ua/content/view/8767/97/
2. Панченко Д. А. Історія становлення та розвитку перекладу в західній Європі. [Електронний ресурс]. URL : https://vseosvita.ua/library/istoria-stanovlenna-ta-rozvitku-perekladu-v-zahidnij-evropi-357733.html
3. Прокопенко А. В. Історія перекладу та перекладацької думки: Англія, Німеччина, Америка, Україна: конспект лекцій / укладач А. В. Прокопенко. Суми : Сумський

державний університет, 2018. 87 с. [Електронний ресурс]. URL : https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstreamdownload/123456789/67755/1/Prokopenko_pereklad.pdf

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.49
УДК 81'373.612-2:32

Шишкін М. І.
аспірант кафедри германської філології
Науковий керівник – к.філол.н., доцент Щигло Л. В.
Сумський державний університет

ФУНКЦІОНАЛЬНО-СТИЛІСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МЕТАФОРИ У СУЧАСНОМУ ПОЛІТИЧНОМУ МЕДІАДИСКУРСІ

Метафора як продуктивний засіб розвитку та збагачення мови з давніх часів і до сьогодні привертає увагу дослідників. Як відомо, апологетом вивчення метафори є Аристотель. Упродовж майже двох тисячоліть мовознавці досліджували метафору як риторичну фігуру мовлення.

З розвитком у другій половині XX століття когнітивної лінгвістики проблематика метафори переміщується з риторики в лінгвістику. Такі вчені, як Дж. Лакофф та М. Джонсон описують метафору як когнітивний механізм, де метафора виходить за межі мовної сфери, оскільки метафоричними є власне самі процеси мислення людини (Lakoff G., Johnson M.).

Якщо розглядати мову з точки зору функціональної лінгвістики, тобто як комунікативну систему, засіб передачі культурно-історичного досвіду, то середовищем її існування стає безперервна (контекстуальна) система взаємодій. Розвиток цієї системи підтримується як мовою, так і структурою взаємодій, яка включає мислення, психіку, ціннісно-культурну картину суспільства, систему передачі культурного досвіду та інші параметри (Chernyk M. V., 2020. С. 9–12).

Згідно із Дж. Чартерісом-Блеком, як риторичний прийом метафора має на меті наочно щось показати (чим наочніша метафора, тим вона переконливіша, привертає увагу до певної проблеми, утворює контакт із певною кількістю реципієнтів (Charteris-Black J.). Проаналізувавши великі обсяги промов різних спікерів, Дж. Чартеріс-Блек зазначає, що метафори політиків створюють певний міф задля узгодження з їхніми поглядами та цілями [там само].

Дж. Чартеріс також стверджує, що у політичному дискурсі метафора може бути використана для ідеологічних завдань, так як вона активізує підсвідомі емоційні асоціації та сприяє створенню міфу (Charteris-Black J.).

До того ж П. Чілтон зауважує, що мета політичного дискурсу – це просування різних точок зору, переконання слухачів у достовірності своїх слів (Chilton P.).

Таким чином, метафора є невід'ємним компонентом політичного дискурсу, у якому її головна роль полягає у створенні яскраво виражених елементів задля запам'ятовування та легкого розшифрування образності, що сприяє досягненню потрібного надзвичайного ефекту та відображенню в лаконічній та доступній формі поглядів спікера.

Перспективою подальшого дослідження, вважаємо, розгляд політичної метафори у контексті синергетичної концепції мови як міждисциплінарного і ширше – трансдисциплінарного напряму філологічних студій (Shchyhlo L. V., Vorfolomeiev M. S., 2022).

Використана література

1. Charteris-Black J. Politicians and Rhetoric. The Persuasive power of metaphor. URL : https://link.springer.com/book/10.1057/9780230319899 (accessed: 13.11.23)
2. Chernyk M. V. Stages of the Artistic Realia. Introduction into English Literary Texts. Філологічні трактати. 2020. Т. 12, №1. С. 7–16.
3. Chilton P. Analysing Political Discourse: Theory and Practice. URL : https://www.routledge.com/Analysing-Political-Discourse-Theory-and-Practice/Chilton/p/book/9780415314725 (accessed: 13.11.23)
4. Lakoff G., Johnson M. Metaphors we live by. URL : https://www.textosenlinea.com.ar/libros/Lakoff%20y%20Johnson%20-%20Metaphors%20We%20Live%20By%20-%201980.pdf (accessed: 13.11.23)
5. Shchyhlo L. V., Vorfolomeiev M. S. Philological researches in the context of transdisciplinarity. A fractal scale-free derivational network modeling. *Moderni aspekty vědy.* Česka republika: Mezinarodni Ekonomicky Institut s.r.o., 2022. P. 204-215.

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.50
УДК 37.091.2:004.8

Яременко-Гасюк О. О.
Українській державний університет імені Михайла Драгоманова

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

Застосування штучного інтелекту (ШІ) в нашому житті стає одним із найзначніших технологічних зрушень цього десятиліття. ШІ пропонує унікальну можливість для викладачів і студентів у «включенні технології в навчальні плани» та визначенні поняття «відповідального користування» такими технологіями в навчанні та освіті. А зростання доступності ШІ та таких

його можливостей як *ChatGPT*, демонструє неабиякі варіанти такого використання та взаємодії зі штучним інтелектом під час навчання.

Яким же чином ШІ може допомогти у навчальному процесі? Розглянемо декілька складових.

Створення динамічного навчального середовища. Використовуючи ШІ, викладачі можуть створити більш інтерактивне та динамічне навчальне середовище, яке заохочує критичне мислення та тренує навички вирішення проблем, адже він надає релевантну інформацію у простому для сприйняття форматі. Замість безкінченного пошуку людиною сторінок з потрібною інформацією в Інтернеті, ШІ можуть запропонувати резюме з певної теми за секунди. (Baker, R. S., Inventado, P. S., & Labrum, M. (2020)).

Створення індивідуальної освітньої траєкторії. Системи на основі штучного інтелекту допомагають вчителям контролювати успішність учнів, надавати зворотний зв'язок і створювати індивідуальні плани навчання. Це заощаджує час і зусилля викладачів, дозволяючи їм зосередитися на областях, які потребують особливої уваги. Наприклад, системи оцінювання на основі ШІ можуть надавати учням та студентам швидкий зворотний зв'язок, ….більш цілеспрямований та адаптований (Ali Alkhatlan and Jugal K. Kalita. 2018).

Таким чином, маємо зсув фокусу від пошуку та знаходження необхідної інформації до використання технології задля отримання бажаного результату, який дозволить пожвавити подальшу роботу через обмін ідеями, співпрацю та стимулювання дискусій, не говорячи вже про підтримку підготовки студентом певних видів академічних робіт.

Підтримка базових компетентностей. Також ШІ може покращувати уміння та навички студентів, виступаючи в ролі репетитора та підтримуючи базові аспекти навчання, що дозволить сформувати студентам аналітичні компетентності. Впровадження ШІ в освітнє середовище також спонукає студентів критично мислити щодо інформації, яку він надає. І викладачам слід заохочувати студентів перевіряти роботу ШІ на упередженість чи неточність, а не приймати її як «останнє слово».

Взагалі, розглядаючи історію освітніх технологій, можна відмітити, що нові інструменти завжди впроваджувались з деяким ваганнями. Подібно до того, як зараз калькулятори допомагають у простих математичних обчисленнях, ШІ може, зберігаючи час, дати змогу зосередитися на критичному мисленні та опрацюванні нових концепцій.

Але, як і з будь-якою новою технологією, помилки неминучі, тим більше, слід обережно відноситись до її застосування у навчанні. Тому вчителі, батьки та освітні заклади повинні зробити все можливе, щоб забезпечити позитивний вплив технологій та створення персоналізованого досвіду для моніторінгу використання ШІ.

Саме здатність створювати індивідуальний досвід навчання є однією з ключових переваг введення ШІ в освіту. Системи штучного інтелекту можуть оцінювати дані про успішність студентів і персоналізувати навчальні матеріали відповідно до індивідуальних потреб і стилів навчання. (Elham Mousavinasab,

Nahid Zarifsanaiey, Sharareh R. Niakan Kalhori, (2018)) Ця спеціальна стратегія підвищує мотивацію та академічну успішність студентів (Baker, Inventado, & Labrum, 2020).

Як приклад можемо навести такі платформи як Duolingo та Linguabot, які використовують ШІ та забезпечують персоналізацію, адаптивність, ефективність, доступність і розширену аналітику. Ці програми

– аналізують дані студентів,

– створюють персоналізовану траєкторію навчання,

– автоматизують оцінювальну діяльність, що дозволяє, у подальшому, вдосконалювати методи навчання.

Але це не виключає проблем, пов'язаних з конфіденційністю та представлення упереджених даних, а іноді, просто, дезінформації. Інтеграція повинна надавати пріоритет конфіденційності та благополуччю студентів, враховуючи всі плюси та мінуси (Ali Alkhatlan and Jugal K. Kalita. 2018).

Для цього, в першу чергу, слід визначити відповідний рівень допомоги ШІ. Це може бути або заглиблення в дослідження, або отримання допомоги замість звернення до викладача. Отже, залучаючи інструменти ШІ слід встановити певні межі у його використанні для оцінки його ефективності в різних ситуаціях, внесення відповідних коректив, що гарантуватиме покращення навчального досвіду, а не його заміну.

ВИСНОВКИ. Впровадження ШІ в освітній процес відкриває нові можливості, а також ставить нові виклики для викладачів і студентів. Ми не можемо уникнути нових технологій, які є або стануть частиною майбутнього навчального процесу, і від викладачів та вчителів залежить, щоб впровадження штучного інтелекту в освітній процес було корисним та ефективним для досягнення єдиної цілі – формування високопрофесійного фахівця. Тому найкращим рішенням буде не ігнорувати інструменти ШІ, а максимально намагатися їх залучати до процесу навчання, готуючи, таким чином, молодь до технологій, з якими вона працюватиме завтра.

Використана література

1. Baker, R. S., Inventado, P. S., & Labrum, M. (2020). Educational data mining and learning analytics. In J. Michael Spector (Ed.), The SAGE Handbook of Learning Sciences (2nd ed., p. 236-253). Sage Publications.
2. Luckin, R., & Cukurova, M. (2019). Designing educational technologies in the age of AI: A learning sciences-driven approach. Br. J. Educ. Technol., 50(6), 2824–2838. https://doi.org/10.1111/BJET.12861
3. Elham Mousavinasab, Nahid Zarifsanaiey, Sharareh R. Niakan Kalhori, (2018) Intelligent tutoring systems: a systematic review of characteristics, applications, and evaluation methods
4. Mahnaz Rakhshan, Leila Keikha & Marjan Ghazi Saeedi (2018): Intelligent tutoring systems: a systematic review of characteristics, applications, and evaluation methods, Interactive Learning Environments, DOI: 10.1080/10494820.2018.1558257 https://doi.org/10.1080/10494820.2018.1558257

7. Ali Alkhatlan and Jugal K. Kalita. 2018. Intelligent Tutoring Systems: A Comprehensive Historical Survey with Recent Developments. 1, 1 (December 2018)

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.51
УДК 37.091.3:81'243]:004.77

Yaremenko, I.
Nationale Technische Universität «Dnipro Polytechik»

PROBLEME DES EINSATZES VON DIGITALEN MEDIEN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Die Digitalisierung der Bildung ist eine der vorrangigen Richtungen der Reformierung des Bildungssystems der Ukraine. Im breiten Sinne ist das ein Komplex von sozialpädagogischen Umwandlungen, die mit der Anwendung der Informationstechnologien und -mitteln in den Bildungssystemen verbunden sind, im engen Sinne – der Einsatz von Informationsmitteln auf der Basis der Mikroprozessortechnik in den Bildungseinrichtungen und von pädagogischen Technologien, die auf diesen Mitteln basieren.

Angesichts der Globalisierungsprozesse und der Digitalisierung aller gesellschaftlichen Bereiche sind zwei wichtige Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht in den Vordergrund getreten: Die kommunikative Kompetenz und die digitale Kompetenz. Die kommunikative Kompetenz in der Fremdsprache bezieht sich auf das Verstehen, die mündliche und schriftliche Ausdrucksfähigkeit, sowie die Deutung von Einstellungen, Gedanken, Gefühlen, Konzepten und Fakten in einer Fremdsprache in verschiedenen kulturellen und sozialen Situationen. Die digitale Kompetenz weist auf die Schlüsselelemente der grundlegenden IKT-Kompetenzen (das Suchen, die Beurteilung, die Speicherung, die Erschaffung und der Austausch von Informationen, sowie die Entwicklung von kooperativen Netzwerken durch das Internet). Daraus ist zu schließen, dass die zwei oben genannten Kompetenzen sehr eng verbunden sind, denn aktuell findet der Informationsaustausch und der Erwerb von neuen Wörtern und Informationen mittels digitaler Medien sehr oft in einer Fremdsprache (Štrukelj M., 2023: 2).

Im Fremdsprachenunterricht haben digitale Medien große Vorteile im Vergleich zu anderen Bildungstechnologien, besonders unter den Bedingungen des Hybrid-Unterrichts: Kombination der logischen und der visuellen Methoden der Vermittlung und der Einprägung der Information, bequeme interaktive Form der Informationsvorgabe sowie die Möglichkeit der schnellen Änderungen und Korrekturen. Sie sind nicht nur eine einfache Kombination des traditionellen Systems und des Computers, sie stellen einen ganz anderen Bildungsprozess dar, der die Entwicklung von kommunikativen, kreativen und professionellen Fähigkeiten sowie konsequente Selbstrealisierung und Selbstbildung der Studierenden gewährleistet (Медведовська Д.О., 2017: 101-102).

Zu den verbreitesten Medienwerkzeugen gehören Bücher, Bilder, Videos, Tablets und Computerprogramme. Diese Medien können genutzt werden, um Ideen auszudrücken, Dinge zu beschreiben, bestimmte Lehr- und Lernprozesse zu fördern

oder sie überhaupt zu ermöglichen. Wenn man Medien im Fremdsprachenunterricht einsetzt, muss man darauf achten, sie nicht zu häufig oder falsch einzusetzen. Dies ist wichtig, damit man eine gute Lernumgebung für die Studierenden schaffen kann.

Es gibt viele Möglichkeiten, Medien im Fremdsprachenunterricht einzusetzen, um den Studierenden zu helfen, die Effizienz des Lernprozesses zu erhöhen. Fremdsprachliche Lernprozesse können durch eine große Menge von digitalen Lernangeboten und Interaktionsmöglichkeiten unterstützt werden, z. B:

· vielfältige Übungsmöglichkeiten für ausgewählte fremdsprachliche Bereiche,

· Zugriff auf authentische Texte im weitesten Sinne des Wortes,

· Zugang zu den Gegebenheiten der Zielkultur durch Internetrecherchen,

· weltweite Kontakte zu Sprechenden und Lernenden der Zielsprachen durch E-Mail-Projekte, Blogs, Foren und soziale Netzwerke,

· Möglichkeiten zur Selbstdarstellung im Rahmen des handlungs- und produktionsorientierten Unterrichts.

Ein Synonym, das oft mit dem Begriff digitale Medien benutzt wird, ist Multimedia. Multimedia bezieht sich auf neue Technologien, die es Menschen ermöglichen, Informationen auf vielfältige Weise zu erleben und zu teilen. Multimedia ist eine Art von Medien, die Bilder, Töne und andere Komponenten enthält, die gesehen, gehört oder gefühlt werden können. Angesichts der neulichen globalen Ereignisse ist der Einsatz neuer Medien zu einem notwendigen Bestandteil der Bildung geworden. Da diese neuen Tools in das Bildungssystem eingetreten sind, liegt es an den Lehrkräften sie verantwortungsvoll, zielgerichtet und sinnvoll in den Lernprozess zu integrieren. Digitale Medien bieten einen kreativen und komplexen Ansatz für das Lernen und Lehren und sie können den Bildungsprozess verbessern, wenn sie sinnvoll mit anderen Lehrmitteln eingesetzt werden (Štrukelj M., 2023: 36).

Die Auswahl der Medien wird bestimmt von den Aufgabenformaten, vom Kompetenzziel und dem allgemeinen und sprachlichen Kenntnisstand der Studierenden, von ihren Bedürfnissen und Interessen sowie ihrem individuellen Lernstil. In diesem Zusammenhang bieten digitale Medientools den Studierenden mehrere Vorteile, wie zum Beispiel die Möglichkeit, zu üben, ihre Sprachkenntnisse im eigenen Lerntempo zu verbessern und mit Lernenden aus verschiedenen Ländern zu interagieren. Die Studierenden können sich das Material unbegrenzt oft ansehen und hören und auch die Übungen so oft wie gewünscht wiederholen. Diese Möglichkeiten ermöglichen es den Studierenden, die Fremdsprache unabhängig von Zeit und Ort zu üben. Sie können ihre Sprachfertigkeiten und Sprachkenttnisse vertiefen, indem sie fehlende oder schwache Themen wiederholen. In diesem Sinne fördert dies Effektivität und Nachhaltigkeit des Lernens im Fremdsprachenunterricht (Sentürk R., 2022: 237).

Allerdings ist es keineswegs eine Selbstverständlichkeit, dass ein digitales Medium einen pädagogischen Vorteil mit sich bringt, deshalb muss die Lehrkraft gründlich analysieren, ob sich der Einsatz eines digitalen Mediums aus der pädagogischen Perspektive überhaupt lohnt. Neben den vielen Vorteilen sind auch einige negative Aspekte von digitalen Medien zu verzeichnen:

· Selbstständiges Lernen: Leider sind nicht alle Studierenden imstande, mit der Freiheit, die digitale Medien bieten, richtig umzugehen und von ihr zu profitieren.

· Zerstreuung der Aufmerksamkeit: Komplizierte und verwirrende Methoden der Lernstoffvermittlung können oft die Einstellung des Studierenden zum Lernstoff negativ beeinflussen.

· Große Mengen an zusätzlichen Informationen, die zwar digital zu sein scheinen, aber die Aufmerksamkeit der Studierenden ablenken können.

· Mangelnde Medienkompetenz der Lehrkräfte: Viele Lehrkräfte weisen ungenügende Kompetenz und Erfahrung im Bereich Multimedia nach.

· Komplexität der Entwicklung von Lehrmaterialien: Videoaufnahmen, Grafiken und andere Multimedia-Komponente sind viel aufwändiger als die Verfassung eines traditionellen Textes.

· ökonomische Aspekte des Einsatzes digitaler Medien: Der Einsatz von digitalen Medien im Fremdsprachenunterricht erfordert von der Institution nicht nur sehr hohe Anfangsinvestitionen, sondern auch noch dazu anfallende Folgekosten.

· technologische Komplexität des Einsatzes der digitalen Medien: Häufig müssen die notwendigen Medienkompetenzen zum Umgang mit den digitalen Medien bei den Studierenden erst noch entwickelt werden.

Aber ungeachtet dieser negativen Aspekte ist es zweifellos vorteilhaft, die Medien und Kommunikationsmittel im Sprachunterricht gewinnbringend und effizient einzusetzen. Daher geht es darum, die Sprachentwicklung der Studierenden mit den Medien und technologischen Hilfsmitteln zu verbessern und das Bewusstsein dafür zu entwickeln, wie sie diese Medienhilfsmittel effektiv im Sprachlernprozess einsetzen können.

Literatur:

1. Медведовська Д. О. Використання мультимедійних засобів у навчанні іноземних мов *Матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції*, м. Суми, 23–24 листопада 2017 року / за ред. В. А. Глущенко. – Суми : Сумський державний університет, 2017. С. 100-101.
2. Sentürk R. Die Verwendung von digitalen Medien im DaF-Unterricht: Eine Untersuchung der Web-Seite „Deutsche Welle“ [Електронний ресурс]. *Germanistik im digitalen Wandel.* Prof. Dr. Mukadder SEYHAN-YÜCELProf. Dr. Handan KÖKSALProf. Dr. Mehmet Tahir ÖNCÜProf. Dr. Leyla COŞAN. Edirne – 2022. URL : https://www.academia.edu/76074414/DIE_VERWENDUNG_VON_DIGITALEN_MEDIEN_IM_DAF_UNTERRICHT_EINE_UNTERSUCHUNG_DER_WEBSEITE_DEUTSCHE_WELLE
3. Štrukelj M. Gebrauch von digitalen Medien im DaFUnterricht in der Gespanschaft Međimurje [Електронний ресурс]. – Diplomski rad Mentor: dr. sc. Maja Anđel, izv. prof. Komentor: dr. sc. Marija Lütze-Miculinić, izv. prof. Zagreb, 2023. 49 s. URL : https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:511548

DOI: https://doi.org/10.31392/UPU-MKfpgoe-2023.52
УДК 81'25:61]:001.4

Яремко Н. А., Павлик В. І.
Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу

МЕДИЧНА ТЕРМІНОЛОГІЯ В СЕРІАЛІ «ДОКТОР ГАУЗ» (ПЕРЕКЛАДАЦЬКИЙ АСПЕКТ)

Актуальність дослідження медичної термінології у серіалі «Доктор Гаус» обумовлена необхідністю точного та правильного перекладу медичних термінів, які є важливою складовою медичної практики. Серіал є одним із найпопулярніших медичних серіалів. За даними на 2013 рік, його переглянули понад 80 млн глядачів, і він потрапив до «Книги рекордів Гіннесса». Завоювавши широку аудиторію, телесеріал «Доктор Гаус» має великий культовий статус серед глядачів. Тому, вивчення медичної термінології в контексті цього серіалу дозволить зрозуміти, яким чином медицина відтворюється у масових медіа і впливає на глядачів, зокрема не пов'язаних с медичною сферою.

Дослідження медичної термінології в серіалі «Доктор Гаус» проводиться в сфері її перекладу саме на українську мову. Дослідження такого типу дозволяє виявити специфічні особливості перекладу медичної термінології з англійської на українську мову, що може бути корисним для перекладачів та лінгвістів.

Медична термінологія є важливою складовою сучасного наукового дискурсу в галузі медицини та медичних наук. Вона представляє собою систему спеціальних термінів і термінологічних концепцій, які використовуються для опису медичних явищ, процесів, патологій, лікування та діагностики. Медична термінологія належить до найбільш прогресивної категорії лексичного складу мови, що зумовлено активною інтеграцією України з іноземними країнами у галузі розробки і впровадження нових методів лікування, використання новітніх технологій і апаратури. Звідси виникає потреба в аналізі адекватних трансформацій для перекладу медичної лексики з англійської мови на українську (Сизонов 2012: 17).

Медична термінологія представляє собою важливий об'єкт лінгвістичного дослідження, оскільки вона є специфічною системою лексичних одиниць, яка використовується для опису медичних понять, процедур, захворювань та інших аспектів медичної науки і практики.

Від перекладача, що працює в галузі медицини, вимагається не лише професійне володіння мовами, але і високий рівень володіння медичною термінологією, спеціальними виразами і формулами спілкування. Не говорячи вже про необхідність уважності щодо «фіктивних друзів перекладача» та

компетентності в розпізнаванні і відтворенні стилістичних особливостей мови співрозмовників (Калашник 2018: 328).

Медичну термінологію слід розуміти як систему понять, які позначають стани та процеси, що протікають у людському організмі, хвороби та їхні прояви, методи діагностування, профілактики та лікування захворювань, медичне обладнання, лікарські засоби та ін. Тому терміни можна умовно поділити на ті що представляють різні розділи теоретичної та клінічної медицини, а саме фармакології, медичної техніки і суміжних наук, передусім біології, генетики, біофізики і біохімії та ін. (Сизонов 2012: 23)

Медична термінологія є важливою складовою медичної практики та має свої особливості в українській та англійській мовах. У рамках дослідження було виявлено широкий спектр використання медичної термінології у серіалі «Доктор Гаус» для вирішення сюжетних завдань та підтримання автентичності медичного середовища. Також було визначено специфічні особливості перекладу медичної термінології з англійської на українську мову у контексті серіалу, включаючи адаптацію та вибір оптимальних еквівалентів. Так, в ході вивчення перекладацького аспекту серіалу, було виявлено деякі неточності перекладу лікарських препаратів, які мають українські аналоги, проте, з невідомих причин, були перекладені по-іншому. Так, препарат Clozarine був перекладений як «Фозіріл», хоча антипсихотичний препарат «Клозапін» або «Клозарин» зустрічається в нашій країні. У серіалі також були помічені такі способи, як транслітерація (TORCH infections – «ТОРЧ інфекції»), калькування із заміною еквівалентним українськими скороченням (IUD (*intrauterine device*) – «ВМС», US (*ultrasound*) – «УЗД», C.T. (computer – «КТ»), розшифровка абревіатури та її переклад за допомогою калькування (I.V. (intravenously) – «внутрішньовенно», P.T. (prothrombin time) – «протромбіновий час», P.T.T. (partial thromboplastin time)) – «частковий».

У деяких випадках можна було помітити переклад абревіатур способом генералізації, що у разі серіалу спрощує сприйняття матеріалу глядачем (A.D.V.T. (*acute deep vein thrombosis*) – тромбоз).

У деяких випадках при перекладі того чи іншого медичного терміна спостерігаються помилки, які, можливо, пов'язані з недостатньою поінформованістю перекладача в тій чи іншій галузі медицини. Для прикладу, багато фахівців часто припускаються помилки в інтерпретації слова «cellulite», помилково записуючи його як «целюліт», хоча дане слово має й інший варіант перекладу – «флегмона», і викликаючи не завжди правильні асоціації у глядачів, читачів, слухачів (Ривкіна 2009: 784).

Отже, було встановлено, що не завжди переклад повністю може передати суть та значення контексту, особливо в медичній сфері, все частіше піддаючись перекладацькій трансформації. До основних прийомів лексичних трансформацій в серіалі можна віднести: транскрипції та транслітерації, описовий переклад, еквівалентність, транскрибування та інші.

Проаналізувавши способи перекладу всіх мовних стратегій медичного дискурсу у телевізійному серіалі "House, M. D" («Доктор Гаус») та

проаналізувавши їх з точки зору вибору лексичних, граматичних або стилістичних трансформацій, було виявлено, що, в основному, перекладач віддає перевагу тим перекладацьким прийомам, які спрощують мовну форму висловлення. В результаті перекладні аналоги діалогів з медичної тематики, до яких належать, передусім, розмови між лікарем та пацієнтом, часто втрачають суттєві компоненти початкового змістового наповнення, знижуючи її стилістичну та прагматичну ефективність (Калашник 2018: 333). Так, використання перекладацького прийому «опущення» не лише дозволяє відповідати нормам української мови, але й надає можливість актору дубляжу точно попасти в ритм вимовленої мови та побудувати фразу практично такої ж довжини, як і оригінальне висловлювання – що дуже важливо під час перекладу фільмів, серіалів чи інтерв'ю.

Перекладач медичної термінології повинен мати технічну компетенцію та вміння аналізувати текст, розуміти його зміст і структуру, виділяти ключові ідеї та деталі. Важливо мати знання медичної термінології та її використання в різних контекстах, а також бути здатним до швидкого та точного перекладу.

Неправильне використання медичної термінології може мати наслідки в медичній практиці та призвести до неправильного діагностування й лікування пацієнтів, а також до непорозумінь між медичними працівниками, тому важливо дотримуватися професійних стандартів та етичних норм (Шепітько 2019: 179). Таким чином, перекладач медичної термінології повинен мати технічну компетенцію та вміння аналізувати текст, розуміти його зміст і структуру, виділяти ключові ідеї та деталі (Сизонов 2012: 168).

Підводячи підсумки, можемо сказати, що дослідження медичної термінології в серіалі «Доктор Гаус» показало – медична термінологія є важливою складовою медичної практики та має свої певні особливості в українській та англійській мовах, які обов'язково необхідно враховувати при перекладі та передачі інформації з одного джерела в інші.

Використана література

1. Англійська для медиків. (2018). Найкращі серіали для вдосконалення медичної англійської. Відтворено з https://moz.gov.ua/article/translations/najkraschi-seriali-dlja-vdoskonalennja-medichnoi-anglijskoi
2. Калашник, В. (2018). Проблеми перекладу медичної термінології. Людина та образ у світі мови : вибрані статті. Харків : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, С. 328–333.
3. Ривкіна В. Л., Тарапатов М. М. (2009). Новий англо-український медичний словник: Близько 75 000 термінів. Арій.
4. Сизонов Д. Ю. (2012). Лінгвопрагматичний потенціал української медичної термінології у ЗМІ. Київ: Київський нац. ун-т ім. Т. Шевченка.
5. Шепітько, С. (2019). Особливості перекладу сучасної медичної термінології. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*, 30 (69), 175-179.

Наукове видання

НАВЧАННЯ І ВИКЛАДАННЯ У БАГАТОМОВНОМУ СВІТІ У ЦИФРОВОМУ ФОРМАТІ

DIGITALES LERNEN UND LEHREN IN DER MEHRSPRACHIGEN WELT

Матеріали
Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції

1-2 грудня 2023 року

Друкується в авторській редакції з оригінал-макетів авторів. За достовірність викладених фактів відповідальність несе автор.

Технічні редактори – О. Куліш, Т. Меркулова, Л. Ткаченко

Підписано до друку 01 грудня 2023 р.
Формат 60х84. Папір офсетний. Гарнітура Таймс. Друк офсетний.
Умовн. друк. аркушів 12,94. Облік видав арк. 12,21. Наклад 300.
Віддруковано з оригіналів

ВИДАВНИЦТВО
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції
серія ДК № 7896 від 25.07.2023

(044) 239-30-85
Продажу не підлягає