

Національний університет "Острозька академія"  
Навчально-науковий центр заочно-дистанційного навчання

## Кваліфікаційна робота

магістра

на тему:

МІЖКУЛЬТУРНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ ТА  
ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНИХ МЕДІАТОРІВ

Виконала: студентка II курсу,  
другого (магістерського) рівня, групи ЗМА-2  
спеціальності: 035 Філологія  
спеціалізації: 035.041 Германські мови та літератури  
(переклад включно), перша – англійська

Швороб Л.П.

(прізвище та ініціали)

Керівник к.п.н., старший викладач

П'янковська І.В.

(прізвище та ініціали)

Рецензент \_\_\_\_\_  
(прізвище та ініціали)

Роботу розглянуто і допущено до захисту  
на засіданні кафедри англійської філології  
протокол № \_\_\_ від “\_\_\_” \_\_\_\_\_ 2023 р.  
Зав.кафедри \_\_\_\_\_ Анатолій ХУДОЛІЙ

Острого – 2023 рік

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ МЕДІАЦІЇ ТА ЇЇ МІСЦЕ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	6
1.1. Причини появи медіативної діяльності.....	6
1.2. Поняття міжкультурної компетенції.....	12
1.3 Стратегії та тактики медіації.....	18
Висновки до розділу 1.....	23
РОЗДІЛ 2. МІЖКУЛЬТУРНА МЕДІАЦІЯ — ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ МІСЦЯ І РОЛІ РІДНОЇ МОВИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ	25
2.1. Методологія медіації.....	25
2.2. Специфіка міжкультурного навчання.....	29
2.3. Визначення стратегій мовленнєвої діяльності та механізму формування стратегічних умінь при вивченні іноземних мов.....	42
Висновки до розділу 2.....	53
РОЗДІЛ 3. МІЖКУЛЬТУРНИЙ МЕДІАТОР ЯК ПРОФЕСІЙНА РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ .....	55
3.1. Переказ текстів з англійської мови .....	55
3.2. Анотування текстів.....	65
3.3. Особливості огляду текстів з подальшим аналізом та обговоренням проблеми.....	71
Висновки до розділу 3.....	83
ВИСНОВКИ.....	85
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	88
ДОДАТКИ.....	97

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Сучасна суспільна дійсність вимагає, щоб фахівці володіли навичками управління можливими конфліктами та кризовими ситуаціями на робочому місці. Тому важливо акцентувати увагу на попередженні проблем, вирішенні конфліктів на ранніх етапах і униканні їх ескалації. Глобалізація суспільства робить медіаційні процедури ефективним інструментом управління не лише внутрішніми конфліктами та проблемами в організаціях, але й у запобіганні та вирішенні міжкультурних конфліктів. У контексті визначених тенденцій, міжкультурна медіація стає ключовим елементом професійної підготовки майбутніх фахівців із зарубіжної філології, зокрема вчителів іноземної мови.

Дослідження вчених, які розглядають особливості міжкультурної медіації, таких як (М. Байрам [39], С. Віаджіо [70], В. Волік [12]), підтверджують необхідність формування особистості сучасного вчителя іноземної мови як посередника культур у контексті міжкультурної іншомовної освіти. Роботи таких науковців (С. Берардо [37], А. Малейс [55], Р. Тафт [61]) також включають розробку стратегій європейської мовної та освітньої політики; популяризують ідеї міжкультурної освіти (В. Андрущенко [1], В. Бондар [1], Г. Борецька [7], М. Бурак [9]) та полікультурного виховання (Л. Близнюк [6], Л. Кінах [6], Е. Васильєва [10]); впроваджують стратегії культурозасвоєння, культуроосмислення і культуротворчості (Л. Курило [24], Т. Колбіна [54], С. Щур [36]) у процес організації університетської педагогічної освіти.

Серед зарубіжних науковців питання медіації привернуло увагу Г. Сундарі «The features of mediation in EFL classroom interaction: Teacher perspectives» [64], І. Елге Жиджів'єне й В. Шлаужис «Teaching Mediation in EFL Classes at Secondary Schools in Lithuania and Poland: Challenges and Perspectives» [72], Г. Майр «Mediation and Task-Based Language Learning (TBLL): How Autonomous Learning Enhances Mediation Competencies» [56],

П. Гойелл «Cross-Language Mediation in Foreign Language Teaching»,  
Б. Дендрінос «Mediation in Communication, Language Teaching and Testing»  
[47].

Однак, навіть при наявності певних наукових внесків українських та зарубіжних дослідників, дослідження феномену міжкультурної медіації та процесів становлення, саморозвитку й самовизначення особистості вчителя іноземної мови як посередника культур у контексті міжкультурної іншомовної освіти залишається недостатнім.

**Об'єкт дослідження** — міжкультурна медіація.

**Предмет дослідження** — міжкультурний підхід у навчанні іноземних мов та формування культурних медіаторів.

**Мета цього дослідження** — з'ясувати особливості міжкультурного підходу у навчанні іноземних мов та формування культурних медіаторів.

Для досягнення поставленої мети та доказів дослідження було виділено такі завдання:

- визначення особливостей здійснення медіативної діяльності;
- з'ясувати поняття міжкультурної компетенції;
- виявити стратегії та тактики медіації;
- проаналізувати методологію медіації;
- визначити стратегії мовленнєвої діяльності та механізму формування стратегічних умінь при вивченні іноземних мов.

Для вирішення поставлених завдань використовувалися наступні **методи дослідження**: теоретичні — аналіз та порівняння для ретельного вивчення поточного стану досліджуваної проблеми та уточнення сутності ключових понять; синтез та конкретизація для обґрунтування змісту та методичного забезпечення застосування міжкультурної медіації як методу переосмислення ролі та місця рідної мови у процесі вивчення іноземних мов.

**Теоретичне значення** дослідження полягає в уточненні теоретичних основ у міжкультурному підході у навчанні іноземних мов та формування культурних медіаторів.

**Практичне значення** дослідження полягає у розробці комплексу вправ щодо формування культурних медіаторів.

**Апробація результатів та публікації.** За результатами дослідження опубліковано тези доповіді на тему: «Міжкультурний підхід у навчанні іноземних мов та формування культурних медіаторів» на IV Всеукраїнській студентській науковій конференції «РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ НАУКИ: АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ» (17 листопада 2023 рік, м.Львів, Україна).

**Структура роботи.** Магістерська робота складається зі вступу, 3 розділів, висновків, списку використаних джерел (73 джерела) і додатків. Основний текст роботи викладено на 87 сторінках і містить 7 таблиць та 2 рисунки. Загальний обсяг роботи містить 118 сторінок.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ МЕДІАЦІЇ ТА ЇЇ МІСЦЕ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

#### 1.1. Причини появи медіативної діяльності

До початку 60-х років ХХ століття у вітчизняній методичній науці велике увага приділялася рідній мові та перекладу, сприймаючи їх як ключові компоненти, пов'язані із збереженням принципу усвідомленого навчання [31, с. 8]. З практичної точки зору, ці елементи слугували засобами пояснення нового матеріалу та перевірки розуміння засвоєного. Також існувало переконання, що рідна мова першою формує думку, а потім її можна транслювати на іноземну мову [22, с. 56]. Підкреслювалося, що процес перекладу підтримує розвиток гнучкості мислення [19, с. 13] і робить навчання мови більш осмисленим.

Однак у 60–70-х роках ХХ століття внаслідок результатів психологічних досліджень в окремих методистів сформувалася альтернативна точка зору, яка відзначала негативний підхід до перекладу як методу навчання. З'явилася думка, що володіння новою мовою можливе без розвитку умінь перекладу, і, навпаки, він може перешкоджати "природньому" вивченню іноземної мови та утруднювати формування мислення безперекладного характеру [15, с. 12]. Це призвело до висновку про недоцільність використання рідної мови у навчанні та спілкуванні іноземною мовою. Аргументувалося це відмінністю функціональних систем перекладу та мовленнєвої діяльності мовою, яку особа засвоїла в дитинстві.

Негативне ставлення до рідної мови та перекладу в другій половині ХХ століття підсилювалося розвитком комунікативних методик. Нові принципи навчання, такі як використання автентичних матеріалів, ситуативність, особистісна орієнтованість та спрямованість на мовленнєву діяльність, вносили ідеї про асоціацію рідної мови з граматико-перекладним методом, який визнавався застарілим через його штучні завдання, відокремлені від

комунікативного контексту, та акцент на вивченні правил та лексики відокремлено від контексту [20; 28].

Захоплення перекладом призводило до зменшення часу, який можна було б використовувати для розвитку інших навичок та вмінь, зокрема у мовленні та слуханні. Це не відповідало домінуючим тенденціям комунікативно-орієнтованого підходу. З поширенням комунікативних методик переклад поряд із деякими видами навчальної діяльності, такими як диктант чи читання вголос, втратив популярність. Замість цього, акцент був зроблений на навчанні в контексті ситуацій, які могли б підготувати до мовленнєвої взаємодії.

Проте в кінці ХХ століття деякі європейські методисти почали сумніватися у виключенні рідної мови з процесу навчання іноземної мови, яке раніше вважалося педагогічним пріоритетом. Визнавши, що це догматичне виключення може заважати пізнавальним процесам і викликати негативні емоції, деякі методисти вирішили переосмислити роль перекладу як навчальної діяльності. Наприклад, М. Сван підкреслює, що перекладні вправи мають свою цінність, навіть якщо вони не мають миттєвої комунікативної користі [65, с. 83]. Г. Кук вказує на те, що учні можуть отримати вигоди від різноманітності стратегій навчальної діяльності [44, с. 156].

У свою чергу, Алан Мейлі вважає, що переклад має потенціал служити цілям комунікативного навчання, сприяючи розвитку точності, ясності та гнучкості мислення (завдяки когнітивній діяльності у процесі пошуку значення та найкращого відповідника). Використання перекладу може спрямовувати увагу учнів на різні аспекти, такі як словниковий запас, граматику та стилістика. У реальному житті переклад часто використовується у багатомовному спілкуванні і вважається природною діяльністю для осіб, які володіють кількома мовами, тому ігнорування цього аспекту діяльності може бути прикладом деструктивної практики [55].

Важливим кроком у переосмисленні ролі перекладу було введення поняття медіації. Цей термін вперше став популярним завдяки Загальноєвропейським рекомендаціям з мовної освіти у 2000 році. Медіація розглядається як посередництво для забезпечення розуміння між комунікаторами, що не можуть взаємодіяти через відсутність спільної мови.

Засобами медіації були перефразування, узагальнення інформації, а також письмовий та усний переклад. У зв'язку з оновленням європейських дескрипторів і рейтингових шкал у 2016 році концептуальне значення терміну «медіація» розширюється шляхом додавання до інструментарію медіатора, крім двомовних навичок, соціокультурних навичок, перекладу та взаємодії. Потреба медіатора у володінні такими навичками зростає при порушеннях комунікації та необхідності подолання комунікативних бар'єрів, у т.ч. тих, які можуть бути результатом соціокультурних відмінностей у світогляді цінностей тощо [42]. Водночас наголошується, що дослідження медіації як виду комунікативної діяльності логічно проводити з позиції соціально-конструктивістського чи соціокультурного підходів, які походять із культурно-історичної концепції Л. Виготського. Беручи це до уваги, у підсумковому документі 2017 року «CEFR Companion Volume with New Descriptors (Provisional Edition) Communicative language» прийнято розширене визначення медіації як комунікативної діяльності: «У посередництві користувач/учень діє як соціальний агент, який створює мости та допомагає будувати або передавати значення, іноді в межах однієї мови, іноді з однієї мови на іншу (міжмовне посередництво)» [43]. Таким чином, основна увага зосереджена на ролі мови в таких процесах, як створення простору та відповідних умов для спілкування та/або навчання, співпраця для створення нового значення, заохочення інших до створення або розуміння нового значення та передача нової інформації у відповідній формі. Контекст у медіації може бути соціальним, педагогічним, культурним, мовним чи професійним.



У загальному вигляді, діяльність медіатора відображена на рис. 1.1, де K1 і K2 представляють собою осіб, що спілкуються, і використовують медіатора (М) для досягнення взаєморозуміння [27, с. 215].



Рис. 1.1 Процес інтерактивної медіації, у якому співрозмовники (K1 та K2) обмінюються інформацією

Зазвичай, завдяки постановці комунікативного завдання починається взаємодія із посередником. Наприклад: «Скажіть, будь-ласка, о котрій годині відправляється автобус до Мюнхена?», «Допоможіть нам поспілкуватися з персоналом на рецепції і забронювати номер у цьому готелі?», «Повідомте своєму колезі, що в нашому ресторані не можна палити, оскільки ... », «Попросіть, будь ласка, вашого колегу розповісти досвід роботи» тощо. Це форма взаємодії, відома як інтерактивна медіація, де комунікатор передає інформацію реципієнту з метою отримання відповідної реакції [24].

Медіатор підтримує взаємодію у цьому процесі, передаючи повідомлення від комунікатора до реципієнта і навпаки. Таким чином, концепцію медіації можна розглядати як аналогію до перекладу з однієї мови на іншу, хоча вона є більш широкою і включає переклад лише як один з її аспектів. Згідно із В. Мазниченком, мовне посередництво може бути еквівалентним (зберігає тотожність комунікативних функцій вихідного та кінцевого повідомлення) або гетеровалентним (передбачає модифікацію повідомлення) [25, с. 89].

Цей погляд корелює з інформаційною теорією В. Карабана, яка визнає переклад як пошук шляхів передачі інформації на комунікативному рівні

сміслів. За цих умов може відбуватися втрата або уточнення інформації, але результатом є об'єктивна інформація [21, с. 94].

Положення інформаційної теорії не завжди є оптимальними для застосування в письмовому та художньому перекладі, де вимагається вища точність. Однак вони можуть бути ефективними в міжмовній та міжкультурній медіації. У свою чергу, залучення третьої сторони не завжди обов'язково пов'язане з перекладом. Наприклад, професійний обов'язок перекладача полягає в максимально точному відтворенні інформації, незалежно від власних ставлень чи емоцій щодо теми чи контексту [29, с.252]. З іншого боку, посередник-комунікант може мати власні комунікативні цілі, самостійно визначати завдання та покладатися на власну "експертну" думку [14, с. 29]. Отже, посередництво може включати надання порад або застережень щодо вибору комунікативного підходу. Наприклад, взаємодіючи з представником Східної культури, посередник може рекомендувати: "Коли ваш співрозмовник віддає вам візитівку, відповідайте вклоню. Це виражає вашу вдячність і повагу...", "У цій країні неприпустимо задавати питання, доки старший не завершив свою промову" та інше [9].

Тобто, у процесі комунікації одному із співрозмовників може знадобитися лінгвокультурний пояснювальний коментар. Це стає ключовим елементом, оскільки між співрозмовниками можуть існувати не лише мовні бар'єри (незнання мови один одного), але і більш високого порядку труднощі — розбіжності у сприйнятті дійсності на культурному рівні. Посередник, який володіє мовними навичками та знаннями двох культур, навпаки буде розуміти ці розбіжності та зможе коригувати передаване повідомлення за необхідності. Іншими словами, отримавши завдання передачі або запиту інформації, медіатор у своїй роботі самостійно вирішує, що і як передати, з метою забезпечення оптимального розуміння інформації. У цьому контексті посередник подолає не лише мовні, але і культурні бар'єри, створюючи текст, який відповідає вимогам замовника та сприймається адекватно.

Отже, завданням медіатора є не тільки переклад, але і інтерпретація висловлень, намірів, очікувань та почуттів всіх учасників комунікативної діяльності. З цієї причини медіатор повинен мати бікультурну особистість та володіти компетентностями в обох культурах.

## **1.2 Поняття міжкультурної компетенції**

Дослідники У. Каутц [53], К. Ціннер [63] і Б. Норт [59] впевнені, що однією з найважливіших передумов ефективного розвитку медитативної компетенції тих, хто вивчає іноземну мову, є попередня підготовка вчителів (викладачів) з теоретичних знань з іноземних мов у галузі перекладознавства.

Відповідальність за реалізацію цієї пропозиції дослідники покладають на вищі навчальні заклади, які мають подбати про включення відповідних спеціальностей до навчальних планів підготовки майбутніх спеціалістів.

На думку У. Каутца, завдання, спрямовані на розвиток медитативних навичок, доцільніше вводити в процес навчання на вищому рівні володіння мовою. Водночас, на його думку, усний переклад є найбільш придатним для розвитку «перекладацької компетенції», оскільки він менше пов'язаний з вихідним текстом і дозволяє розширити простір варіювання [53, с. 444].

На думку К. Ціннера та К. Віланда, основні аспекти, в яких дидактика та методика іноземної мови використовує досвід методики та дидактики навчання перекладу, включають в себе роботу з паралельними текстами, вивчення тематичної лексики та ключових слів, розширення знань щодо типових особливостей жанрів текстів та використання описових методів, прийоми словникового пояснення, а також мнемотехніку [63, с. 107–108]. На основі кількох прикладів досліджень, які з'явилися після публікації рекомендацій, можна зробити висновок, що втрата чіткого розмежування між посередництвом у контексті вивчення іноземної мови та професійним перекладом призвела до конвергенції обох дисциплін та розуміння того, що завдяки обміну спільним досвідом можна підвищити ефективність розвитку медитативної компетентності.

Часто це посередництво відбувається не між представниками різних культур, а між особою і невідомою для неї культурою. Ми вважаємо, що такий вид медіації є не менш поширеним і спостерігається, коли представник однієї культури опиняється в новому соціокультурному середовищі. Наприклад, в іноземця, який перебуває в Україні, може виникнути багато питань щодо особливостей її повсякденного життя та звичаїв. У цьому контексті медіатор (М) забезпечує розуміння своїм співрозмовником (К), представником іншої лінгвокультури, невідомих об'єктів і явищ (Я/О) іншої культури (рис. 1.2) [27, с. 217].

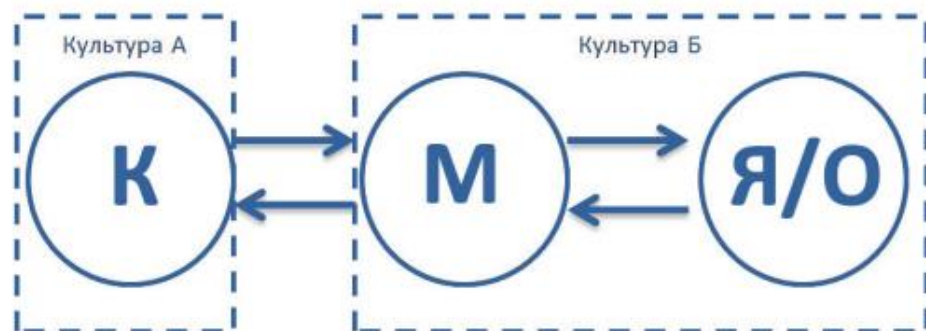


Рис 1.2. Взаємодія між комунікатором (К) та невідомими явищами та об'єктами (Я/О) іншої культури за участю медіатора (М)

Щоб стати ефективним медіатором, необхідно володіти мовою, розуміти власні звичаї та вміти надавати пояснення. Потреба в такій формі медіації обумовлена наявністю розбіжностей між культурами на різних рівнях їхнього функціонування. Фактично це може розглядатися як неінтерактивна медіація, оскільки у цьому випадку лише один реципієнт (К) намагається взаємодіяти з новою культурою за допомогою медіатора.

Моделювання подібних ситуацій є значущим аспектом навчального процесу, при цьому важливим орієнтиром є врахування навчальної програми. Відповідно до її тематики та областей ситуативного спілкування важливо визначити, які конкретні аспекти можуть ускладнити ефективну комунікацію і стимулювати ситуативну взаємодію учнів на уроці. Мета полягає в готовності учнів до такої взаємодії у майбутньому. Наприклад, при

вивченні теми "Weather, environment" можна створити ситуацію, де американцеві, звикшому до температур за шкалою Фаренгейта, треба пояснити прогноз погоди, в якому температура вказана в градусах Цельсія. У темі "Food, nutrition" може бути ефективним завдання описати іноземцю страви з меню національної кухні. Подібні завдання можуть також включати аспекти поведінки в різних ситуаціях, наприклад, правила поведінки в школі або громадських місцях. Підготовка учнів до таких ситуацій комунікативної взаємодії є важливою умовою для реалізації методичного принципу навчання в контексті "діалогу культур" та надання компетентнісної спрямованості навчальному процесу.

Для успішного виконання ролі медіатора, студент повинен не лише володіти мовою на високому рівні, але й мати розвинені такі навички та якості:

- обширні знання про свою власну культуру та культуру носіїв мови, яку він вивчає (включаючи історію, фольклор, традиції, звичаї, табу, цінності, видатних представників цих культур тощо) — це так звані соціокультурні та краєзнавчі компоненти;
- соціальні уміння і навички, які визначають правила поведінки, прийняті в кожній з культур;
- вміння і навички невербального спілкування (особливо важливі через можливий дефіцит засобів вербального вираження думки);
- емоційна стійкість та вміння контролювати свої емоції [54, с.].

Важливо відзначити, що робота медіатора не обмежується виключно вищезгаданими ситуаціями (див. Рис. 1.1 і Рис. 1.2), хоча саме вони найбільш поширені на рівні повсякденної взаємодії між представниками різних культур. Зокрема, аналіз Рекомендацій щодо мовної освіти в Європі підтверджує, що до видів медіативної діяльності (без прямої взаємодії) відносяться: 1) переклад, 2) переказ; 3) анотування; 4) реферування та 5) огляд [57].

Як бачимо, медіація може приймати як усну, так і письмову форму. Незважаючи на те, що ці форми вже давно відомі методистам та педагогам, в контексті медіації кожна з них спрямована на вирішення конкретного комунікативного завдання, а не на оцінку якості засвоєння мовного матеріалу. Одним із типових та поширених прикладів є переклад оголошення (афіші, вивіски, інструкції або будь-якого іншого друкованого тексту), мета якого - задоволення інформаційних потреб тих, хто не може це зробити самостійно. У виконанні цього завдання наголошується не на бездоганності перекладу, а на розвитку умінь максимально точно передати зміст повідомлення, використовуючи такі методи, як пошук оптимального еквівалента, заміна слів, перестановка елементів тексту і навіть калькування за умови адекватної передачі смислу. Такий підхід дозволяє виявити можливі труднощі перекладу та методи їх подолання, ознайомитися з безеквівалентними лексичними структурами, "хибними друзями перекладача" тощо. При перекладі літературного або технічного тексту можливо також підготувати відповідний лінгвокультурний чи технічний коментар, що сприяє кращому розумінню тексту отримувачем.

У мультикультурному світі медіатор стає «медіатором культур», тобто особою, яка бере участь у процесі передачі концептуальної та культурної інформації, пов'язаної з даною ситуацією спілкування. На думку дослідника Р. Тафта, медіатор має бути бікультурною людиною та мати комплекс таких знань, умінь і навичок [61, с. 73]: знання культури відповідної мовної групи, народу, що включає історію, фольклор, традиції, звичаї, цінності тощо; навички вербального та невербального спілкування; технічні навички, до яких відносяться знання комп'ютера тощо; соціальні навички, які включають знання правил і норм, що регулюють соціальні відносини в представленому суспільстві, емоційну компетентність і навички самоконтролю. Окрім володіння вищевказаними навичками, медіатор повинен бути гнучким у міжкультурному аспекті. Слід також враховувати, що розвиток конструктивної взаємодії може бути ускладненим через належність

комунікантів до різних мовних культур, тому дослідники в цій галузі визначають дискурс міжкультурної медіації як управління розбіжностями в контексті мовної комунікації, різні культурні ідентичності, загальноприйняті норми та соціокультурні цінності учасників медіації — представників різних мовних культур, враховуючи їхні комунікативні та прагматичні компетенції.

Як фактор, що формує центр у полі конфліктної комунікації між комунікантами різних національностей, слід виділити фактор-медіатор, у ролі якого виступає група медіаторів — колективна особа та конкретна особа — персональний дискурсивний медіатор. У процесі контактної комунікації всі учасники міжкультурного посередницького дискурсу звертаються до об'єктів реальності, які в даному випадку є джерелом суперечки. У зв'язку з цим слід зазначити, що в умовах монокультурної взаємодії мова йде про ідентифікаційний тип інтенціональної референції, тобто коли обидві сторони переговорного процесу потенційно більш готові до відновлення інтерсуб'єктивних зв'язків, що передбачає співробітництво через те, що вони спираються на спільний фонд попередніх умов. Якщо в процесі посередництва беруть участь представники різних культур, для одного референтні значення можуть залишатися незрозумілими, ціннісно нерелевантними. З цієї причини техніка референтної синхронізації набуває особливого значення з боку встановлення чи підтримки інтерсуб'єктивності, як спільної колективної дії суб'єктів конфлікту. Водночас про символічну регуляцію медіатором дискурсивної поведінки учасників медіаційного процесу можна говорити через введення нових значень у ціннісне поле адресата, а також реструктуризацію та модифікацію семантичного поля.

Основна місія медіатора — створення міжкультурної комунікації, особистого спілкування та взаєморозуміння. Медіатор повинен проявляти толерантність і повагу до чужих традицій, звичаїв, цінностей тощо [32, с.45]. Використання обох вищенаведених моделей дає змогу підготувати спеціалістів, здатних виступати медіаторами між представниками своєї та чужої культур у процесі медіації, в усній та письмовій комунікації. Слід

також зазначити, що такі фахівці повинні володіти знаннями про національну професійну дійсність, вони повинні вміти визначати своє місце та значення в ієрархії цінностей світової спільноти. Тому доцільно обговорити поняття «глокалізація», яке тісно пов'язане з процесом формування посередницької компетенції за допомогою професійної іноземної мови. Глокалізація трактується як трансформація процесів глобалізації з урахуванням локальної специфіки, причому включає не лише міжнародні та транснаціональні, а й міжкультурні та транс локальні [32, с.45].

Враховуючи глокальний підхід, у процесі формування уроків іноземної мови використовують етнорегіональні матеріали, постійні елементи культури, що сприяють розкриттю змісту етнокультурних традицій, презентації актуальних соціокультурних знань. У рамках глокального підходу застосовуються ідеї міжкультурного діалогу та полілогу, які відображають новий тип мислення студентів – трансглокальність сприйняття та розуміння навколишнього світу. Завдяки такому підходу у студентів формуються необхідні навички висловлювати свою точку зору, правильно оцінювати ситуацію, розвивається вміння бути толерантним до думки співрозмовника, аналізувати, порівнювати та інтерпретувати факти, створювати причинно-наслідкові зв'язки [35, с. 4].

У ході формування компетенції міжкультурного посередництва фахівців на заняттях з іноземної мови професійного спрямування студенти мають отримати досвід побудови стосунків на засадах міжкультурної толерантності через виконання відповідних навчальних завдань, набути знань про культуру та традиції різних країн, оволодіти відповідними вербальними та невербальними засобами спілкування, навичками ведення конструктивного діалогу, вирішенням конфліктних ситуацій, етичними нормами ділового спілкування, ведення переговорів, а також нормами поведінки у співпраці з іноземними партнерами; розуміти культурно зумовлені відмінності, що впливають на спілкування між представниками



різних культур; дослідити особливості ведення професійного спілкування з іноземними партнерами тощо.

Набуття досвіду побудови ділових стосунків на основі взаємоповаги має відбуватися не лише на репродуктивному рівні, використовуючи набуті знання, уміння та навички за певним алгоритмом, а й на творчому рівні шляхом вирішення нових, неконформних завдань, нестандартних професійних ситуацій. Досвід творчої діяльності дозволяє фахівцеві самостійно застосовувати знання та вміння на практиці, формувати ціннісне ставлення до своєї професії.

### **1.3 Стратегії та тактики медіації**

Якщо переклад або переказ можуть бути ефективно використані на будь-якому етапі навчання, включаючи початкову школу, то такі види діяльності, як анотування, реферування та огляд (робота з декількома джерелами інформації), виявляються відносно складнішими. Зокрема, ці види діяльності вимагають розуміння сенсу оригінального тексту, логічної структури та викладення кінцевого продукту, і, отже, вони потребують специфічної методики для розвитку відповідних навичок і вмінь. Крім того, анотування, реферування та огляд переважно спрямовані на академічний, професійний та діловий контекст, і їхнє впровадження до навчання найбільш відповідає старшій школі або університетській програмі, особливо в рамках вивчення елективних курсів, коли учні чи студенти вже володіють мовою та відповідною термінологією на необхідному рівні.

Розроблюючи медіативні завдання для впровадження у навчальний процес, важливо чітко визначити цілі та вказати "орієнтовного" отримувача, для якого призначена мовна продукція. Наприклад, завдання може бути сформульовано так: "Прочитайте текст на пам'ятці архітектури та повідомте своєму супутнику його зміст. Відповідайте на його запитання" або "Перегляньте відеофрагмент та розкажіть другові його основний зміст" (переказ); "Прочитайте статтю про нову комп'ютерну технологію та

підготуйте анотацію для журналу" (анотування); "Ваш друг цікавиться особливостями тваринного світу у вашій країні. Знайдіть інформацію в мережі Інтернет. Відповідайте на його запитання" (огляд з подальшим аналізом та обговоренням проблеми) і таке інше. Спрямованість на практичне вирішення комунікативних завдань у міжкультурному контексті дозволяє медіації відповідати принципам компетентнісного навчання іноземних мов та методичному принципу "діалогу культур". На жаль, з моменту введення цього терміну у 2000-х роках у "Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти" медіація ще не стала невід'ємною частиною вітчизняних підручників (хоча, можливо, й використовувалася на уроках за самостійною ініціативною вчительки) [18]. Вона також не була визнана в офіційних документах, що регламентують навчання іноземних мов у школі (програми та концепції, тощо). Вперше належну увагу до цього виду діяльності звернули співробітники відділу навчання іноземних мов НАПН України у методичному коментарі для 2017–18 навчального року, наголошуючи на важливості формування умінь і навичок у цьому виді навчальної діяльності та наводячи приклади, як їх застосовувати [26].

На нашу думку, такий статус медіації обумовлений кількома чинниками, зокрема:

1) соціально-комунікативна функція медіації не отримала визнання в Рекомендаціях, оскільки для неї не визначено окремої шкали дескрипторів, що стосується інших видів мовленнєвої діяльності [16, с. 207].

2) медіація не отримала належного висвітлення у вітчизняній науково-практичній періодиці, що свідчить не на користь поінформованості більшості педагогів з цим видом діяльності.

3) розвиваючись в рамках європейської методичної науки, автори навчальної літератури та розробники навчальних програм переважно орієнтовані на методичні концепції видань англomовних видавниць, де увага до формування медіативних умінь та компетенцій є відносно обмеженою.

Натомість, аналіз практики національного створення підручників для навчання англійської мови в школі вказує на існування іншого підходу. Наприклад, у Німеччині формування медіативних умінь є невід'ємною частиною процесу вивчення іноземної мови в загальноосвітніх школах.

Відповідно до В.М. Плахотника, важливим є визнання того, що навчання неможливе без використання засобів, які охоплюють предмети, явища, ідеї та методи дій, необхідні для досягнення цілей навчального процесу [28, с. 59]. Використовуючи запропоноване визначення, міжкультурне посередництво можна пов'язати з набором (практичних) інструментів для навчання читання з професійним спрямуванням. Ці засоби включають методи і прийоми, які використовуються безпосередньо у вправах.

Адаптуючи прийнятий у ЗЄР діяльнісно-орієнтований підхід до вивчення мови і враховуючи унікальні аспекти розуміння фазових текстів англійською мовою, вважаємо за доцільне використовувати власні стратегії письмового посередництва студентів для полегшення виконання реферативного перекладу. З іншого боку, враховуючи те, що реалізація стратегій має бути керованою, необхідно забезпечити умови, що сприяють активізації навичок посередництва та мобілізації ресурсів студентів. Стратегії писемного посередництва, на нашу думку, полягають у зосередженні діяльності студента на різноманітних видах операцій, зокрема реферування та анотування з оригінальним текстом. Головна мета — передати основний зміст тексту та інтерпретувати його соціокультурну складову (пояснення власного змісту), міжкультурні відмінності в певній сфері професійного спілкування.

Стратегії посередництва відображають засоби задоволення потреб обмежених ресурсів для передачі інформації та створення еквівалентної вартості. Процес може включати підготовчий період для організації та максимізації ресурсів, а також розгляд варіантів продовження виконання завдання. У процесі письмового перекладу учень-посередник повинен

передбачити наступний зміст висловлювання, перефразовуючи щойно прочитане, одночасно жонглюючи двома різними «кусками» (абзацами) або одиницями перекладу. У процесі перекладу оцінка веде до його вдосконалення за допомогою звернення до довідників та досвідчених професіоналів.

На основі дослідження проблеми реалізації комунікативних стратегій ми виділили чотири основні такі групи у медіації: планування (виявлення), реалізація, контроль і корекція. Стратегії планування письмового посередництва, які застосовуються на етапі передперекладацького аналізу вихідного тексту, включають організацію та максимізацію необхідних ресурсів шляхом визначення теми, якої стосується текст, характеристик мовних засобів, активації фонових знань, тощо. Тут також можна попрацювати з довідковою літературою та/або спеціалістами (за потреби), а також потрібно запам'ятати перелік слів-термінів та їх термінологічних відповідників українською мовою. При виборі способу виконання перекладацького завдання необхідно враховувати інформаційні потреби реципієнта та обсяг тексту, що перекладається [28, с.50].

У процесі виконання письмового «перекладу +» (термін, запозичений з М.Байрам) як різновид міжкультурного посередництва, майбутній фахівець по-різному шукає оптимальні прийоми перекладу для вирішення глибоких проблем окремих фрагментів оригінального тексту. Труднощі, що виникають у процесі медіації, можуть мати не лише лінгвістичний, а й соціокультурний характер.

Тому студент-медіатор може вийти за рамки традиційного еквівалентного перекладу, фокусуючись не тільки на правильності передачі змісту оригінального тексту, а й на відмінності між культурами, які необхідно коригувати відповідно до рівня розуміння одержувача. До групи стратегій оцінювання входить перевірка правильності та ефективності запропонованої моделі читання як вчителем, так і учнем, з метою визначення її достатності для поліпшення розуміння прочитаного. Для цього вчитель

використовує різноманітні форми контролю за розумінням змісту прочитаного, які одночасно слугують самоконтролю та самооцінці учнями. У медіаційній діяльності оцінювання здійснюється на комунікативному рівні, де перевіряється відповідність двох версій — оригіналу та перекладу, а також на лінгвістичному рівні, де перевіряється адекватність використання мовних засобів. Якщо під час перевірки виявляються розбіжності, це призводить до виправлення, тобто до пошуку альтернативної схеми, яка була б ефективнішою за попередню. Іншими словами, вам необхідно переглянути запропоновану модель читання і внести в неї певні корективи чи зміни.

Удосконалення письмового перекладу передбачає уточнення змісту перекладеного тексту шляхом звернення до довідників (словників, тезаурусів), а за потреби — до досвідчених спеціалістів у відповідній галузі. Ми підкреслюємо природу абстракції/анотації в освіті, оскільки це дослідження розглядає ці форми скороченого письмового перекладу як практичні інструменти для навчання професійно орієнтованого читання. Як зазначає Г. В. Барабанова [3, с.215], навчання мови студентів майбутньої спеціальності пов'язане насамперед із «засвоєнням писемних форм спілкування, формуванням і розвитком умінь і навичок читати текст зі спеціальності, вилучати з нього необхідну інформацію, реферувати, робити примітки». Тож за визначенням А. А. Вайзе, анотація — це текст, побудований на основі семантичної компресії першоджерела з метою передачі його основного змісту [73]. Аналізуючи характер процесу створення та призначення різних типів рефератів і анотацій, ми дійшли висновку, що саме їх інформативні види можуть бути абстрагуванням професійно важливої інформації. Така точка зору обґрунтовується тим, що інформаційне резюме (або реферат) містить усі основні положення першоджерела і дає найбільш повне уявлення про його зміст [10, с.6], тоді як інформаційна (або довідкова) анотація є лише загальною. Слід зазначити, що обрані нами форми письмового посередництва дозволяють не тільки перевірити повноту і точність розуміння професійно важливої інформації, але й інтерпретувати

соціокультурну інформацію, тобто пояснювати економічні явища. іншомовне середовище, незрозуміле носіям рідної культури.

### **Висновки до розділу 1**

Можемо зробити висновок, що традиційна комунікативна методика навчання мови здебільшого зорієнтована на підготовку студента прямої взаємодії з представниками іншої культури для задоволення власних інтелектуальних потреб та вирішення особистих проблем. Додавання медіативних елементів може значно розширити практичний фокус у навчальному процесі, а випускник буде готовий вирішувати більш різноманітний спектр завдань.

Це обумовлено тим, що у медіації передбачається розвиток особливого компонента дискурсивної компетенції, де особа виступає не лише реципієнтом чи передавачем інформації. Вона повинна використовувати увесь арсенал соціолінгвістичних та екстралінгвістичних засобів для забезпечення взаєморозуміння комунікантів, які не можуть цього досягти безпосередньо. Медіація, ґрунтуючись на використанні рідної мови, значно виходить за межі перекладу як виду навчальної діяльності. Медіатор повинен не лише володіти навичками перекладу, але також бути гнучким — вміти переключатися між культурними орієнтаціями, формувати в собі високий рівень культурної чутливості та досягати рівня контекстуальної оцінки.

Необхідність навчання студентів медіації впливає з особливостей міжкультурного спілкування в професійному оточенні. Ураховуючи відмінності у професійній культурі користувачів мов L1 і L2, майбутні фахівці повинні бути готові діяти як посередники для оптимізації міжкультурного спілкування. Однак для успішної медіації студенти повинні мати різноманітні компетенції, включаючи лінгвістичні, соціокультурні та стратегічні. У нашому дослідженні медіація впроваджена у процес професійно-орієнтованого читання, як засіб для перевірки розуміння англійських фахових публіцистичних текстів. Важливо розвивати в

студентів навички застосування стратегій медіації, що сприятиме їхній здатності реалізовувати операції реферування текстової інформації. Оскільки проблема навчання медіації, як було раніше зазначено, є досить новою, її вирішення є етапним завданням, і подальше дослідження передбачає розроблення системи вправ для формування і розвитку навичок письмової медіації.

## РОЗДІЛ 2

### МІЖКУЛЬТУРНА МЕДІАЦІЯ — ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ МІСЦЯ І РОЛІ РІДНОЇ МОВИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

#### 2.1 Методологія медіації

Кількість прикладних медіаційних досліджень у галузі методики викладання іноземних мов і культур вкрай обмежена. Це викликає у студентів педагогічних вищих навчальних закладів труднощі в оволодінні технологіями навчання студентів даного виду комунікаційної діяльності.

Наразі узагальнено проблемні аспекти, які заважають майбутнім учителям/викладачам успішно планувати та реалізовувати форми медіаційної роботи на заняттях з іноземної мови:

— вони часто використовують на заняттях переклад не як спосіб посередництва, а як засіб перевірки розуміння учнями прочитаного чи прослуханого тексту або спосіб семантизації лексичних одиниць;

— студенти не завжди усвідомлюють складність іншомовної комунікаційної компетенції, яка інтегрує лінгвістичні компетенції, соціокультурну та комунікативну компетенції, нейтральність медіатора тощо;

— при підготовці конспектів уроків студенти схильні ототожнювати методичні прийоми розвитку медіаційної компетенції школярів із прийомами формування монологічного та діалогічного іншомовного мовлення та навичок;

— у студентів виникають труднощі у створенні ситуацій навчального спілкування, ключовими компонентами яких є чітко визначений адресат, до якого необхідно донести повідомлення, поставлене завдання і мета, з якою таке повідомлення має бути підготовлено та донесено;

— під час навчання медіації на заняттях з іноземної мови студенти нечасто використовують автентичні додаткові матеріали, мають труднощі з



адаптацією цих матеріалів до рівня іншомовного мовлення учнів різних вікових груп;

— завдання, створені студентами для вивчення мовної медіації, здебільшого обмежені лише текстовою медіацією, та не охоплюють комунікативної медіації (комунікативне посередництво);

— домінування неінтерактивних форм посередницької діяльності, яку студенти планують організувати та провести на уроці іноземної мови, не дозволяє свідомо реалізувати мовний посередницький процес як функцію підтримки реальної моделі міжкультурної комунікації [34, с.367].

З метою усунення виявлених труднощів у методичній підготовці майбутніх учителів іноземних мов та культур вважається доцільним спочатку розробити комплекс дидактичних матеріалів, які орієнтовані на практику медіаційної діяльності в параметрах медіації понять «посередництво» та «комунікативне посередництво»; по-друге, на профільних уроках (практика усного та писемного мовлення, краєзнавство, лексикологія, стилістика, література країни, мова якої вивчається, тощо) запровадити види роботи, які сприяють усвідомленню учнями своїх мовних умінь і навичок, навички успішного медіатора (знання рідної культури та культури носіїв мови, соціальні навички та навички, що регулюють правила поведінки, прийняті в кожній культурі, невербальні навички та навички спілкування, навички самоконтролю, емоційна стійкість, тощо); по-третє, ввести до навчального плану спецкурс з основ перекладу, під час якого студенти педагогічних спеціальностей вдосконалюють уміння та навички перекладу, в т.ч. як вид посередницької діяльності; по-четверте, на уроках курсів текстової медіації передбачити професійно орієнтовані завдання по роботі з автентичними текстами та медіаматеріалами (адаптація текстів у навчальному процесі до учнів різних вікових груп, підготовка лінгвістичних і нелінгвістичних коментарів для школярів різного віку), рівень кваліфікації мовної, мовленнєвої та соціокультурної компетенцій та врахування програмових вимог, робота з комплексним опрацюванням вербальних і невербальних

текстів тощо). Навички та вміння такого текстового посередництва стануть у нагоді майбутнім учителям іноземної мови у безпосередньому здійсненні професійної діяльності та розв'язанні низки дидактичних завдань.

Традиційні стратегії викладання англійської раніше були побудовані навколо чотирьох основних мовних навичок: читання, говоріння, письма та аудіювання. Сьогодні освітні цілі встановлюються відповідно до потреб учнів, які впливають на весь контекст процесу навчання. Навчальний план має відображати лінгвістичну реальність робочого місця за межами цих чотирьох навичок. Базових навичок все ще достатньо для обробки тексту чи інформації, але недостатньо для того, щоб передати їх людям з інших культур, професій або неспеціалістам. Тому в оновленій редакції Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти [25, с.90] запропоновано чотири нові основні компоненти іншомовної компетенції: сприйняття, продукування, взаємодія та посередництво. Останній орієнтований на адаптацію інформації, кооперацію, уточнення, синтез текстів та ідей, управління успішною взаємодією. Медіація не зовсім нова, але вона перетворилася на більш досконалий та інтерактивний спосіб набуття мовної, культурної та соціальної компетентності. Таким чином, медіація доповнює, а не замінює цілі навчання. Медіація є важливою навичкою, яка поєднує мовну та соціальну компетенції, необхідні для змістовного інформаційного спілкування.

Для ефективної комунікації в суспільстві необхідно запровадити навчання медіації на всіх рівнях освіти. У сфері теорії та навчання іноземної мови посередництво розуміється як спілкування між соціальними агентами, які з певних причин не можуть спілкуватися безпосередньо та спільно формувати значення висловлювань під час взаємодії [16, с.206]. Навички посередництва включають тлумачення понять, перефразування, резюмування, повідомлення, повідомлення інформації, узагальнення інформації, запис інформації для передачі іншому учаснику спілкування, анотування, реферування. Усі наведені вище приклади медіації можна

використовувати в контексті професійного чи особистого спілкування. Медіацію також можна розглядати як когнітивну навичку, оскільки вона має справу з навичками перефразування; зміни стилю та рівня складності мови залежно від потреб співрозмовника чи аудиторії; пояснення з використанням прикладів або узагальнень. Для фахівців у галузі вивчення іноземних мов це означає, що завдання полягає у розвитку особливого компонента дискурсивної (мовленнєвої) компетенції, а саме лінгвістичних і нелінгвістичних умінь і способів роботи в мовному посередництві, які становлять мовно-посередницьку компетенцію.

Відповідно до принципів систематичності та безперервності розглядається процес навчання медіації як система тісно пов'язаних частин. Досягнення результатів навчання залежить від співвідношення всіх елементів і факторів, задіяних у процесі. Тому, дотримуючись цих принципів, науковці розробили структуру вправ для формування медіаційних навичок для студентів вищих навчальних закладів.

Враховуючи те, що медіаційна діяльність поділяється на три типи (медіація тексту, понять і комунікації), вони розділили вправи з урахуванням цієї класифікації. Майбутні фахівці мають справу з великою кількістю текстів, що містять інформацію про різні умови, правила, інструкції, описи процесів тощо. Деякі з них повинні обробляти інформацію з текстів і повідомляти її колегам, клієнтам, стажистам і спільноті. Тому знання того, з ким студенти взаємодіють, є ключовим фактором успішного посередництва. Це допомагає вибрати відповідні комунікаційні стратегії для передачі, щоб аудиторія могла повністю зрозуміти інформацію. Після того, як студенти визначили тип аудиторії, наступним кроком є визначення основної думки тексту, який потрібно повідомити. Студентам пропонується знайти ключові слова, тематичні речення, висновки, які могли б висловити головну думку. Студенти могли читати короткі тексти (500 слів), завданням було передати основну думку одним реченням і підтвердити її п'ятьма ключовими словами.

Наступний етап — навчання студентів стратегіям мовного посередництва: перефразування, уточнення, доповнення, резюмування. Виконувалися такі види роботи: заміна слів і словосполучень синонімами, перебудова речень і трансформацій, розташування інформації в іншому порядку, уникнення опису зайвих деталей тощо.

Оскільки посередництво є концепцією з подвійною природою в мовній та когнітивній сферах, вивчення нелінгвістичних стратегій також є дуже важливим, оскільки вони допомагають спростити ідею чи концепцію, передбачити можливі моменти чи непорозуміння та полегшити спілкування.

Однак, треба пам'ятати, що коли оцінюються навички медіації, мають оцінюватися як мовні, так і когнітивні навички [16, с.207].

Щодо інтеграції освітніх технологій у навчання медіації пропонуються такі комбінації:

- створення субтитрів Youtube для налаштування мови або відображення конкретної інформації;
- інструменти Google для уточнення та структурування інформації;
- Flipgrid для усного узагальнення текстів, візуального опису чи пояснення понять;
- Padlet для письмових перекладів, перефразувань або роз'яснень;
- softo.org або onlineparaphrase.net для практики перефразування;
- онлайн-словники синонімів для покращення та уточнення виразності;
- MindMeister чи MindMap для визначення ключових слів;
- Classkick для взаємної оцінки та спільної роботи над опосередкованими тематичними текстами.

Важко переоцінити внесок технологій, адже серед їхніх освітніх переваг маємо: підвищення мотивації та залученості студентів через студентоорієнтовану діяльність, візуалізацію інформації, інтерактивність.

Відомо, що більшість навчання має інструктивний характер, але технології роблять уроки більш емоційними та креативними, що сприяє

розвитку передових навичок. Крім того, аудіо- та відеоінформація вносить автентичність в уроки, що разом із посередництвом долає прірву між університетом і реальним життям [16, с.208].

Таким чином, можна стверджувати, що медіація все ще є викликом для вчителів, але це не нова освітня концепція, і деякі заходи передбачають навчання медіації. Завдяки оновленим описам і рекомендаціям загальноєвропейських посібників з вивчення мов ми маємо описи та приклади завдань.

## **2.2. Специфіка міжкультурного навчання**

Розглянемо специфіку міжкультурної освіти на прикладі педагогічного експерименту зі студентами факультету романо-германської філології Рівненського державного гуманітарного університету (2022-2023 рр.), що був реалізований нами у процесі проходження асистентської практики під наглядом викладача-керівника. Ми спробували втілити стратегію інтеграції міжкультурного підходу в процес їх професійної підготовки, яка була спрямована на сприяння їх професійному самовизначенню як медіаторів міжкультурної освіти.

Це відбувалося переважно на заняттях педагогічних спеціальностей («Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності», «Методика викладання іноземної мови та зарубіжної літератури»), які за своїм змістом були тісно пов'язані з логікою та методикою навчання авторського спец. курсу «Міжкультурна освіта в країнах Європи та Україні». Останнє, висвітлюючи орієнтири європейської мовної та освітньої політики, сприяло усвідомленню майбутніми вчителями іноземної мови переліку об'єктивних фактів, за якими слід характеризувати сучасний зміст їх професійно-педагогічної освіти:

— європеїзація, що включає підвищення обізнаності про мовне та культурне розмаїття європейського континенту, історичну спадщину, багатомовність, відкритість до інших культур;

— міждисциплінарність, завдяки якій має відбуватися більш поглиблене ознайомлення із соціокультурним портретом сучасної Європи, особливостями організації її кроскультурного освітнього середовища, ефективнішими педагогічними концепціями та технологіями;

— культурна сумісність, яка, відображаючи різні способи життя та стилі європейської та євразійської цивілізацій, сприяє створенню орієнтирів міжкультурної освіти, нової парадигми впровадження миротворчого підходу в освіті, що охоплює знання про права людини, та є побудованою в контексті діалогу між корінними культурами та іншими культурами;

— інноваційність, що включає поглиблену підготовку нової генерації вчителів іноземної мови до застосування найсучасніших педагогічних технологій та виконання нових професійних функцій у контексті єдності національних та загальноєвропейських вимог [42].

За зазначеними вказівками курс «Основи педагогічної майстерності» у сфері міжкультурного навчання іноземних мов було суттєво оновлено в контексті становлення особистості майбутніх учителів іноземних мов як медіаторів культур. Для цього необхідно було розуміти міжкультурну освіту як процес соціалізації в мультикультурному просторі в дусі прийняття та розуміння культурних відмінностей, який демонструє повагу до культурного різноманіття та прагнення спілкуватися з представниками інших культур на основі толерантності.

Спільно з викладачем-керівником ми створили сюжетно-рольові ситуації для міжкультурного спілкування, щоб підкреслити взаємодію та взаєморозуміння між національною більшістю та представниками етнічних меншин, особливо студентами-мігрантами та біженцями. Водночас вони базувалися на провідних настановах, пов'язаних із міжкультурною освітою, метою якої є вихід за межі пасивного співіснування з метою досягнення більш повного та стабільного шляху розвитку мультикультурних спільнот через налагодження діалогу між різними культурними групами.

Одним із таких орієнтирів є досвід створення міжкультурного освітнього середовища, для якого вчителі іноземних мов як посередники культур повинні мати досвід життя, навчання, роботи чи викладання в межах іншомовних чи мультикультурних, етнічних, національних, релігійних груп; також вони повинні отримати індивідуальний досвід знайомства з багатомовною спільнотою за межами своєї країни, навчання рідної мови іноземних студентів, розвиток своєї соціокультурної компетенції; створювати професійні зв'язки з колегами з інших країн, особливо щодо обміну студентським досвідом міжкультурної освіти, участі в методичних семінарах; продемонструвати педагогічну компетентність у роботі з культурно різноманітними студентськими групами, особливо студентами-мігрантами, навчаючи їх навичкам групової роботи та безконфліктного спілкування в умовах культурного різноманіття [60].

З огляду на «Європейську мовну карту» основним завданням майбутніх учителів іноземної мови є реалізація нової професійної місії транслятора ідей міжкультурної освіти в умовах розвитку багатомовного та полікультурного суспільства. З цією метою під час професійної підготовки майбутні вчителі іноземних мов мають набути якостей медіатора культур та медіатора у сфері міжкультурного іншомовного середовища, який здатний виражати: бачення та позитивне сприйняття культурного різноманіття; знання про те, як впливати на світогляд, мотивацію та інтереси учнів щодо мови, яку вони вивчають, її носіїв та культури; визнання мовної та культурної різноманітності освітнього середовища як позитивної характеристики груп, що утворюють його склад; розуміння ролі іноземної мови та культури як важливого засобу розвитку особистості та духовного збагачення; критичне мислення в оцінці настанов мовної та культурної політики, протидії та запобігання дискримінації за мовною, расовою, етнічною, етнокультурною ознаками; здатність до ефективної реалізації міжкультурної комунікації та дидактичної комунікації; здатність до рефлексії щодо свого викладацького досвіду, організації міжкультурної освіти; впевненість у власній професійній

самоефективності як медіатора культур в умовах полікультурного освітнього середовища як нової соціально-педагогічної реальності [43].

З огляду на зазначене на семінарі-дискусії на тему «Вчитель іноземної мови як медіатор культур: нова професійна місія чи данина моді?» було проведено попереднє опитування студентів експериментальних груп щодо адекватності вибору ними спеціальності та самовизначення у сфері майбутньої професійно-педагогічної діяльності. Це було необхідно для того, щоб зафіксувати їх поточне «іміджеве бачення» обраної сфери діяльності, відображення бажаного професійного портрету як фахівця в галузі іноземних мов, а також наміри проектувати індивідуальні траєкторії особистісно-професійного саморозвитку під час професійного навчання.

Для цього студентам експериментальних груп перед початком семінарського заняття було запропоновано виконати наступні завдання: підготувати есе на тему: «Як я уявляю ідеальний образ сучасного вчителя іноземної мови як професіонала та посередника культур», розробити та представити зразок схеми; описати реальні картини-портрети вчителів іноземної мови (з урахуванням позитивних і негативних якостей), з якими насправді проходило навчання іноземної мови; поділитися спогадами на тему: «Мій улюблений учитель іноземної мови». У моделі увага студента була зосереджена на двох основних сферах його професійної діяльності в умовах полікультурного розвитку: суспільство: сфера міжкультурного посередництва та міжособистісного спілкування зі студентами як представниками різних культур у процесі реалізації міжкультурної мовної освіти.

У результаті жвавої дискусії студенти підсумували наступне: - українські вчителі іноземних мов традиційно приділяють багато часу поясненню нового теоретичного матеріалу, який часто належним чином не закріплюється у формі комунікативних практикумів чи практичних інтерактивних завдань; здебільшого керуються принципом «порівняння з пересічним учнем», не враховуючи етнічні та культурні особливості учнів;



виявляють переважно авторитарний стиль педагогічного спілкування та використовують пояснювальні та ілюстративні засоби навчання, які не заохочують діалогу між культурами, але підтверджують монокультурний підхід у сфері іншомовної освіти.

У вітчизняному педагогічному дискурсі під час навчання іноземної мови рідко враховуються фактори полікультурного освітнього середовища. Незаперечною є роль викладача іноземної мови як домінуючого суб'єкта спілкування, який виявляє досить добру мовну та соціокультурну обізнаність, у сфері основної мови рідко виявляє якості медіатора та посередника культур, здебільшого уникає проблемних ситуацій та міжкультурних конфліктів, будучи неготовим до їх конструктивного вирішення; роль європейського (грецької, німецької, іспанської, французької) викладача іноземної мови, орієнтованого на цінності бізнесу, торгівлі – зацікавити «корисними практичними знаннями», спонукати учнів самостійно знаходити відповіді на запитання, що їх цікавлять, копати, шукати, зробити відкриття, зумовлені переважно методами практичного навчання;

Вітчизняний викладач зазвичай буде заняття за принципом семінару-дискусії, під час якого детально перевіряється домашнє завдання, ретельно аналізується самостійно прочитаний і вивчений матеріал, який обговорюється і практично використовується в різних видах спілкування та мовленнєвої діяльності учнів. Європейські викладачі на своїх заняттях іноземних мов активно використовують різні види міжособистісного та міжгрупового спілкування студентів, засоби соціального виховання представників різних культур, створюючи атмосферу співпраці та позитивного психологічного впливу, надаючи соціально-педагогічний супровід при взаємодіях студентів і тим самим розвиваючи їх як полікультурних мовних особистостей. Особливість педагогічного спілкування ґрунтується на діалогічній позиції суб'єктів освітнього процесу і виражається у здійсненні діалогу між усіма учасниками дискурсу, а також у медіації як формі конструктивного вирішення міжкультурних конфліктів.

Європейські викладачі іноземних мов, які вільно спілкуються різними мовами (3-5), толерантні до культурних відмінностей і більш лояльні у педагогічному спілкуванні зі студентами, які є представниками різних культур. Це дає можливість вивчати іноземну мову з повним задоволенням, відмовившись від упереджень і страху помилитися [60].

Таким чином, після обговорення студенти зрозуміли, що хоча педагогічний дискурс у кожній культурі має спільну мету (створення умов для формування освіченої та культурної людини за всіма її психофізичними, соціальними та особистісними характеристиками), досягнення цієї мети потребує різних з точки зору сили культурних, духовних і соціальних феноменів, так і соціальної зрілості самих вчителів іноземної мови та світогляду. Тому з метою отримання максимально адекватного уявлення про особливості формування особистості професіонала у сфері міжкультурної іншомовної освіти — медіатора культур, студенти були залучені до глибокого аналізу та інтерпретації даних навчальних матеріалів.

Таблиця 2.1 демонструє, що кожному з них відповідає певний тип особистості — від «суб'єкта власної культури», «суб'єкта, який пізнає рідну та чужу культуру», до такого суб'єкта як «посередника культур».

Потім за допомогою різноманітних вправ і завдань, моделювання та рольових ігор увага приділялася формуванню навичок студентів як медіаторів культур у сфері міжкультурного вивчення іноземних мов, які здатні на:

- ефективне педагогічне спілкування та конструктивне вирішення міжкультурних конфліктів, пізнання психологічних особливостей поведінки суб'єктів полікультурного освітнього середовища під час конфлікту, опанування власних емоцій та розуміння почуттів та емоцій співрозмовників;

- визначення стратегії поведінки в конфлікті, а також передбачення реакції співрозмовників, спрямування розмови і навіть сварки в конструктивне русло;

- вміння відрізнити погляди від інтересів і глибинних потреб представників різних культур і співпрацювати з ними;
- отримання цінного досвіду медіації, пошуку оптимальних рішень у кожній конфліктній ситуації.

Таблиця 2.1

Фази розвитку майбутнього вчителя іноземної мови у якості культурного посередника [60].

Етапи	Тип особистості	Методи та витоки професійного становлення особистості майбутнього вчителя іноземної мови.
Розуміння-впізнання	Суб'єкт рідної культури	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Ознайомлення з лінгвокультурними особливостями нації, яка є носієм вивченої мови, та виявлення як універсальних, так і етноспецифічних аспектів, які мають значення для міжкультурної комунікації.</li> <li>2) Усвідомлення наявності іншої культури, що відрізняється від власної.</li> <li>3) Визнання того, що культурні особливості проявляються на рівнях мовлення, дискурсу і поведінки.</li> <li>4) Усвідомлення та признання необхідності культурологічних та лінгвокраїнознавчих знань для успішного міжкультурного спілкування.</li> </ol>
Розуміння-співставлення	Суб'єкт, який знає рідну й іншомовну культуру	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Розвиток здатності визначати культурну ідентичність учасників спілкування за різними критеріями.</li> <li>2) Прояв здатності розуміти лінгвокультурні вирази у різноманітних ситуаціях міжкультурного спілкування.</li> <li>3) Вміння ефективно використовувати лінгвокультурні знання для моделювання ситуацій міжкультурної комунікації.</li> </ol>
Розуміння-входження	Медіатор культур	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Уміння розпізнавати в собі особистість, що належить як іноземній, так і рідній культурі.</li> <li>2) Здатність враховувати різноманітні мультикультурні моделі та стратегії організації спілкування.</li> <li>3) Готовність безпристрасно сприймати комунікативні правила та норми, а також бажання враховувати інтереси обох сторін у процесі спілкування.</li> </ol>

		4) Терпимість до інших культур і мовноповедінкових непорозумінь. 5) Здатність до соціальної мобільності в різних культурних та субкультурних середовищах.
--	--	--

Проект «Професійна роль вчителя іноземної мови як міжкультурного посередника» передбачав занурення студентів у професійно орієнтовані проблемні ситуації, що знайшло відображення в окремих випадках. Під час роботи з кейсами кожен студент мав знайти відповіді на питання: якими якостями повинен володіти міжкультурний медіатор? як модерувати міжкультурне спілкування в мультикультурному освітньому середовищі? Як працює культурний контекст і як його інтерпретувати? Кейс, заснований на використанні наочності, відібраної з телепрограм чи відеофільмів, був основою для цілеспрямованого спостереження та обговорення проблем міжкультурного посередництва, давав можливість спостерігати не лише вербальну, а й невербальну комунікацію, що показало способи вираження загальні та специфічні моделі поведінки учасників міжкультурної медіації у вивченні іноземної мови [60].

Після виконання завдань були проведені відповідні розрахунки, що дозволили визначити загальний рівень розвитку рівня медіації майбутнього вчителя англійської мови. В опитуванні взяли участь 40 студентів, яких поділили на 2 групи по 20 осіб: експериментальну (ЕГ) та контрольну (КГ).

Подаємо дані по групах за кожним критерієм медіації текстів.

Таблиця 2.2

Аналіз порівняння результатів передекспериментального зрізу в експериментальних і контрольній групах за кожним показником (визначення середнього балу)

Група	Когнітивний	Смисловий	Мовно-комунікативний	Загальний середній бал (max 100 балів)
ЕГ	25,62	23,90	13,22	62,74
КГ	25,98	24,44	12,90	63,32

Отже, висновки передекспериментального аналізу у всіх групах свідчать про початковий рівень сформованості рівня медіації респондентів. Середній бал, набраний ЕГ – 62,7; КГ – 63,32 (за когнітивним критерієм; КГ – 25,98; за смисловим: ЕГ – 23,90; КГ – 24,44, за мовно-комунікативним: ЕГ – 13,22; КГ – 12,90).

За даними передекспериментального зрізу середній коефіцієнт навченості медіації в обох групах ЕГ та КГ становить 0,63, що є ознакою того, що в усіх групах він не досягає прийнятого рівня навченості (0,70 або 70%).

На основі визначених критеріїв і показників були виявлені та описані рівні сформованості навчочок у медіації, а саме: високий, достатній, задовільний та низький.

Характеристика кожного рівня, як з кількісного, так і з якісного боку, наведена у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Опис рівнів сформованості англomовної медіативної компетентності студентів

Рівень сформованості	Кількісна характеристика	Якісна характеристика
Високий	100-90	Кожен з показників медіаційної компетентності виявляється в повному обсязі, постійно та тісно пов'язаний з усіма характеристиками кожного з критеріїв.
Достатній	89-74	Показники медіаційної компетентності виявляються в достатньому обсязі, але деякі необхідні вміння відсутні.
Задовільний	73-60	Показники медіаційної компетентності виявляються в недостатньому обсязі, і для заданого рівня характерне часткове виконання завдань.
Низький	59-35	Показники медіаційної компетентності виявляються в недостатньому обсязі або зовсім не

		виявляються. Прояви деяких показників у межах різних критеріїв мають нестабільний характер.
--	--	---

Високий рівень (100-90 балів). Такого рівня досягають студенти, які правильно використовують у своїх переказах 90-100 % слів відповідно до їх лексичного значення, умов, завдань спілкування, що забезпечує точність, правильність і виразність їхнього мовлення; знає англійські способи словотворення, лексичну сполучуваність слів, емоційно-оцінену лексику, стилістично та ситуативно правильні норми вживання ЛО в англійській мові; вміє добирати на 90-100% адекватні синоніми, антоніми, фразеологізми, фразеологізми, розуміти пряме і переносне значення слів і вільно орієнтуватися в широкому лексичному діапазоні.

Достатній рівень (89-74 бали). Достатній рівень характеризується вмінням студентів у переказах текстів визначати лексичне значення слів у 74-89%, навіть тоді, коли вони не повністю усвідомлюють їх роль в тексті; вибирає слова/фрази в їх буквальному значенні, щоб точно відобразити дійсність, і вживає їх належним чином у власних виразах, але відчуває певні труднощі з розумінням переносного значення слів. Студенти правильно вживають у висловлюваннях синоніми, антоніми, фразеологізми, фразеологізми, вільно перебирають широку лексику, але не вживають у своєму мовленні узагальнюючих слів та емоційно-оцінної лексики.

Задовільний рівень (73-60 балів) Задовільний рівень характерний для студентів, які у переказі текстів відчувають труднощі у виборі лексичних одиниць залежно від ситуації спілкування; у своїх висловлюваннях уривчасто використовує синоніми, антоніми, фразеологізми, стилістично забарвлені слова, вживає їх недоречно з невласливим їм значенням. Вони недостатньо добре знайомі зі способами англійського словотвору, лексичною сполучністю слів, прямим і переносним значенням слів, нормами стилістично правильного вживання ЛО в англійській мові. Їхній словниковий запас

досить обмежений, що не дозволяє їм вільно орієнтуватися в широкому лексичному діапазоні.

Низький рівень (59-35 балів). Такий рівень спостерігається через неповне розуміння сутності окремих слів у тексті та часті помилки у визначенні ролі слів, які мають кілька значень або мають пряме/переносне значення. Також низький рівень характеризується невмінням точно оцінювати власну мову та що інших, доцільне та виразне вживання слів, невміння добирати ЛО відповідно до ситуації мовлення, невикористання у мовленні узагальнюючих слів, емоційно-оцінної лексики, епізодичне вживання синонімів під час вирішення комунікативних завдань. Після усереднення балів для кожного студента розраховувалися середні показники по групах за кожним критерієм, а потім були розраховані середні бали для всієї передекспериментальної частини. Проаналізувавши отримані дані визначального експерименту, виявлено рівень навченості медіації студентів на початку експерименту.

Кількісні дані про бали рівнів навченості медіації представлені в таблиці 2.4. Бали розподілені за рівнями за ECTS (обов'язковий європейський стандарт Болонського процесу) та національною шкалою академічних результатів.

Таблиця 2.4

## Рівні медіативної компетентності студентів, n - 40

Рівні сформованості	Сума балів	Група (кількість студентів у %)			
		ЕГ, n- 20		КГ, n- 20	
		К-ть	%	К-ть	%
Високий	100-90	1	4	1	4
Достатній	89-74	4	20	4	20
Задовільний	73-60	6	30	5	26
Низький	59-35	9	46	10	48

Нижче 35 балів означає «незадовільно» — рівень медіації не розвинений. Однак цей рівень не знайдено в жодного студента. Цьому є своє пояснення, адже студенти навчаються і мають певні знання англійської мови. Як

показано в таблиці 2.4, лише 4% студентів ЕГ, 4% студентів КГ мають високий рівень.

На достатньому рівні були 20% студентів ЕГ та 20% студентів КГ. 30% студентів ЕГ та 26 % студентів КГ були визнані на задовільному рівні.

46% студентів ЕГ та 48 % КГ виявили низький рівень.

За результатами проведено аналіз труднощів студентів при виконанні медіації текстів. Лексичні труднощі включали стилістичну адекватність у виборі ЛО, розрізнення офіційного та неформального ЛО, використання емоційно-оцінної лексики в експресивній мові, розуміння прямого та переносного значення слів. Труднощі, які відчували студенти при виконанні тестових завдань, були пов'язані з глибоким знанням загальної культури англomовних країн, розумінням фразеологізмів та ідіом, невмінням вільно та швидко орієнтуватися в широкому лексиконі. діапазону, добираючи відповідну і водночас різноманітну лексику. Хоча окремі ЛО та словосполучення учні розуміли та вміли їх використовувати. Результати визначального етапу експерименту показують, що в роботі з формування АЛК необхідно враховувати роботу з розвитку домовних лексичних навичок: визначення лексичного значення слова, розуміння його значення. відтінки, з'ясовувати лексичне значення слова через контекст, розрізняти стилістичну адекватність ЛО, розпізнавати, порівнювати, протиставляти, класифікувати, групувати лексичні явища, обґрунтовувати правильний добір слів.

Отже, як показали результати експериментальної роботи з визначення вихідного рівня навченості медіації, задовільний рівень більшості студентів КГ та ЕГ був приблизно однаковим. Ці дані дозволяють констатувати об'єктивну необхідність коригування процесу навчання студентів мові за допомогою комплексу коригуючи вправ в напрямку більш інтенсивного навчання студентів медіації.

Проаналізувавши результати передекспериментальної частини, ми розпочали експериментальне навчання студентів ЕГ за комунікативними вправами.



Таким чином, даний педагогічний досвід доводить, що професійну підготовку майбутніх учителів іноземної мови доцільно організовувати на основі технології культурного діалогу, що сприяє самовизначенню їх особистості як медіаторів культур у полі міжкультурного навчання іноземних мов. Детальний процес включає трансформацію особистості майбутнього вчителя іноземної мови від «суб'єкта власної культури» до «суб'єкта, що пізнає рідну та чужу культуру», до суб'єкта як «посередника культур». Доведено, що ефективніше відбувається професійне самовизначення майбутніх учителів іноземної мови як медіаторів культур за використання під час опанування педагогічних і професійних спеціальностей інтерактивних засобів навчання (симуляції, рольові ігри, кейси), які спрямовані на спроби виявити своє ставлення до професії вчителя як сфери міжкультурної іншомовної управлінської освіти, розуміння основних посадових ролей (інструктор, тренер, наставник, супервізор, менеджер) і цінностей, усвідомлення відповідності своєї особистості європейському статусу фахівця з міжкультурної освіти та медіації.

### **2.3. Визначення стратегій мовленнєвої діяльності та механізму формування стратегічних умінь при вивченні іноземних мов**

Нове видання “Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: навчання, оцінювання, викладання” (ЗЄРМО (2020)) фокусується на таких процесах, як створення середовища та умов для комунікації та/або навчання, взаємодії для створення нового значення, заохочення інших до створення або розуміння нового значення та передача нової інформації у належній формі. Контекст може включати в себе соціальний, педагогічний, культурний, мовний або професійний аспекти. [40].

Без розвиненого емоційного інтелекту, емпатії, вміння слухати та розуміти думку інших неможливо успішно виконувати роль посередника. Тому в усіх вищезгаданих контекстах важливою функцією медіації вважається функція розвитку емоційного інтелекту, який «допомагає людині

ефективно функціонувати в соціокультурному середовищі. ...Певною мірою емоційний інтелект є проявом внутрішнього світу індивіда, який відображає його ставлення до себе як суб'єкта життя і світу загалом» [36,с.4].

Цей тип інтелекту включає комплекс розумових та особистісних здібностей, які сприяють усвідомленню та розумінню власних та чужих емоцій, а саме: навички міжособистісного спілкування, адаптивність, управління стресовими ситуаціями тощо [36,с.5].

Дидактика багатомовності та необхідність багатомовної освіти вивели до розроблення єдиного мовного (наскрізного) курикулуму (Gesamtsprachencurriculum) та його випробування в кількох європейських країнах. Основна мета цього пошуку полягала в розширенні мовного репертуару громадян, особливо на рівні загальної освіти, для створення багатомовного європейського суспільства. Члени цього суспільства повинні були б мати можливість взаєморозуміння завдяки індивідуальній полілінгвальності.

Внаслідок цього були зроблені зрозумілі та очікувані зміни та доповнення до "Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти", що є фундаментальним документом, на якому базується нормативно-правова структура мовної та іншомовної освіти за останні двадцять років. Цей документ містить опис компетенцій учасників освітнього процесу, критерії їхнього оцінювання, рівні розвитку та вимоги до володіння мовами. Зміни у цих вимогах призвели до перегляду мети навчання мов, актуалізації переліку необхідних компетенцій для успішного спілкування та їхнього опису.

Додатковий том до «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти» був виданий у 2018 році, а німецькою мовою під назвою «Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Begleitband» – у 2020 році. Більше 1500 експертів працювали над цим виданням, проводячи різноманітні семінари та пілотні проекти для валідації матеріалів.

Незважаючи на те, що GER 2001 року був актуалізований та сучаснізований через нові доповнення, він залишається основою для розроблення документів та програм. Зміни стосувалися аспектів, які не були характерні для мовної та іншомовної освіти у 2000-2001 роках. Вони обґрунтовано і класифіковано дескриптори для медіації, мережевої комунікації, обробки художніх текстів, а також розширили спектр дескрипторів для рівнів pre-A1 та C1.

У новій концепції відбула зміна у сприйнятті мовленнєвої діяльності, яка тепер структурується як "рецепція – продукція – інтеракція – медіація", замість традиційного "читання – письмо – мовлення – сприйняття на слух". Це нове уявлення знайшло відображення у визначенні дескрипторів. Додатковий том авторів відзначається значущим розширенням розуміння та тлумачення поняття «медіація», а також роз'ясненням щодо інструментів вимірювання медіативних дій. Важливо зауважити, що термін «медіація» (Mediation – англ. CEFR 2000, Vermittlung – нім. GER 2001) не є новим у Концепції. Вже у виданні 2003 року, в розділі 2.1.3 (Види мовленнєвої діяльності), це поняття було визначено: “Комунікативна мовленнєва компетенція реалізується у виконанні різних видів мовленнєвої діяльності, а саме: сприймання, продукція та інтеракція або медіація” [ZER / ЗЕР 2003]. Медіація, як вид інтеракції, не обмежується лише нею самою. У подальшому тексті автори розкривають концепцію медіації через «медіативні форми» мовленнєвої діяльності. Ці форми визначаються як «засоби спілкування між особами, коли прямий контакт неможливий з будь-яких причин». Серед них вказуються усний або письмовий переклад, парафраз, передача змісту та обробка/переробка тексту [ZER / ЗЕР 2003: 14].

Крім того, пункт 4.4.4 (Діяльність посередника та стратегії) враховує комунікативні вчинки, які можна розглядати як «медіацію». У переліку прикладів посередницької діяльності автори особливу увагу приділяють усному та письмовому перекладу, реферуванню та переказу текстів зрозумілою для співрозмовника мовою у випадках, коли мова оригіналу

невідома. Зазначається, що «у посередницьких видах діяльності користувач мовою покликаний не виражати свої власні думки, а просто діяти як посередник між співрозмовниками, неспроможними зрозуміти один одного напряду» [ZER / ЗЄР 2003 : 87].

Фактично, ЗЄР під поняттям "медіація" розуміє в основному переклад, що підтверджується поясненнями щодо усного (синхронний, послідовний, неформальний переклад) та письмового (точний — у контрактах і угодах, літературний — у творах, передача основного змісту — у газетних та журнальних статтях, переказ — у спеціалізованих текстах для непрофесіоналів) видів медіації. [33, с.12].

Сучасна версія ЗЄР використовує термін "медіація", який охоплює ширший спектр дій, не обмежуючись виключно перекладом і передачею основного змісту без врахування власної думки користувача, що здійснює медіативні процеси. Він включає різні види комунікативної діяльності, які раніше не враховувалися. Термін "медіативні дії" (Mediation activities) в даному випадку охоплює три різновиди комунікативної активності:

- 1) Передача змісту: передавання конкретної інформації усно або письмово; опис даних (графіки, діаграми, таблиці тощо) усно або письмово; аналіз текстів усно або письмово; письмовий переклад текстів (усно або письмово) [60].
- 2) Медіація смислів (концепцій): розробка тез усно або письмово для доповідей, семінарів, презентацій, обговорень; висловлення особистої думки, зокрема, щодо художнього тексту; аналіз і критична обробка творів художньої літератури або їх фрагментів; передача інформації концептуального характеру (робота в групі або керівництво групою) [60].
- 3) Медіація комунікації: мовленнєва взаємодія в групі, спільна організація змісту та інформації, висловлення спільної позиції та здатність керувати мовленнєвою взаємодією в групі для формування спільної думки та її вербальної вираження через спілкування; проведення

комунікації та створення умов для її взаємодії (створення багатокультурного середовища, виконання ролі посередника для полегшення спілкування в конфліктних або непевних ситуаціях при суттєвих відмінностях у поглядах співрозмовників) [60].

Шкала самооцінювання призначена для оцінки власного рівня користувачем і розширена описом умінь, що включають медіацію (текстову медіацію, передачу або ретрансляцію змісту/інформації та медіацію в комунікації). Дескриптори для медіативних дій дозволяють відстежувати прогрес у володінні навичками медіації на всіх мовленнєвих рівнях для кожного типу медіації. Прогрес можна наочно продемонструвати, описуючи уміння медіації текстів.

Дескриптори охоплюють весь контекст комунікативних дій, вказуючи на те, що користувач вміє (передавати, пояснювати), як це робить (просто, вільно, добре структуровано, аргументовано і т.д.), яку інформацію передає (загальний зміст, важливі тези, докладна інформація, аргументи, найважливіші думки, оціночні судження), які тексти використовує (прості, короткі; складні, довгі, структуровані) і яка тематика їхнього змісту (передбачувана інформація, пов'язана або не пов'язана зі сферою інтересів).

Таблиця 2. 5

## Дескриптори для медіації текстів [62].

A1	Маю здатність усно передавати просту і передбачувану інформацію з легко зрозумілих коротких текстів, таких як вивіски, вказівники, постери, програми та інше.
A2	Здатний усно передавати основні ідеї з простих коротких текстів повсякденної тематики, що стосуються власних інтересів, якщо вони висловлені чіткою і простою мовою.
B1	Маю можливість передавати інформацію з добре структурованих та знайомих інформативних текстів на знайому тематику або теми особистого інтересу.
B2	Здатний усно передавати докладну інформацію та аргументи, зокрема важливі тези складних і структурованих текстів з тематики, яка пов'язана з моїми професійними, академічними або особистими інтересами.
C1	Можу вільно і ясно усно передавати основні думки довгих і складних текстів, незалежно від того, чи є їхня тематика пов'язана з моїми

	інтересами, за умов наявності можливості перевірити технічні концепти.
C2	Здатний висловлювати ясною та добре структурованою мовою, вільно і з тією ж точністю, що і вихідні факти та аргументи, передавати оцінні аспекти та нюанси, акцентуючи увагу на соціокультурних особливостях, таких як використання різних реєстрів, іронії та сарказму.

Медіативні стратегії у процесі навчання мов передбачають два типи мовленнєвої діяльності, обидва спрямовані на інтерактивні взаємодії мовців. Перший тип включає стратегії передачі конкретного змісту та висловлення позиції, такі як встановлення зв'язку з попередніми знаннями (фоновими знаннями), структурування складної та об'ємної інформації у менші та спрощені блоки, а також спрощення вербального оформлення інформації. Другий тип включає стратегії спрощення тексту, що означає трансформацію тексту з щільною інформацією у розгорнуту оповідь та зменшення обсягу тексту за допомогою максимального ущільнення інформації.

Шкала самооцінювання розширена також описом навичок в області онлайн-комунікації. Додаток 6 до додаткового тому надає приклади використання дескрипторів для онлайн-взаємодії та медіативної діяльності в різних сферах, таких як особиста, публічна, професійна та академічна. Автори розширили кількість дескрипторів не лише за рахунок нових, запропонованих для оцінки видів мовленнєвої діяльності, але й через введення проміжних рівнів володіння мовою, які були визначені, але не конкретизовані в попередньому виданні. У новому виданні для онлайн-комунікації, а також для деяких інших видів мовленнєвої діяльності, окрім звичайних рівнів від A1 до C2, передбачено також рівні pre-A1, A2+, B1+, B2+, що надає можливість більш точно та диференційовано визначити рівень володіння мовою. Приведемо приклад опису для рівнів A2+, B1 та B1+ для розуміння відмінностей у вміннях, які користувачі повинні продемонструвати у сфері професійного спілкування.

Дескриптори для онлайн-спілкування та дискусії (А 2+, В 1, В 1+, сфера професійної діяльності) [62].

Рівень	Загальні уміння	Приклад використання у професійному контексті
A2+	Має здатність представлятися online, виконувати прості інтерактивні дії, задавати та відповідати на питання, обмінюватися очікуваною інформацією, якщо є час на формулювання відповідей.	Бере участь у ролі доповідача на простому online-форумі за темою, яка йому відома.
B1	Має можливість підготувати зрозумілу доповідь зі знайомої тематики для online-дискусії, якщо перед цим є час для написання тексту і можливість використовувати online-засоби для усунення недоліків у словниковому запасі та перевірки правильності тексту.	Виступає як доповідач на форумі на сторінці веб-сайту, присвяченому підвищенню кваліфікації.
B1+	Може розміщувати online-повіді про суспільні події, власний досвід, професійну діяльність, додаючи відповідні посилання і медіа, а також обмінюватися своїми думками та враженнями з іншими [62].	Бере участь у ролі доповідача на значущому суспільному online-форумі (наприклад, на підприємстві).

Також важливо відзначити, що у даному виданні враховані дескриптори для різноманітних форм online-взаємодії, таких як: взаємодія для подолання конфліктів та непорозумінь, співпраця, вирішення проблем та завдань і т. д. У тексті також висловлено тезу, яка відображає сучасні тенденції останнього десятиліття. Зазначено, що головна мета вивчення іноземної мови не полягає в досягненні ідеального володіння нею на рівні носія (оскільки саме поняття "ідеального" володіння мовою носієм є спірним, оскільки не всі носії мови можуть спілкуватися на рівні компетентного мовця, що відповідає рівню C1 або C2), а в створенні умов, за яких мовці можуть встановлювати довірливі відносини один з одним, подолуючи мовні та культурні бар'єри у спілкуванні.

У новому варіанті акцентовано увагу на міжкультурних та плюрлінгвальних навичках, оскільки мови та культури розглядаються не лише як засіб комунікації, але й як потужні ресурси, що органічно

розкривають доступ до світу інших мов із їхньою культурою, історією, сучасністю, унікальним світоглядом і особливостями повсякденного життя. Ті, хто вивчає мову, в суттєвій мірі засвоюють і культуру її носіїв, що дозволяє їм виступати як соціальні посередники і сприяти спілкуванню між людьми, які виявляють соціокультурні відмінності і різниці в особистісному характері. Міжкультурний аспект відображено в дескрипторах медіації, оскільки здатність створювати умови для гладкого спілкування є ключовим завданням тих, хто спілкується з представниками інших культур, особливо тих, кому доручено виконувати функції посередника.

Що стосується міжмовного посередництва, слід виділити два моменти, згадані в ЗЄРМО [61]:

- процес посередництва включає соціальну та культурну компетентність;
- на практиці неможливо повністю відокремити різні види медіації один від одного.

Водночас ЗЄРМО (2020) аналізує три групи посередництва — текстове посередництво, посередницькі концепції, посередницьке спілкування [61].

У професійному викладанні англійської мови текстове посередництво займає перше місце в таких аспектах, як передача конкретної інформації, пояснення даних (наприклад, у графіках, діаграмах тощо), усна та письмова обробка тексту, і тому вимагає більш детальної обробки. У сучасних філологічних дослідженнях текст розглядається з різних аспектів: текст як висловлювання, текст як фрейм, текст як дискурс, текст як концепт, текст як об'єкт мовної поетики, текст як інформація. Водночас текст як інформація виконує дві функції – знання про моделювання світу та повідомлення [26]. І.Єрастова-Михалусь, Д.Ципіна підкреслюють роль вторинного тексту як комунікативно-інформативної єдності, оскільки він представляє результат когнітивної та мовної діяльності творця тексту, а також є певним узагальненим повідомленням у межах певного коду, який, за наявності



комунікаційного каналу досягає свого адресата і стає матеріалом для його дій як такого, який з цього тексту може зрозуміти [16, с.208].

Текстове посередництво передбачає передачу текстового вмісту іншій особі, до якої вони не мають доступу, часто через мовні, культурні, семантичні чи технічні бар'єри. Відповідно до ЗЄРМО (2020), це головна мета текстового посередництва, яка досягається за допомогою таких стратегій, як стратегія уточнення нового поняття та стратегія спрощення тексту. Текстова комунікація в ЗЄРМО (2020) включає передачу конкретної інформації, пояснення даних (наприклад, на графіках, діаграмах тощо) — усно та письмово, а також обробку тексту (усно та письмово).

Водночас відзначається також посередництво тексту для себе (наприклад, у формі нотаток на лекціях або висловлення реакції на тексти) [61].

Вважаємо за доцільне включити стратегії текстового посередництва для створення вторинних текстів у вигляді анотацій і рефератів, незамінних у навчанні іноземної мови майбутніх спеціалістів.

Розглянемо вторинний текст як продукт процесу посередництва первинного тексту. Цей процес, на нашу думку, має трикомпонентний алгоритм, а саме:

- прийом (розпізнавання текстової інформації);
- декодування інформації шляхом її узагальнення, що включає, у розумінні ЗЄРМО (2020), обробку тексту усно та письмово, якщо це необхідно, наприклад, при поданні статті чи патенту, переклад письмового тексту та, безсумнівно, аналіз інформації в оригінальному тексті;
- продукт медіації тексту (вторинний текст).

Частково погоджуючись із думкою, що функції вторинного тексту суттєво змінюються порівняно з відповідними функціями основного тексту, конкретизуємо функцію посередництва у створенні вторинного тексту як функцію змістовної взаємодії між автором. Зокрема, продукт науково-технічного текстового посередництва реалізує функції конспектування

тексту та виділення ключової інформації. Ці функції реалізуються за допомогою відповідних стратегій. ЗЕРМО (2020) визначає посередницькі стратегії як методи, які використовуються для прояснення значення та полегшення розуміння. Вони стосуються способу обробки вихідного вмісту для одержувача. Наприклад, якщо певна інформація потребує детального розвитку, стиснення або, навпаки, спрощення, при цьому використовуються такі стратегії пояснення нового поняття, як посилання на попередні знання, адаптація мови, аналіз складної інформації. Особливої уваги заслуговує стратегія адаптації мови за допомогою синонімів, порівнянь і перефразування. При навчанні англійської мови за професійним спрямуванням мовна адаптація здебільшого здійснюється через пояснення професійних термінів. Що стосується стратегії посилання на попередні знання, яка розглядається як встановлення зв'язків із попередніми знаннями, то вона є невід'ємною частиною самого процесу навчання.

Стратегії спрощення тексту відрізняються від ампліфікації та розміщення тексту. Верстка тексту, на відміну від ампліфікації, передбачає вираження тієї самої інформації меншою кількістю слів і усунення повторів і відступів. Однак це також може передбачати реорганізацію оригінальних ідей, щоб виділити ключову інформацію (Рада Європи, 2020). У дослідженні навчання створенню вторинних текстів патентної документації [33] виділено комунікативні стратегії розуміння тексту, стратегії оцінки та атрибуції інформації, стратегії створення вторинних текстів. Проаналізуємо кожен обрану стратегічну групу з точки зору медіації.

*Стратегії розуміння тексту, які базуються на дослідженнях* (Bereiter, 1998; Bever, 1970) включають стратегії посередництва, такі як пояснення нової концепції шляхом посилання на попередні знання та аналіз складної інформації.

*Стратегії оцінки та атрибуції інформації*, змістом яких є її узагальнення, що в термінах ЗЕРМО (2020) включає обробку тексту в усній та письмовій формі, якщо необхідно, наприклад, при поданні власної статті

чи патенту, письмовий текст перекладу та, безсумнівно, аналіз інформації основного тексту шляхом відбору ключової інформації.

*Стратегії створення вторинного тексту* (анотації патентного тексту та стратегії створення рефератів) застосовують такі посередницькі стратегії, як стратегії пояснення нових концепцій і стратегій для спрощення тексту.

Наведемо приклади стратегій посередництва в процесі створення патентної текстової анотації.

*Стратегія роз'яснення нової концепції за допомогою звернення до попередніх знань*

Вказівка:

Прочитайте розділи патенту «*Background of the Invention*» та «*Summary of the Invention*», а потім:

- а) визначте переваги та недоліки попередніх розробок;
- б) висловіть власну оцінку патентованого хімічного пристрою/машини/механізму.

*Стратегія структурування тексту*

Вказівка: Заявки на патент містять як описи, так і пояснення. Щоб їх відрізнити, розподіліть речення на ті, що надають опис, та ті, що надають пояснення.

а) Щойно описаний пристрій працює наступним чином: вентилятор 1 і вал 5, тобто ротор 3, обертаються з відповідною швидкістю, газоподібна рідина, як правило, повітря, всмоктується через канал 22.

б) Основною метою цього винаходу є створення удосконаленої форми циклонного сепаратора, яка здатна досягти вищої ефективності розділення частинок, ніж центрифуги, відомі до цього часу в галузі.

*Стратегія спрощення тексту*

Вказівка: Прочитайте розділ патенту «*Detailed description of the invention*» і зробіть його менш деталізованим, вибравши 3 характеристики хімічного апарата / машини / механізму та описуючи їх письмово.

Таким чином, нові підходи до цілей навчання іноземної мови, окреслені в ЗЄРМО (2020), вимагають певного переосмислення та уточнення стратегій текстової діяльності у навчанні студентів. Зокрема, це стосується патентно-інформаційних текстів, які посідають важливе місце в навчальній та науковій роботі майбутніх викладачів. Ще раз звертаємо увагу на багатофункціональність медіаційних стратегій у викладанні англійської мови за професійним спрямуванням. У навчанні взаємодії ця функція посередництва реалізується як функція розвитку емоційного інтелекту, навичок конспектування тексту та виділення ключової інформації. Функція змістовної взаємодії автора в процесі опосередкування науково-технічного тексту та створення вторинного тексту (анотації до патенту) реалізується функція смислової взаємодії між автором наукового тексту і його реципієнтом, що сприяє розвитку інноваційного мислення. Вже зараз можна зробити перші висновки про внесені зміни, представлені у додатковому томі, які невідомо як суттєво вплинуть на мовну освіту. Серед найбільш значущих можна відзначити такі:

- Додатковий том до Загальноєвропейських рамок визначає більшу кількість дескрипторів через введення проміжних рівнів володіння мовою, зокрема рівня pre-A1.
- Медіативні дії, такі як медіація текстів, концептів та комунікації, визначені як самостійний аспект мовленнєвої діяльності, що розширює сферу оцінювання комунікативних вмінь користувачів.
- Враховано дескриптори умінь онлайн-комунікації, які стали невід'ємною частиною сучасного спілкування; також розширено дескриптори для оцінки рівня міжкультурної компетентності. [61].

Ці зміни напряму вплинуть на процеси викладання мов та вибір методик, оскільки перебудова акцентів щодо мети навчання, корекції опису вмінь при визначенні рівня володіння мовою та розглядання мовлення як соціальної дії буде вимагати створення нового змісту та впровадження

інноваційних дидактичних підходів для розвитку міжкультурної та полілінгвальної компетенції на відповідному рівні.

## **Висновки до розділу 2**

В умовах інтернаціоналізації системи вищої освіти найважливішим завданням викладання іноземних мов є формування навичок міжкультурної комунікації та міжособистісного спілкування випускників з представниками іноземних держав. Враховуючи поліфункціональну спрямованість вищої освіти ХХІ століття, метою професійно орієнтованого навчання іноземних мов майбутніх фахівців є формування їх полікультурної особистості, яка характеризується глобальним баченням світових процесів, здатністю до активної участі у багатогранному процесі розширення, інтенсифікації зв'язку та поглиблення взаємозалежності в сучасному суспільстві, але який водночас повинен залишатися носієм самотньої, локально специфічної національної культури. Крім того, міжнародна інтеграція та глобалізація основних сфер життя сучасного суспільства зумовлюють необхідність інтенсифікації та вдосконалення міжкультурної підготовки майбутніх фахівців іноземної філології як професійно обізнаних і всебічних лінгвокультурних посередників між власною та іншими культурами, які вміють розвивати специфічну посередницьку діяльність у сфері міжкультурної комунікації як у письмовій, так і в усній формі.

Таким чином, медіації — комплексне поняття, в якому тісно пов'язані всі три аспекти — мовний, культурний, соціальний. Серед медитативних видів медіації виділяють три великі групи: текстове посередництво, концептне посередництво та комунікаційне посередництво. Медитативні стратегії включають пояснення та спрощення, які використовуються в різних видах медіативної діяльності. Відправною точкою опосередкування текстів є наявність тексту, який потрібно передати іншій особі, або який є новим, переробленим для власних потреб. Досягнення поставленої мети передбачає використання прийомів вибіркового повідомлення інформації, пояснення

графіків і схем, повідомлення змісту, письмового чи усного повідомлення письмового тексту, конспектування, висловлення власної думки, а також художній аналіз і критику тексту. З точки зору медіаційних понять, йдеться про засвоєння, обробку або передачу інформації їх тим особам, хто не має доступу до неї з певних причин. Формами, в яких відбувається медіація понять, є групова робота (у співпраці з іншими, той, хто вивчає мову, будує власні поняття) і груповий менеджмент (той, хто вивчає мову, створює умови для засвоєння понять іншими). Перша форма включає активне спілкування інших членів групи, а також формування змісту в процесі співпраці, друга форма включає управління взаємодією та фасилітацію концептуальних бесід. Той, хто вивчає/використовує мову, повинен забезпечити ефективне спілкування не лише за наявності різних мов, а й за наявності індивідуальних, соціокультурних, соціолінгвістичних та інтелектуальних відмінностей.

Таким чином, у рамках комунікаційного посередництва йдеться про створення мультикультурного простору, посередницьку діяльність у неформальних ситуаціях (серед друзів і знайомих) та управління спілкуванням у конкретних ситуаціях або за наявності різних їх типів.

## РОЗДІЛ 3

### МІЖКУЛЬТУРНИЙ МЕДІАТОР ЯК ПРОФЕСІЙНА РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

#### 3.1. Переказ текстів з англійської мови

Організація процесу навчання студентів роботі з текстом може бути охарактеризована з позиції чотирьох її складових: мети навчання, методології, змісту навчання та результату навчання.

Мета навчання – це результат навчальної діяльності викладача та навчальної діяльності студентів.

У рамках міжкультурної медіації студенти мають навчитися:

- вміти логічно правильно, послідовно та аргументовано будувати усне та письмове мовлення українською та іноземною мовами у сфері своєї професійної діяльності;
- володіти культурою мислення, вміти збирати, узагальнювати, аналізувати, сприймати науково-технічну інформацію вітчизняного та зарубіжного досвіду;
- бути здатним до самоосвіти та самоорганізації;
- вміти готувати звіти, публікації, презентації за результатами виконаної роботи, зокрема іноземною мовою.

Узагальнюючи вищевикладене, майбутні фахівці мають бути підготовленими до здійснення міждисциплінарних наукових досліджень, участі та організації професійних проєктів, взаємодії з іноземними колегами. Усі перелічені вміння дозволять успішно долати труднощі та дадуть переваги у міжнародному професійному середовищі

Видається важливим перерахувати вміння, які необхідно мати студенту на кожному етапі реалізації міжкультурної медіації, а також вказати тип вправ, спрямованих на розвиток кожного вміння [3, с.21].

Ця інформація представлена в Таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Вміння, що розвиваються на кожному етапі реалізації медіації за допомогою вправ [8].

Етап	Вміння, що розвиваються	Типи вправ
Пошук наукових статей із заданої теми	На етапі пошуку наукових статей із заданої тематики в Інтернет: 1) вміння продукувати нові синонімічні теми проекту ключові концепції (слова, фрази) для пошуку інформації в ширшому діапазоні публікацій; 2) вміння ефективно здійснювати пошук у наукових базах даних	Складання ментальної карти (формування похідних словосполучень)
Оцінка надійності статті	На етапі оцінки знайденої наукової статті за заданою темою: 1) вміння ідентифікувати надійні джерела, відрізнити їх від ненадійних	Оцінка інформації згідно з наданими критеріями
Аналіз знайденої наукової статті на релевантність та відповідність тематиці проекту	На етапі аналізу знайденої статті на відповідність темі проекту (орієнтовно-референтне читання): 1) вміння орієнтуватися у знайденому та ще не вивченому матеріалі (статті); 2) вміння розпізнавати референти тексту; 3) вміння передбачати зміст тексту за заголовком. На етапі аналізу знайденої наукової статті на релевантність та відповідність тематики проекту (пошуково-референтне читання): 1) вміння знаходити конкретну інформацію з погляду цікавого студента питання чи теми проекту 2) вміння знаходити в тексті статті тематичні ланцюжки ключових слів, які є «вертикальною структурою» тексту, шукати основні референти окремого уривка, частини тексту.	Зіставлення початку та кінцівки речень, слів із їх значенням з тексту, заповнення перепусток, закінчення пропозицій. Підбір заголовків до текстів, визначення основної ідеї тексту, мовний здогад за контекстом, розподіл частин тексту в логічному порядку, визначення ключових слів у реченні
Складання інструкції/резюме до наукової	На етапі складання інструкції/резюме до наукової статті (узагальнювально-референтне читання): 1) вміння виділяти і головну, і надмірну	Скорочення абзацу до кількох пропозицій, складання



статті	інформацію; 2) вміння бачити та визначати теми, підтеми та узагальнювати зміст у вигляді резюме/анотації	короткого викладу
Підготовка презентації (захист проекту)	На етапі підготовки презентації (захист проекту): 1) вміння виділяти у тексті речення, що містять ключові думки автора 2) вміння виконувати смислове «згортання» виділених фактів, думок (уміння стискати пропозиції/абзаци з джерела до коротких ідей в ідеї маркованого списку на слайді) 3) вміння візуально грамотно представляти текст на слайді 4) вміння переробляти інформацію з урахуванням своєї точки зору у письмовому або усному судженні.	Виділення ключової та надмірної інформації
Складання глосарію до проекту	На етапі складання глосарію до проекту: 1) вміння впізнавати граматичне явище (частина мови) 2) вміння знаходити дефініцію, найбільш відповідну предметної області дослідження (не брати визначення із загального словника) 3) вміння відрізнити загальноживані слова (навіть якщо студент його не знав раніше) від спеціальної лексики	
Виступ із переказом іншомовного тексту	На етапі виступу: 1) вміння користуватися вступними словами, словами-переходами; 2) вміння користуватися зв'язуючими словами (лінкерами) для зв'язування своїх думок при складанні заключного слова	Заповнення пропусків у тексті словами-зв'язками

Таким чином, для вирішення поставлених завдань необхідно:

- 1) надати студентам алгоритм роботи на кожному етапі проекту, супроводжувати їх додатковими допоміжними матеріалами;

2) розвинути в учнів уміння референтного читання, яке дозволить студентам ефективно шукати, оцінювати, отримувати, аналізувати, резюмувати, репродукувати та візуально подати інформацію з тексту.

З погляду методології організація навчання є процесом, що здійснюється з урахуванням певних підходів і принципів. Відповідно до Робочої програми дисципліни «Іноземна мова» компетентнісний підхід є провідним у навчанні студентів, а серед важливих є особистісно-діяльнісний, проблемний, контекстний), що реалізуються в контексті культурної медіації.

Перелічені підходи використовуються паралельно, бо як межі єдиного цілого — оптимального середовища навчання — відбивають багатолікості ідейної боку навчання. За підсумками зазначених підходів формуються принцип функціональності; принцип врахування рідної мови; принцип програмування мовної діяльності, якими керуємося у розробці методики. Дані положення, на нашу думку, сприяють створенню сприятливих педагогічних умов навчання роботи з переказом тексту [1, с.12].

У такий спосіб, організація навчання відповідно до вищезазначених підходів та принципів дозволить досягти мети та реалізації завдань навчання. Оскільки ця робота присвячена навчанню роботи переказу тексту, змістовна складова методики навчання читання має безпосереднє відношення до тексту.

Таким чином, у цій частині опису методики слід позначити та пояснити такі напрямки:

- 1) професійна спрямованість текстів для навчання;
- 2) критерії відбору текстів для навчання професійно орієнтованого іншомовного читання;
- 3) сам мовний матеріал.

Знайдені для навчання тексти (переважно наукові статті) об'єднані тематикою «Викладання англійської мови», оскільки експериментальна група студентів навчається за відповідною спеціальністю.

Відповідно, теми своїх проектів студенти обирають за ознакою суміжності зі своєю спеціальністю. Після визначення професійної спрямованості текстів чимала увага була приділена критеріям відбору професійно орієнтованих текстів для читання. Під час відбору текстового матеріалу враховувався рівень мовної підготовки студентів. У вищі спеціалізація починається з третього курсу. Тому тексти іноземною мовою мають бути посильними для студентів, інакше деяку частину вузькоспеціалізованої інформації вони засвоюватимуть вперше іноземною мовою. На початковому етапі навчання переказуванню текстів обсяг новизни може бути невеликий, так як на першому курсі студенти ще не знайомі з профільюючими дисциплінами.

Завдання, що стоїть перед викладачем на початковому етапі, полягає у формуванні у студентів мовної бази, щоб вони могли надалі самостійно працювати з отриманою інформацією. Наприклад, знайомство зі спеціальністю студенти розпочинають під час роботи над невеликим «проектом зі спеціальності» на 1 та 2 курсах. Тут завдання студентів — підготувати усне повідомлення (3-5хв.) на тему, пов'язану зі своєю спеціальністю. Так, здійснюючи пошук інформації для своєї доповіді студенти знайомляться з основними поняттями сфери, що вивчається, з історією розвитку спеціальності тощо. Наприклад, студентів можуть зацікавити деякі факти з біографії знаменитих методистів та дидактів (наприклад, Р. Гришкова, Л.Кокоріна), відмінності однієї методики від іншої, і просто актуальні факти щодо культурної медіації за кордоном. На другому курсі студенти повинні обирати більш вузькі теми, пов'язані зі своєю спеціальністю та також виступають з усним повідомленням. Таким чином, під час самостійної роботи над таким проектом студенти 1 та 2 курсів отримують деяке уявлення про деякі терміни та загальні відомості про свою спеціальність англійською мовою, а також набувають першого досвіду публічного виступу іноземною мовою.

Далі розглянемо вправи, які сприятимуть навчанню студентів-медіаторів щодо переказу англomовних текстів.

1. Вправа з текстом, що містить інструктаж щодо того, як боротися з «no literature question». Ця вправа ґрунтується на публікації професора педагогіки Ноттінгемського університету Пет Томсон [Pat Thomson, 2018].

Стаття написана простою мовою, доступною для студентів навіть із рівнем А2 за умови наявності під рукою словника і тому учні не концентруватимуться на мовному матеріалі, а бачитимуть за словами інформаційний посил. Вправа спрямована на відокремлення головної інформації з тексту, яка є актуальною для студентів на першому етапі роботи над проектом, отже студенти можуть застосувати рекомендації професора у своїй практиці. У цій же вправі також представлено завдання формування похідних словосполучень (так звані «related concepts») від заданої теми, а також від індивідуальної теми кожного студента:

*Attempt to generate "associated concepts" related to your project topic. Consider "related concepts" for the following subjects: Cyber Espionage, Augmented Reality, Artificial Intelligence.*

Викладач разом із студентами на аудиторному занятті демонструє приклад утворення «related concepts» від однієї із запропонованих у вправі тем. При цьому допустиме вигадування даних суміжних тем спочатку українською мовою, а потім за допомогою перекладача втілення ідеї англійською мовою. Для візуалізації результатів на дошці можна використати ментальну картку. Таким чином, студенти навчаться прийому як виходити з глухого кута, що виникає перед ними, коли пошук інформації в Інтернет за своєю темою не дає результатів.

Етап оцінки якості наукової статті. Особистий досвід та спостереження за студентами показує, що у з них немає розуміння відмінностей між інформацією наукової, квазінаукової та медійної. Буває так, що займаючись пошуком у Мережі, студенти часто не можуть відрізнити достовірні, авторитетні джерела (наприклад, наукові дослідження) від суб'єктивних чи

поверхових (наприклад, висловлена думка). Молоді люди, якщо взагалі оцінюють джерела, то роблять це швидко, не вдаючись у суть справи, або, що ще гірше, не в змозі і не відчують бажання оцінювати джерела інформації. Тим часом, бурхливе зростання квазінаукових досліджень — це загальносвітова тенденція, що найяскравіше виявляється в розвинених країнах, де на науку виділяються величезні матеріальні та фінансові ресурси. Судячи з особистого досвіду, студенти також можуть знаходити в Інтернеті та відбирати для свого проекту статті, написані такими самими студентами, як вони самі. У результаті матеріалом дослідження у студента може бути стаття англійською мовою з великою кількістю помилок, оскільки вона написана, найчастіше, студентами з Індії, Китаю та ін. країн, де англійська не зведена в статус основної мови; крім того, що не становить жодного наукового інтересу. З цього випливає, що студентам необхідно дати розуміння різниці наукових, науково-популярних та ненаукових джерел. Тому на цьому етапі включено вправи, спрямовані на впізнання надійних джерел серед запропонованих [10, с.61].

### **Вправи для передекспериментального зрізу**

#### **1.Вміння орієнтовно – референтного читання**

1. Match the sentence beginning with the corresponding sentence end based on the text: 1)Collecting sensitive information with the intent of accessing protected data or networks. 2) Gaining entry to networks that authenticate users through IP addresses; 3) Infecting susceptible systems to obtain administrative control and pilfer user-sensitive data. 4) Modifying and deleting files, and they potentially injecting additional malicious software onto a computer.

2. Select the sentence that supports the assertion that "The absence of a fool-proof method to prevent phishing is the primary challenge that needs to be addressed" ("The issue with phishing is the lack of a comprehensive solution that effectively safeguards users from falling victim to phishing attempts").

3. Find the expression in the fourth paragraph that corresponds to the Ukrainian translation "обманним шляхом отримати конфіденційну

інформацію." 4. Identify a crucial term in the sentence: "The problem with phishing is that a holistic solution that works to protect.

### **2.Пошуково-референтне читання**

1. Examine the provided topics of students' projects listed below. Determine which of these topics is most closely related to the article "Phishing – challenges and solutions." Support your conclusion with evidence from the text. – Social engineering; – Ways to protect your data; – Cybercrimes

2. Find the sections in the article where the following information is provided: – The definition of phishing – The purpose of the article – Provided context – Related works – Ways to prevent and control phishing – Findings

3. Examine the articles "Phishing – challenges and solutions" (2018) and "E-mail phishing: an open threat to everyone" (2014). Identify and contrast the methods suggested by the authors to counteract phishing. Assess whether there have been changes in these approaches over the past four years.

### **3.Узагальнювально-референтне читання**

1. Condense the following statement: "Phishing poses a significant cybersecurity threat, resulting in financial losses amounting to billions of dollars for both consumers and e-commerce businesses. Moreover, it has eroded trust in e-commerce, making it less appealing to ordinary consumers." [Phishing – challenges and solutions, 2018, Sathish A.P Kumar, Computer Fraud & Security].

2. Condense the paragraph into two concise sentences: «Phishing, considered one of the most organized crimes of the 21st century, involves sending spoofed emails to random victims with the aim of obtaining personal information. In computing, it is a criminal activity that utilizes social engineering techniques to fraudulently acquire sensitive information, like usernames and passwords, by tricking users into providing their credentials through fake versions of popular websites sent via email.» [Phishing – challenges and solutions, 2018, Sathish A.P Kumar, Computer Fraud & Security].

3. Identify key terms in the text and condense it into two simple sentences: «The challenge with phishing lies in attackers consistently seeking innovative

methods to deceive users, making them believe their interactions are with a genuine website or email. Phishers have enhanced their ability to replicate websites, ensuring they closely resemble the anticipated locations, incorporating logos and graphics in phishing emails to enhance their credibility. New, sophisticated phishing techniques leverage publicly accessible personal information to create convincing and plausible attacks that specifically target victims.

Techniques like social phishing and context-aware phishing serve as prime examples of attacks leveraging vast amounts of publicly available information to enhance the efficacy of their scams. Research indicates that individuals are 4.5 times more susceptible to falling for a phishing attempt if it originates from a personal contact or has a personal connection. Phishers are now incorporating psychological elements into their emails, exploiting urgency, greed, or trust. Coupled with the authentic appearance of spoofed websites, even cautious and alert users can become victims of these attacks. All these methods fall under the umbrella of spear-phishing, targeting specific victims who share commonalities that attackers can exploit. Spear-phishing requires some knowledge about the victims, such as their bank, workplace, or recent online activities, allowing for a targeted attack. Much of this information is easily accessible by examining profiles, blogs, and other websites.

Certain phishing attacks go a step further by incorporating malware like worms or trojans into the emails they dispatch. These malicious elements directly compromise the victim's computer, serving as additional tools for selecting targets and launching subsequent attacks. Phishers are now delving into the psychological aspects of their emails, manipulating urgency, greed, or trust. Coupled with the authentic appearance of spoofed websites, even individuals who are cautious and alert can succumb to these attacks. The ubiquity of phishing is evident; in the last quarter of 2009, the Anti-Phishing Working Group (APWG) identified over 90,000 unique phishing emails and more than 130,000 unique phishing websites. Estimates for annual monetary losses associated with phishing vary due to the

limited data from banks and financial institutions but are reported to range from \$100 million to \$3 billion from U.S. victims alone. Financial and banking services are the primary targets, accounting for nearly 93% of reported attacks. Given its global impact and international execution, phishing proves challenging to trace and prosecute, complicating efforts to apprehend the perpetrators.

A prevalent tactic employed by phishers is known as 'fast flux,' involving the use of an extensive pool of proxies and URLs to conceal the true location of the phishing site. This approach makes it challenging to blacklist the site, and locating the server becomes a more arduous task. Attackers have also adopted a network-based strategy, delegating different parts of the attack to various individuals. For example, one person adept at creating counterfeit sites might develop a toolkit for other phishers to utilize, requiring them only to choose a site to replicate and identify where to send the gathered information. Users of these toolkits would then focus on selecting victims and dispatching emails. Intriguingly, up to a third of these toolkits might redirect the stolen data elsewhere. Consequently, the toolkit creator effectively recruits inexperienced phishers to perform the labor, shoulder the blame, but receive none of the rewards. In this manner, the true phisher could escape undetected. [Phishing – challenges and solutions, 2018, Sathish A.P Kumar, Computer Fraud & Security].

У цій вправі студентам потрібно самотійно оцінити якість інформації та джерела цієї інформації для подальшого їх використання, відібрати надійні джерела із запропонованих, відповівши на запитання чотирьох блоків, описані нижче. [27, с.59].

У Таблиці 3.2 продемонстровано деякі питання.

Таблиця 3.2

Блоки індикаторів визначення надійності тексту для переказу [2, с.81].

1.	Автор	Чи вказано відомості про професійну кваліфікацію автора (посада, досвід, освіта, ступінь) Чи компетентний автор для того, що писати на задану тематику. Чому?
2.	Об'єктивність	Чи вільна мова від емоційного впливу та упереджень автора? Чи є автор членом якоїсь



		організації?
3.	Точність	Чи не міститься у статті граматичних, типографічних чи орфографічних помилок?

Для цієї вправи статті підібрані таким чином, щоб студенти легко змогли виявити «слабкі місця» у неналежних статей. Так, одна з публікацій статтю в принципі не є, крім того, є застарілою і її бібліографічний список містить лише 1 джерело (2004р.). Інша стаття, написана пакистанськими «діячами науки», містить велику кількість граматичних помилок, тим не менше менш, студент повинен оцінити її цінність для свого проекту та за іншими ознак. Третя стаття, незважаючи на значний обсяг, містить лише опис, огляд основних фактів по темі, не є ніяким дослідження; крім того, не містить інформації про авторів.

### 3.2. Анотування текстів

У ході формування компетенції міжкультурного посередництва фахівців на заняттях з іноземної мови професійного спрямування студенти мають отримати досвід побудови стосунків на засадах міжкультурної толерантності через виконання відповідних навчальних завдань, набути знань про культуру та традиції різні країни. країн, оволодіти відповідними вербальними та невербальними засобами спілкування, навичками ведення конструктивного діалогу, вирішення конфліктних ситуацій, етичними нормами ділового спілкування, ведення переговорів, а також нормами поведінки у співпраці з іноземними партнерами, розуміти культурно зумовлені відмінності, які впливають на спілкування між представниками різних культур; ознайомитися з особливостями ведення професійного спілкування з іноземними партнерами тощо [7, с.20].

Набуття досвіду побудови ділових стосунків на основі взаємоповаги має відбуватися не лише на репродуктивному рівні, використовуючи набуті знання, уміння та навички за певним алгоритмом, а й на творчому рівні шляхом вирішення нових, неконформних завдань. — стандартні професійні

ситуації. Досвід творчої діяльності дозволяє фахівцю самостійно застосовувати знання та вміння на практиці, формувати ціннісне ставлення до своєї професії. Для ефективного формування медитативної компетентності рекомендується використовувати активні та інтерактивні (дискусії, дебати, кейс-метод, рольові ігри тощо) методи навчання, а також проблемний виклад навчального матеріалу, частково дослідницьку роботу, дослідження. та творчі методи [10, с.8].

Розглянемо приклади дидактичних засобів навчання текстових анотацій на професійно орієнтованих уроках англійської мови з урахуванням кроскультурного аспекту:

1. First listen, then speak. Before advocating for your standpoint, it's crucial to attentively hear out the other person, as they might express ideas that could alter your perspective. View the video at:

<https://www.youtube.com/watch?v=t2z9mdX1j4A> (Enhance your listening skills with active listening 2:39).

a. Formulate a list of tips to enhance your listening skills. Share and discuss this list with your peers.

2. View the video at <https://www.youtube.com/watch?v=0iC4TyWp2VQ> (Intercultural Communication and Conflict 10: 49).

3. Analyze the following situations and try to decide: – What cultural factors do you think play an important role in this case? – How can the situation outlined below be enhanced? a. You are responsible for a project team with team members in India, Japan, Germany, Great Britain, China and the United States. You've spent a lot of time planning a project and are frustrated that you don't seem to be getting as much feedback as you'd hoped from other team members. To try to get others involved, you started holding weekly conference calls to hear some of their thoughts. This didn't help much either, as it never seems possible to get all team members on board, and even if they are on the line, they don't say anything or just agree to specific suggestions you make them. b. Your international organization has a complex matrix structure where individuals predominantly engage in project

work, reporting to a project manager rather than their disciplinary line manager, which appears to be less effective, contrasting with its success in Western countries. You get the feeling that the local project managers are not able to get the support they need from their teams in these countries. You don't know what to do to improve the situation. in. You are a global sales manager for a company that operates in many countries around the world. Among your key responsibilities is gathering sales data from the regions and presenting it to top management. Although it sounds simple, you often have trouble getting data from regional sales teams, and when you do get data, you're sometimes surprised at how accurate it is. You are very concerned about this because this data is the basis for all business decisions and must be accurate and timely. This requirement is also spelled out in the job descriptions of all regional sales managers. – Determine the causes of conflicts. – What errors occurred in communicating with colleagues, and what measures can be taken to address these conflicts? (5)

4. "Pebble in the shoe" (modified on the basis of the methods proposed by the scientist L. Shustova). Each person has his own vulnerability, his own problem, a "pebble in the shoe" that prevents him from effectively realizing his professional skills. Think of something in your character that prevents you from expressing a tolerant attitude towards foreign business partners. Discuss the results as a group.

5. "Pearl in a shell" (modified on the basis of the methods proposed by the scientist L. Shustova). Each person has a number of individual qualities and merits that allow him to solve complex professional tasks. Try to identify your personal advantages that can contribute to effective economic cooperation with foreign business partners based on intercultural tolerance. Discuss the results as a group [13, c.26].

6. Imagine that your company's employees are conflicted about the launch of a new product. Try to find a solution to solve this problem. Discuss this as a group.

7. Role-playing game. Student 1. Imagine that your company is preparing to merge with a foreign company that wants to reduce the cost of personnel training. Your company does not support this idea. Discuss this problem with student 2.

Think about the following points before starting the discussion: a. Objectives; b. alternatives; in. Relationships (Will there be any hidden issues that could affect the negotiations? How will you resolve them?); d. Expected results; d. Consequences; f. Power (Who controls the resources? Who has the most to lose if an agreement is not reached? What power does the other person have to secure what you hope for?); g. Possible solutions.

Student 2. Imagine that your company is preparing for a merger with a foreign company and you want to reduce the cost of personnel training. Your future partners do not support this idea. Discuss this problem with student 1. Think about the points listed above;

8. Discuss the following questions: a. What types of conflicts do you know? b. What methods of conflict resolution do you know? in. What is the essence of an interest-based approach to conflict resolution? d. What steps should be taken to resolve the conflict? d. What is the essence of win-win negotiations? f. How can you improve your listening skills? g. If you are traveling abroad, what information should you know about the cultural traditions of your business partners? h. What, in your opinion, plays a decisive role in building effective relations with foreign business partners? i. Is there any relationship between a country's level of intercultural tolerance and conflicts? j. In your view, what are the typical errors made in establishing relationships with international business partners? Do you believe it's suitable for companies to invest in intercultural training? [13, с.28].

Анотація підсумовує основні аспекти всієї статті в приписі, яка включає наступну послідовність:

- загальна мета дослідження та проблема дослідження;
- базовий дизайн дослідження;
- основні висновки або тенденції, виявлені в результаті аналізу;
- короткий виклад інтерпретацій і висновків.

Необхідно надати достатньо ключової інформації (наприклад, підсумкові результати, спостереження, тенденції тощо).

Розглянемо приклади анотацій до англomовних текстів.

You should identify the appropriate category of abstract to include in the paper. There are **four main types**:

**1. Critical Abstract** entails presenting the primary discoveries and details along with an assessment or commentary on the study's credibility, dependability, or comprehensiveness. The researcher assesses the paper and frequently contrasts it with other works related to the same topic. Critical abstracts typically span 400-500 words in length.

**2. Descriptive Abstract** outlines the information present in the work without making judgments or presenting research results or conclusions. It includes keywords from the text and may encompass the research's purpose, methods, and scope. Typically, Descriptive abstracts are brief, usually 100 words or less.

**3. Informative Abstract** don't assess or judge a piece, but they go beyond mere description. The author outlines and elucidates the primary arguments, significant findings, and evidence presented in the paper. This type of abstract encompasses the details typically found in a descriptive abstract (such as purpose, methods, and scope), along with the research results, conclusions, and the author's recommendations. While the length may vary by field, an informative abstract generally does not exceed 300 words.

**4. Highlight Abstract** aims to captivate the reader's interest in the study. It doesn't attempt to provide a comprehensive or balanced overview of the paper; instead, it may incorporate incomplete or suggestive statements to pique the reader's curiosity. Since a Highlight Abstract is not self-sufficient and relies on its associated article, it deviates from a traditional abstract and is infrequently employed in academic writing.

### **Writing Style**

Prefer the active voice where applicable, although recognize that passive sentence constructions may be necessary in parts of your abstract. Keep your sentences concise yet comprehensive. Swiftly convey your key points, and consistently use the past tense as you are presenting findings from a concluded study.

## **Formatting**

Abstracts are typically presented as a single paragraph in a block format without paragraph indentations. In most instances, the abstract page comes right after the title page. Avoid numbering the page. While specific guidelines may differ across writing manuals, a common practice is to center the word "Abstract" at the page's top, maintaining double spacing between the heading and the abstract. The concluding sentences of an abstract succinctly outline the study's conclusions, implications, or practical applications. If relevant, these may be succeeded by a note on the necessity for further research indicated by the findings.

## **Composing**

While being the initial section of your paper, it is advisable to compose the abstract last, as it encapsulates the entirety of your paper's content. A effective approach to commence an abstract is to extract complete sentences or essential phrases from each article section and arrange them sequentially to encapsulate the content. Subsequently, refine or introduce connecting words and phrases to ensure a clear and smooth narrative flow.

Note that statistical data should be presented in parentheses (ie, parentheses).

Before submitting the final paper, make sure that the information in the abstract completely matches what you wrote in the paper. Think of an abstract as a sequential set of complete sentences that describe the most important things

information using the fewest necessary words.

The abstract must avoid:

- lengthy reference or contextual details;
- superfluous phrases, unnecessary adverbs and adjectives, and repetitive information;
- usage of acronyms or abbreviations, references to other literature ("current research shows that..." or "research has shown...");
- the use of elliptical sentences (that is, those that end with "...") or incomplete sentences;
- jargon or terms that may confuse the reader;

- citing other works;
- any images, illustrations, drawings or tables or references to them. [13, p. 29].

Отже, було проведено аналіз міжкультурного аспекту розвитку медіативної компетентності у процесі вивчення іноземної мови, спрямованої на професійну сферу, у вищих навчальних закладах. Виділено основні складові цього аспекту та представлено приклади дидактичних засобів для формування навичок написання анотацій до текстів на заняттях з професійно-орієнтованої англійської мови з урахуванням міжкультурного підходу.

### **3.3. Особливості огляду текстів з подальшим аналізом та обговоренням проблеми**

Мета навчання медіації у майбутніх вчителів/викладачів англійської мови полягає в формуванні у студентів умінь та навичок, які сприятимуть успішній взаємодії між комунікантами в умовах як прямої, так і опосередкованої комунікації з використанням іноземної мови. Ці уміння й навички розглядаються як навички ХХІ століття, оскільки включення студентів у медіативну діяльність сприяє підвищенню рівня грамотності через роботу з різними медіативними формами текстів (грамотність), покращує навчальні здібності (навчальні уміння) та формує необхідні для повсякденного життя уміння (повсякденні життєві навички). На відміну від підходів у методичній літературі, медіативна іншомовна компетентність розглядається як інтегрована система, що включає в себе різноманітні компетенції.

Наприклад, у роботі Д. С. Ципіної наводяться такі важливі елементи медіативної компетентності:

- лінгвістичні компетенції, що включають в себе лексико-граматичні, семантичні та фонологічні аспекти.

- соціокультурна компетентність, або знання культури конкретної країни та здатність порівнювати її з власною національною культурою, що є особливо важливим при медіативній діяльності.
- комунікативна компетентність, яка включає в себе володіння складними комунікативними навичками та уміннями.
- мнемічна компетенція, що охоплює здатність запам'ятовувати великий обсяг інформації, а також імена і назви.
- емоційний компонент, який дозволяє медіатору контролювати емоційний фон під час проведення медіативного процесу. [34, с.368].

Основною передумовою для володіння медіативною компетентністю є практичне володіння мовою, включаючи лексичний, граматичний, фонетичний, орфографічний інструментарій, а також мовленнєві уміння й навички. Це включає здатність продукувати зв'язні висловлювання відповідно до комунікативної ситуації, швидкість формулювання висловлювань тощо з метою надання допомоги у передачі смислу повідомлення від одного співрозмовника до іншого, підтримуючи інтерактивний характер взаємодії.

Згідно з Загальноєвропейськими рекомендаціями мовної освіти, у навчальному контексті важливо акцентувати певні аспекти медіативної діяльності. Наприклад, медіація тексту (*mediating a text*) передбачає передачу змісту тексту мовними засобами для тих, хто не має безпосереднього доступу до тексту. Медіація концептів (смислів), понять (*mediating concepts*) забезпечує обмін думками та співпрацю для досягнення мети або розв'язання проблемної ситуації. Медіація соціальної взаємодії (*mediating communication*) полягає в допомозі комунікантам взаєморозумітися, особливо з урахуванням їхньої належності до різних соціокультурних спільнот.

Приведемо деякі приклади завдань, спрямованих на комунікативно орієнтоване вивчення вищезазначених видів медіації.

Для навчання медіації тексту викладач може створити такий сценарій:



*A 17-year-old Ukrainian graduate, conveying to her non-English-speaking parents the content of questions from an educational statement of purpose essay intended for application to an American university, as posted on the university website. (усний переклад письмового тексту).*

Завдання для навчання медіації концепцій може бути визначено через такий сценарій взаємодії: *a gathering of EFL students aged 19 engaged in a conversation about conceptualizing plans for an extracurricular activity aimed at 5th-grade students. (співробітництво у групі).*

Розвиток умінь медіації соціальної взаємодії може бути досягнутий через вирішення такого випадку спілкування: *a 17-year-old exchange student from Britain clarifying the distinctions in traffic regulations between English and Canadian rules to fellow classmates and instructors in Canada. (сприяння функціонуванню мультикультурного простору).*

Огляд програмових документів та публікацій, присвячених розгляду медіації у контексті підготовки фахівців у галузі іноземних мов, дозволяє визначити форми комунікації та види мовного посередництва, якими доцільно навчати майбутніх вчителів англійської мови [12, 34, 16].

Так, за критерієм використання мовних засобів спілкування може поділятися на кілька видів:

— вербальне, яке включає у себе усне, письмове та інтерактивне спілкування, такі як усний та письмовий переклад, реферування, переказ тощо;

— невербальне, яке охоплює візуальне та паратекстуальне вираження, таке як тлумачення малюнків, графіків, діаграм тощо;

— мультимодальне, яке є гібридним і передбачає злиття інформації з різних джерел, таких як вербальний текст (усний чи письмовий), відеоряд та/чи аудіотекст.

За критерієм використання рідної/іноземної мови медіація може бути:

— двомовною, яка використовує форму повідомлення мовою перекладу;

— одномовною, яка використовує форму повідомлення мовою оригіналу.

За формою висловлювання медіація може бути:

- усною (візуально-усною, аудитивно-усною);
- письмовою;
- комбінованою (усно-письмовою).

За способом текстової діяльності медіація може бути:

- репродуктивною;
- трансформаційною.

Конкретні форми усної та письмової медіації визначені у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти [61], але усні форми в основному зосереджені на медіації в контексті перекладу (синхронний, послідовний переклад у ситуаціях офіційного та особистісного спілкування і т. д.). Такий підхід до розуміння медіації викликає певні труднощі у викладанні медіації як форми комунікативної діяльності для студентів, які навчаються педагогічним спеціальностям. Це через те, що вони неправильно співставляють переклад як вид медіації і переклад як засіб контролю розуміння учнями прочитаного чи прослуханого тексту, або як спосіб семантизації лексичних одиниць тощо. Отже, для студентів навчання медіації має бути організоване як модель реального міжкультурного спілкування.

Основною метою є навчити учнів ефективно передавати (виражати, інтерпретувати) смисл висловлювань іншою мовою або тією ж мовою відповідно до соціокультурного контексту і пояснювати культурні особливості. Розвиток медіативної компетентності під час вивчення англійської мови може відбуватися:

— у неінтерактивній формі (передача інформації від комунікатора до отримувача повідомлення) через використання завдань, таких як переклад, реферування, анотування, огляд, переказ та інше;

— у інтерактивній формі (коли отримувач повідомлення відправляє конкретну інформацію з метою отримання зворотної реакції; функція

медіатора полягає в підтримці інтерактивного процесу, передаючи повідомлення від комунікатора до реципієнта і навпаки);

— у змішаній формі (коли відбувається посередництво з елементами взаємодії між медіатором та одним із комунікантів, включаючи презентацію зібраної інформації та наступне обговорення).

Відповідно до цього, при плануванні та проведенні занять, викладач вибирає конкретні вправи та завдання. Наприклад, для навчання медіації у неінтерактивній формі використовуються тренувальні завдання, де відсутні комунікативні завдання та ситуації спілкування. Наприклад: *Read the information on criminal activities in Great Britain and provide a summary in English within a 60-word limit.*

Навпаки, завдання з найвищим рівнем інтерактивності вимагають знання міжкультурних особливостей та використання певних соціальних стратегій для досягнення взаєморозуміння та прийняття рішень. З метою ефективного розвитку навичок мовного посередника рекомендується використовувати переважно активні та інтерактивні методи навчання, такі як рольові ігри, дискусії, диспути, дебати, мозковий штурм, метод кейсу та інші. При створенні медіативних завдань для підтримки навчального процесу, важливо, щоб викладач чітко визначав мету кожної діяльності, вказував на "орієнтовного" реципієнта мовного продукту та деталізував роль мовного посередника у вирішенні конкретних комунікативних завдань. Наприклад, «*View a segment from the 'Court Shorts Series' and summarize it for your partner*"; *"Examine an article on undergraduate admission to the Georgia College of Education and counsel your classmate on the benefits of the process"*; *"Your friend aspires to pursue a journalism career in your home country. Research the mass media market and provide information on the most popular electronic media resources"*; *"Review an article about crimes in the USA and create a journal annotation."*»

Ми фокусуємося на створенні системи вправ для навчання міжкультурних медіаторів та аналізу англomовного науково-педагогічного

тексту. Ця система вправ охоплює завдання, спрямовані на досягнення п'яти основних цілей:

- 1) Оволодіння науковою лексикою, відібраною з оригінального науково-педагогічного тексту.
- 2) Використання цих мовних одиниць в поєднанні з раніше вивченою науково-педагогічною лексикою у відокремлених та зв'язних за змістом реченнях
- 3) Читання оригінального наукового тексту та висловлення прочитаної інформації у формі усного та письмового викладу.
- 4) Інтерпретація змісту оригінального наукового тексту через його перефразування, тлумачення основних наукових понять і написання коментарів.
- 5) Здійснення аналізу оригінального наукового тексту, включаючи:
  - а) Визначення актуальності теми наукової праці.
  - б) Оцінка методів вирішення педагогічних проблем автором і написання власних рекомендацій для їх удосконалення.
  - в) Реалізація кожної наступної письмової дії з обробки тексту з обов'язковим повторенням усіх попередньо засвоєних дій [6, с.29].

Щоб досягти першу мету навчання потрібно виконати вправи наступного типу:

Вправа 1 (тип: мовна, репродуктивна)

Мета: допомогти в освоєнні мовного матеріалу, взятого з оригінальних джерел. Інструкції: а) Прочитайте словосполучення та речення, наведені в кожному абзаці, окремо і перекладіть їх рідною мовою; б) Закрийте підручники та відтворіть на слух рідною мовою вимовлені англійською словосполучення та речення з цього абзацу для своїх однокласників; в) Закрийте підручники та відтворіть на слух англійською мовою вимовлені рідною мовою словосполучення та вислови з цього абзацу для своїх однокласників. Для досягнення другої навчальної мети виконуються такі вправи.

Вправа 2 (тип: мовленнєва, репродуктивна)

Мета: розвинути вміння створювати зв'язний наратив на основі самостійного завершення речень. Інструкція: Прочитайте речення та заверште їх так, щоб утворилася логічна розповідь. Наприклад: 1. Critical thinking is a crucial skill that plays a key role in... . 2. Critical thinking implies... . 3. However, it should not be confused with prophecy; it is grounded in the organization of... . 4. Many scholars associate the capacity for critical thinking with... .

Вправа 3 (тип: мовленнєва, продуктивна)

Мета: розвивати навички аналізу прочитаної педагогічної інформації. Інструкція: Ознайомтеся з автентичним науковим текстом і визначте, які педагогічні концепції в ньому: а) вам симпатизують; б) не симпатизують. Обґрунтуйте вашу позицію, скориставшись такими висловами: The author is undeniably accurate in asserting that..., I endorse the researcher's perspective regarding..., It holds true only to a certain extent that..., Aligning this point with... is not viable, An argument against this notion is...

Для досягнення третьої мети навчання виконуються такі вправи.

Вправа 4 (тип: лінгвомовленнєва, рецептивно-репродуктивна)

Мета: навчити переказувати прочитану інформацію в послідовності її подання. Інструкція: а) Ознайомтеся з кожною частиною оригінального тексту та відповідайте на питання; б) Передайте основний зміст тексту, використовуючи питання як основний план.

Вправа 5. (тип: мовленнєва, репродуктивно-продуктивна)

Мета: розвинути навички відтворення змісту тексту з додаванням власних коментарів. Інструкція: Перечитайте той самий оригінальний текст і зробіть переказ з власними коментарями.

Вправа 6. (тип: мовленнєва, продуктивна)

Мета: розвивати навички аналізу педагогічної інформації з метою визначення її актуальності. Інструкція: а) Ознайомтеся з тим самим

оригінальним текстом і визначте, чи залишається він актуальним; б) Виділіть практичне значення відомостей, що містяться в ньому.

Для досягнення четвертої мети навчання виконуються такі вправи.

Вправа 7. Тип: мовленнєва, продуктивна.

Мета: розвивати навички письмового аналізу наукових статей з педагогічної сфери. Інструкція: а) Ознайомтеся з уривками з автентичних наукових статей різних авторів; б) Виявіть протиріччя в їх висловлюваннях та письмово висловіть свою думку стосовно кожного представленого погляду.

Для досягнення п'ятої мети навчання виконуються такі вправи.

Вправа 8. (тип: мовленнєва, продуктивна)

Мета: розвивати навички визначення актуальності прочитаного наукового тексту, зокрема доповіді. Інструкція: Ознайомтеся з уривком із доповіді Лі Вільямсона "Розробка розширеного середовища навчання" на онлайн-конференції "VLEs: Pedagogy and Implementation," яка висвітлює теорію та практику навчальних платформ та віртуальних середовищ навчання (16-19 жовтня 2006 року), та сформулюйте його актуальність.

Вправа 9. (тип: мовленнєва, продуктивна)

Мета: розвивати навички висловлювання позитивних аспектів прочитаної наукової роботи. Інструкція: Ознайомтеся із науковою статтею Н. Schnackenberg "Tablet technologies and education" і письмово викажіть переваги цього дослідження, обґрунтуйте вашу точку зору.

Вправа 10 (тип: інтегрована, продуктивна)

Мета: сприяти формуванню патріотизму та заохочувати активну громадську позицію стосовно власної країни, опираючись на погляди відомих зарубіжних учених, як М. Байрам та І. Міддо. Інструкція: Розробіть методичні рекомендації з виховання активного ставлення до політичних подій у власній країні, використовуючи педагогічні ідеї як українських, так і зарубіжних дослідників. Наприклад: "Educators can do a great deal to foster understandings of patriotism that support democratic values and practices."

Teachers need to help students to build an explicit connection between their “love of country” and democratic ideals ... – informed analysis, critique, the importance of action, and the danger of blind loyalty to the state” [39]. Комплекс вправ у додатку(Додаток А) [69].

Отже, розглянута підсистема вправ є частиною системи для навчання англійського наукового писемного мовлення міжкультурних медіаторів в процесі аналізу педагогічних досліджень [3; 7; 12]. Вона відрізняється наступними особливостями:

1) Структурним програмуванням навчання, що включає послідовні етапи від отримання нових мовних одиниць наукового мовлення до розвитку рецептивних і продуктивних мовленнєвих умінь для створення письмових наукових текстів. Кінцева мета — розвивати аналітичні навички при аналізі науково-педагогічних текстів.

2) Поступовим ускладненням мовленнєвих умінь та навчального матеріалу, що відбувається на основі попередніх навичок і інформації. (кожна наступна частина нового навчального матеріалу містить у собі найбільш суттєву інформацію з попередньої частини);

3) Використанням англійського наукового мовлення за допомогою автентичного мовного матеріалу такого як з наукових статей на педагогічну тематику та доповіді зарубіжних учених на наукових конференціях із педагогіки;

4) Включенням різнотипних мовних вправ для освоєння наукової лексики та завдань для розвитку навичок її вживання в монологічному мовленні і письмі.

5) Інтеграцією науково-педагогічних та іншомовних знань.

Ми вважаємо, що виконання цих вправ сприятиме ефективному вдосконаленню вмінь наукового писемного мовлення міжкультурних медіаторів та готуватиме їх до майбутньої професійної діяльності.

Згідно з основними принципами проведення методичного експерименту матеріали підсумкової перевірки були розроблені для

перевірки варіативних складових експерименту за тими ж критеріями, які використовуються при передекспериментальній перевірці. Тому для перевірки рівня медіативної іншомовної компетентності ЕГ та КГ було запропоновано виконати завдання, подібні до тих, що були в розділі налаштування.

Матеріал до розділів підібрано відповідно до тем, які вивчають студенти за навчальною програмою. Після підрахунку середніх балів усіх груп порівнювали середні бали, отримані студентами за окремими критеріями, а також середні бали всієї підсумкової частини. Подаємо ці дані в таблиці по групах в табл.3.3

Таблиця 3.3

Порівняння результатів прикінцевого зрізу в експериментальних і контрольній групах за кожним критерієм медіативної іншомовної компетентності (середній бал)

Група	Когнітивний	Смисловий	Мовно-комунікативний	Загальний середній бал (max 100 балів)
ЕГ	35	29.64	15.74	80,38
КГ	30,38	27,70	14,16	72,24

Згідно з отриманими даними, спостерігаються достовірні позитивні зміни студентів ЕГ (від 62,56 до 80,38), які зафіксовано за кожним критерієм: когнітивний ЕГ – 35 (був 25,62), семантичний – 29,64 (був 23, 90), мови та зв'язку – 15,74 (було 13,22).

Результати КГ були достовірно нижчими (від 63,46 до 72,24): когнітивний – 30,38 (був 25,98), семантичний – 27,70 (був 24,44), мовно-комунікативний – 14,16 (був 12,90).

Для об'єктивності оцінювання підсумкового рівня навченості медіації студентів зверталася увага на результати підсумкового зрізу коефіцієнта навченості за формулою Стюдента. Результати зрізу засвідчили ефективність розробленої методики щодо навченості медіації, оскільки за даними підсумкового зрізу середній коефіцієнт навченості студентів ЕГ



становив 0,80, тоді як для КГ – ледве 0,7. За даними передекспериментальної частини середній коефіцієнт навченості студентів ЕГ та КГ становив менше 0,7.

Розглянемо порівняльні кількісні дані рівнів навченості медіації за результатами передекспериментальної та заключної частин (табл. 3.4). Відповідно до отриманих результатів спостерігаються значні позитивні зміни у визначенні рівнів навченості медіації у студентів ЕГ. Так, високий рівень навченості медіації за результатами останнього зрізу ЕГ становить 20%, тоді як на додослідному зрізі виявлено високий рівень ЕГ – 7%. Як видно з таблиць, кількість студентів з достатнім рівнем ЕГ зросла на 20% (з 25% до 45%).

Таблиця 3.4

Порівняльні кількісні дані рівнів медіативної іншомовної компетентності експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп (у %) (передекспериментальний та прикінцевий зрізи), n- 40

Рівні сформованості ЛК	Група (кількість учнів у %)							
	ЕГ, n- 20				КГ, n- 20			
	Передекспериментальний		Прикінцевий		Передекспериментальний		Прикінцевий	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Високий	2	7	3	15	1	5	2	8
Достатній	3	15	10	50	5	26	7	34
Задовільний	8	38	7	35	6	30	8	43
Низький	7	30	-	-	8	39	3	15

Показники кількості студентів на задовільному рівні в ЕГ зменшилися на 3% (з 38% до 35%). Жодного студента не було зареєстровано на низькому рівні в ЕГ. Щодо кінцевих результатів діагностики студентів КГ, то істотних змін у рівнях не виявлено. Високий рівень навченості медіації виявлено у 8% студентів (доекспериментальний зріз виявлений у 5%). Достатній рівень підвищився у 8% (з 26% до 34%) респондентів. Задовільний рівень

зафіксовано у 43% респондентів проти 30% на початку експерименту. 15% залишилися на низькому рівні (було 39%).

Тому таких істотних позитивних змін, як ЕГ в КГ не виявлено. Для перевірки достовірності отриманих експериментальних даних застосуємо статистичні методи обробки експериментальних даних за критеріями Стюдента. Зверніть увагу, що в передекспериментальній частині обидві групи мали майже однакові вихідні дані. Середній бал студентів ЕГ – 62,74. Після експерименту середній бал у групі значно підвищився: ЕГ – 80,37.

Таблиця 3.5

Порівняльні результати рівнів медіативної іншомовної компетентності студентів експериментальної групи

Група	До експерименту в середніх балах	Коефіцієнт навченості	Після експерименту в середніх балах	Коефіцієнт навченості	Приріст коефіцієнту навченост
ЕГ	62,74	0,63	80,38	0,80	0,17

Як бачимо, коефіцієнт рівнів медіативної іншомовної компетентності в групі ЕГ – 0,17. Тобто приріст коефіцієнту навченості в групі ЕГ склав 0,17.

### Висновки до розділу 3

Проаналізований досвід підготовки міжкультурних медіаторів англійської мови, методики її викладання та інших дисциплін доводить, що медіаційна підготовка може здійснюватися як на практичних заняттях, так і на теоретичних дисциплінах. На заняттях зі спеціальностей (практика усного та письмового мовлення, політологія, лексикологія, стилістика, інтерпретація тексту, література англомовних країн тощо) ми запровадили види робіт, які допомагають студентам усвідомлювати навички та якості. успішного посередника (знання рідної культури та культури мов носіїв, соціальні навички та навички, що регулюють правила соціальної поведінки, прийняті в

кожній культурі, невербальні навички та навички спілкування, навички самоконтролю, емоційна стійкість тощо).

Також вважаємо за доцільне проведення спецкурсу з перекладу, під час якого студенти педагогічних спеціальностей поповнюють свої вміння та навички перекладу, в тому числі як виду посередницької діяльності. На заняттях з текстової медіації також необхідно передбачати професійно орієнтовані завдання при роботі з автентичними матеріалами, які сприяють розвитку умінь і навичок, необхідних для здійснення професійної діяльності та розв'язання кількох дидактичних завдань, а саме: адаптації текстів для використання в навчальному процесі з учнями різних вікових груп, підготовка лінгвістичних і нелінгвістичних коментарів, призначених для студентів з різними мовними, мовленнєвими та соціокультурними компетенціями та, враховуючи вимоги програми, робота з вербальними та невербальним текстовим матеріалом.

Проведені в ході дослідження експериментальні тренування, а також порівняння їх результатів і використання методів статистичної обробки даних дозволили довести, що після виконання корекційних вправ значно покращилися вміння студентів використовувати у продуктивному мовленні стилістично означену лексику, уміння адекватно добирати слова та фразеологізми відповідно до стилю роботи; уміння визначати значення слів на основі контексту; уміння користуватися лексикою власної мови (добір слів до стилю твору, багатство мови, володіння художніми засобами). Основними чинниками, що вплинули на позитивну динаміку рівнів медіативної іншомовної компетентності студентів ЕГ, стали:

— старанність у вивченні лексики, яка полягала в постійному підборі нових слів у вправах на аспектних заняттях (вправи наповнювалися новими словами від 15 до 30%);

— навчання медіації текстів англійської мови в аспекті функціонально-семантичного підходу, який передбачав детальне вивчення семантики слова

та особливостей його функціонування в мові (залежно від стилю, жанру, мети спілкування);

— формування лексичних знань, умінь і навичок проходило в три етапи: етап введення нових лексичних одиниць; етап активізації лексичних умінь і навичок; етап закріплення й активізації знань, що відбувся на підготовчому етапі мовного розвитку, продуктивний у мовленні та письмі, що вступив в основний етап мовного розвитку;

— тематичний добір і систематизація лексики, а також підключення лексики вправ, поданих на аспектних уроках, до теми уроків розвитку мови;

— обов'язкове вживання нових слів у розмовній мові; застосування на уроках мовної освіти інтерактивних методів навчання (особливо методів «спільного проекту» та «мозкового штурму»).

Таким чином, експериментальні дані проведеного дослідження підтвердили ефективність створеної системи завдань для покращення рівнів медіативної іншомовної компетентності студентів.

Отже, вміння взаємодіяти медіативно на іноземній мові визнається ключовим аспектом мовленнєвої компетентності майбутнього вчителя іноземних мов. Ця компетентність включає в себе ряд інших навичок, які є важливими для успішного виконання професійних обов'язків.

## ВИСНОВКИ

У роботі визначено, що традиційна методика навчання мови, спрямована переважно на навчання студентів взаємодії з представниками інших культур для задоволення власних пізнавальних потреб і вирішення особистих проблем, може бути доповнена медіативними видами діяльності. Це доповнення може значно збагатити практичний спрямований підхід до навчання, а випускники закладу освіти будуть готові вирішувати більш різноманітний спектр завдань.

В умовах інтернаціоналізації системи вищої освіти найважливішим завданням викладання іноземних мов є формування навичок міжкультурної комунікації та міжособистісного спілкування випускників з представниками іноземних держав. Враховуючи поліфункціональну спрямованість вищої освіти ХХІ століття, метою професійно орієнтованого навчання іноземних мов майбутніх фахівців є формування їх полікультурної особистості, яка характеризується глобальним баченням світових процесів, здатністю до активної участі у багатогранному процесі розширення, інтенсифікації зв'язку та поглиблення взаємозалежності в сучасному суспільстві, але який водночас повинен залишатися носієм самобутньої, локально специфічної національної культури. Крім того, міжнародна інтеграція та глобалізація основних сфер життя сучасного суспільства зумовлюють необхідність інтенсифікації та вдосконалення міжкультурної підготовки майбутніх фахівців іноземної філології як професійно обізнаних і всебічних лінгвокультурних посередників між власною та іншими культурами, які вміють розвивати специфічну посередницьку діяльність у сфері міжкультурної комунікації як у письмовій, так і в усній формі.

Таким чином, медіації — комплексне поняття, в якому тісно пов'язані всі три аспекти — мовний, культурний, соціальний. Серед медитативних видів медіації виділяють три великі групи: текстове посередництво, концептне посередництво та комунікаційне посередництво.

Медитативні стратегії включають пояснення та спрощення, які використовуються в різних видах медіативної діяльності. Відправною точкою опосередкування текстів є наявність тексту, який потрібно передати іншій особі, або який є новим, переробленим для власних потреб.

Досягнення поставленої мети передбачає використання прийомів вибіркового повідомлення інформації, пояснення графіків і схем, повідомлення змісту, письмового чи усного повідомлення письмового тексту, конспектування, висловлення власної думки, а також художній аналіз і критику тексту. З точки зору медіаційних понять, йдеться про засвоєння, обробку або передачу їх тим, хто не має доступу з певних причин.

Формами, в яких відбувається медіація понять, є групова робота (у співпраці з іншими, той, хто вивчає мову, будує власні поняття) і груповий менеджмент (той, хто вивчає мову, створює умови для засвоєння понять іншими).

Перша форма включає активне спілкування інших членів групи, а також формування змісту в процесі співпраці, друга форма включає управління взаємодією та фасилітацію концептуальних бесід. Той, хто вивчає/використовує мову, повинен забезпечити ефективне спілкування не лише за наявності різних мов, а й за наявності індивідуальних, соціокультурних, соціолінгвістичних та інтелектуальних відмінностей.

Таким чином, у рамках комунікаційного посередництва йдеться про створення мультикультурного простору, посередницьку діяльність у неформальних ситуаціях (серед друзів і знайомих) та управління спілкуванням у конкретних ситуаціях або за наявності різних їх типів.

Проаналізований досвід навчання міжкультурних медіаторів англійської мови та методики її викладання свідчать про можливість впровадження навчання медіації як під час практичних, так і теоретичних занять. У фахових дисциплінах, таких як усне та писемне мовлення, країнознавство, лексикологія, стилістика, інтерпретація тексту, література англійськомовних країн та інші, були впроваджені завдання, які сприяли

усвідомленню студентами навичок та якостей успішного медіатора, таких як знання рідної культури й культури носіїв мови, соціальні уміння й навички, невербальне спілкування, самоконтроль, емоційна стійкість тощо.

Важливо також вважаємо викладання спецкурсу з основ перекладу, який допоможе студентам педагогічних спеціальностей поліпшити навички перекладу, включаючи медіативну діяльність. Навчання медіації тексту повинно включати професійно-орієнтовані завдання з роботи з автентичними матеріалами, спрямовані на розвиток умінь і навичок, необхідних для здійснення професійної діяльності та вирішення дидактичних завдань, таких як адаптація текстів для використання в навчальному процесі з учнями різних вікових груп, складання лінгвістичного та екстралінгвістичного коментарів для студентів з різним рівнем володіння мовою, мовленнєвими і соціокультурними компетенціями.

Отже, медіативна іншомовна компетентність виступає важливою складовою професійно-орієнтованого мовлення майбутнього вчителя чи викладача іноземних мов, інтегруючи в себе інші необхідні компетенції для здійснення професійної діяльності.





8. Борщовецька В. Д. Дидактико-когнітивні та методичні передумови навчання іншомовної лексики майбутніх перекладачів. Молодий вчений. 2007. №12.1. С. 60-63.
9. Бурак, М. І. Взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Тернопіль (Burak, M. I. 2019. Integrated development of professional oriented speaking competence and informational and communicative competence of prospective English university teachers (PhD thesis). Ternopil).
10. Васильєва Е. В. Навчання студентів мовних спеціальностей написання наукового проблемно-тематичного повідомлення англійською мовою : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02. Київ. 2005. 20 с.
11. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. Київ: Ірпінь : ВТФ "Перун", 2009. 1736 с.
12. Волік В.В. Медіація та її місце у процесі навчання іноземної мови. Журнал науковий огляд. № 8(61), 2019. С. 91-104.
13. Гапон Ю. А. Система умовно-мовленнєвих вправ для навчання аспірантів читання науково-технічної літератури англійською мовою. Іноземні мови. 2021. № 1. С. 26–38.
14. Дегтярьова Ю. В. Методика навчання читання англійською мовою для ділових цілей у немовних вищих навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02. Київ. 2006. 200 с.
15. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта : компетентнісний підхід : [монографія].– Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. 564 с.
16. Єрастова-Михалусь І., Ципіна Д. Формування медіативної компетентності у процесі вивчення професійно-орієнтованої

- іноземної мови. Актуальні питання гуманітарних наук, 2020. Вип. 27, том 2, С. 206-210.
17. Жорнова О. І. Соціокультурна компетентність студентів в контексті оминання "слабких ланок" сучасного освітнього процесу. Вища освіта України. Тематичний випуск "Вища освіта у контексті інтеграції до європейського простору". 2006. Додаток 3. (Т. 3). С. 93–100.
  18. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення; викладання, оцінювання. За наук. ред. докт. пед. наук, проф. С.Ю.Ніколаєва ; пер.О. Шерстюк. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с. [kievskiy-ruo.edu.kh.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop\\_rekom.doc](http://kievskiy-ruo.edu.kh.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop_rekom.doc)
  19. Задорожна, І. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англomовною комунікативною компетенцією (дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02). Київ.2012. 186 с.
  20. Іноземні мови: метод. рек. МОН України щодо організації навч. процесу в 2017/2018 н.р.; оновлені на компетентнісній основі навч. програми для 5–9-х класів ЗНЗ і СШ; метод. коментарі пров. науковців Ін-ту пед. НАПН України щодо впровадження ідей Нової української школи [авт. кол.: В. Г. Редько, Т. К. Полонська, О. С. Пасічник, Н. П. Басай]. Київ: УОВЦ «Оріон», 2017. 160 с.
  21. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. Вінниця, Нова книга, 2004. 577 с.
  22. Корунець І. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад) : [підручник] Вінниця : Нова книга, 2001. 448 с.
  23. Коломієць С. С. Університет як відкрита інновація. Issues of Modern World. Conference. Proceedings of the International Scientific Conference. Bratislava, 2018. С. 338–342.

24. Курило Л. В. Навчання майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованого наукового писемного мовлення : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02. Київ. 2014. 22 с.
25. Мазниченко В.М. Особливості навчання аудіювання. Вісник Національного університету оборони України. №2 (33). 2013. С. 89-94.
26. Методичний коментар Компетентнісно орієнтоване навчання іноземних мов у сучасних загальноосвітніх навчальних закладах: сутність, виклики і перспективи.
27. Пасічник О.С. Міжкультурна медіація — переосмислення місця і ролі рідної мови у навчанні іноземних мов. Київ, 2019. С. 215 – 217
28. Плахотник В.М. Мова як основний засіб навчання. Українська мова і література в школі. 2008. №8. С. 50 – 59.
29. Саєнко Н. С. Формування лексичного компоненту читацької компетенції у навчанні англійської мови для професійного спілкування. У зб. «Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки.» : Зб. Наук. праць. Харків : «Константа». 2006. №1. С. 251–259.
30. Семенчук Ю. Психолого-педагогічні передумови формування лексичної компетенції у студентів економічних спеціальностей. Психологія і суспільство. 2006. №4. С. 121-126.
31. Сідун М. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи засобами навчальних ситуацій : автореф. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Житомир, 2013. 21 с.
32. Смилова О. До питання професійної підготовки лінгвістичного медіатора. Теоретичні питання культури, освіти та виховання. Київ : КНЛУ, 2011. С. 44–47.
33. Цепкало О. В. Методика навчання комунікативних стратегій професійно спрямованого англомовного писемного спілкування

майбутніх фахівців з машинобудування. Дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Київ, 2021. 170 с.

- 34.Ципіна Д. С. Дидактичні засоби формування медіативної компетентності на занятті з іноземної мови. Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. 2020. № 1 (34). С. 366–372.
- 35.Черниш В. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх учителів професійно-орієнтованої англійської компетенції в говорінні (автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02). Київ. 2015. 21 с.
- 36.Щур С. М. До питання навчання медіації майбутніх філологів. Іноземні мови. 2010. №1. С. 3–7.
- 37.Berardo S. A. The use of authentic materials in the teaching of reading. The Reading Matrix. 2006. Vol 6. No 2. P.60-69.
- 38.Bessie Dendrinou (Vassiliki Dendrinou) Mediation in communication, Language teaching and testing. URL: [rcl.enl.uoa.gr/kpg/.../Dendrinou\\_mediation%20JAL.pdf](http://rcl.enl.uoa.gr/kpg/.../Dendrinou_mediation%20JAL.pdf)
- 39.Byram M. Translation and Mediation – Objectives for Language Teaching. Cultures in translation. Nordic Network for Intercultural Communication, NIC, Reykjavic. URL: <http://www.vigdis.hi.is/Apps/Web>
- 40.Common European Framework Of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume With New Descriptors. URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/168074a4e2>
- 41.Conflict Resolution. URL: [https://www.mindtools.com/pages/article/newLDR\\_81.htm](https://www.mindtools.com/pages/article/newLDR_81.htm) 2. Council of Europe. Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment. Cambridge, 2001.

42. Council of Europe. CEFR Illustrative Descriptors. Extended Version 2016. Pilot version for consultation. Strasbourg : Language Policy Unit, 2016.
43. Council of Europe. CEFR Companion Volume with New Descriptors (Provisional Edition). Communicative language. Education Policy Division, Education Department, 2017. URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/168074a4e2>
44. Cook Guy, Translation in Language Teaching: an Argument for Reassessment, Oxford, Oxford University Press, 2010. 177 p.
45. Gomes Ferreira S. M., Following the Paths of Translation in Language Teaching: From Disregard in the Past Decades to Revival Towards the 21st Century, 1999. P. 355–371.
46. Handbuch Translation. Tübingen: Stauffenburg Verlag, 1999. 434 S.
47. Dendrinos, B. Mediation in Communication, Language Teaching and Testing. URL: [https://www.academia.edu/4711151/MEDIATION\\_IN\\_COMMUNICATION\\_LANGUAGE\\_TEACHING\\_AND\\_TESTING](https://www.academia.edu/4711151/MEDIATION_IN_COMMUNICATION_LANGUAGE_TEACHING_AND_TESTING)
48. Desch A. Pedagogik interkulturellen Lernens: Theorie und Praxis am Beispiel von internationalen Jugendbegegnungen. Marburg : Tectum Verlag. 2001. 136 s.
49. Eicke M., Zeugin B. Transkulturell handeln – Vielfalt gestalten. Luzern : Caritas Verlag, 2007. 222 p.
50. European Language Portfolio: Principles and Guidelines. Strasbourg : Council of Europe, 2000. 37 p.
51. Intercultural competence for all: Preparation for living in a heterogeneous world. Pestalozzi Series № 2. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2012. URL : [http://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Pestalozzi2\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Pestalozzi2_EN.pdf).

52. Intercultural Communication (2009). Business Spotlight. BSL Media, 6.  
URL: <https://business-spotlight.ihned.cz/c1-39228430-6-2009-magazine-content-online>
53. Kautz U. Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. München : Iudicium Verlag GmbH, 2002. 643 S.
54. Kolbina T. V., Oleksenko O. O. Formation of Students' Creative Personality by Means of Foreign Languages. International Journal of Education and Science. 2019. № 2(1). P. 7–13. DOI :10.26697/ijes.2019.1.01.
55. Maleys Alan. 50 creative activities. URL: <https://oxford-book.com.ua/ru/knigi-na-anglijskom-yazyke/17905-kniga-alan-maley-s-50-creative-activities-alan-maley.html>
56. Mayr, G. Mediation and Task-Based Language Learning (TBLL): How Autonomous Learning Enhances Mediation Competencies. EL.LE, 2019. 8(3), P. 705-722. DOI 10.30687/ELLE/2280-6792/2019/03/010
57. North B., Piccardo E. Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the Common European Framework of reference (CEFR), 2016. URL: <https://rm.coe.int/developing-illustrative-descriptors-of-aspects-of-med>
58. Rega L. Sprachmittlung / Mediazione linguistica und professionelle bzw. nicht professionellesprachlich-kulturelle Tätigkeiten. Sprachmittlung – Mediation – Mediazione linguistica / Hg. M. Nied Curcio et. al. Berlin : Frank & Timme Verlag, 2015. S. 131–146.
59. North B. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Developing Illustrative Descriptors of Aspect of Mediation for the CEFR, Enrica Piccardo. 2016. URL: [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr)
60. Nuttall C. Teaching Reading Skills in a foreign language: New Edition. Oxford: Heinemann, 1996. 282 p.

61. Taft R. The Role and Personality of the Mediator / S. Bochner (ed.) *The Mediating Person : Bridges Between Cultures*, 1981. Cambridge MA : Schenkman. P. 53–88.
62. Sikorskaya I. Intercultural education policies across Europe as responses to cultural diversity (2006–2016). Working Papers del Centro Studi Europei – 2017. URL : [http://elea.unisa.it/bitstream/handle/10556/2552/2017cse\\_wp\\_4sequence=1&isAllowed=y](http://elea.unisa.it/bitstream/handle/10556/2552/2017cse_wp_4sequence=1&isAllowed=y).
63. Sinner C. Eine translationswissenschaftliche Sicht auf Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht. *Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht* / Hg. D. Reimann et. al. Tübingen : Narr, 2013.– S. 93–116.
64. Sundari, H. The features of mediation in EFL classroom interaction: Teacher perspectives. *Indonesian EFL Journal*, 2020. 6(1), P. 35-44. DOI: 10.25134/ieflj.v6i1.2636.
65. Swan M. Problems in output and the cognitive processes they generate: A step towards second language learning. *Applied Linguistics*. 1995. Vol. 16.3. P. 370–391.
66. Swan Michael, A Critical Look at the Communicative Approach (2). *ELT Journal* 39(2), 1985.— P. 76–87.
67. Tsokur O. Multi-Cultural Pegagogical Approach to Future Teacher Training as a Factor of Formation of their European Identity. *Journal of Danubian Studies and Research*. 2018. Vol. 8. № 2. S. 449–457.
68. All-European recommendations on language education: learning, assessment, teaching" (2020). URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>
69. Research education, academic writing, public engagement, funding, and other eccentricities. URL: <https://patthomson.net>

70. Viaggio S. (1998). The Overall Importance of the Hermeneutic Package in Teaching Mediated Interlingual Communication. URL: <http://www.openstarts.units.it>.
71. Zarate G., Gohard-Radenkovic A., Lussier D., Penz H. (2004). Cultural Mediation in Language Learning and Teaching, European Centre for Modern Languages. Council of Europe. Strasbourg Cedex, 248 p.
72. Žindžiuvienė, I.E., Szlaužys, W. Teaching Mediation in EFL Classes at Secondary Schools in Lithuania and Poland: Challenges and Perspectives. Lietuvos ir Lenkijos santykių dinamika: nuo istorinės patirties iki šiuolaikinės situacijos: straipsnių rinkinys. Vilnius: Versus aureus, 2015. P. 51-75. <https://vb.vdu.lt/object/elaba:8188262/>
73. Weinstein C., & Mayer R. The teaching of learning strategies. In M.C. Wittrock (Ed.), Handbook of Research on Teaching. New York: Macmillan, 1986. 3rd Edition. P.315–327.



## ДОДАТКИ

### *Додаток А*

#### **Комплекс вправ для навчання студентів-медіаторів**

**Вправа 1.** 1) Read the article following the link <https://patthomson.net/2015/04/06/i-cant-findanything-written-on-my-topic/> (by Pat Thomson, Professor of Education in the School of Education, The University of Nottingham, UK, 2015). Highlight the key words/ phrases/ sentences which you consider the most important information

2) Answer the questions: -What is the main idea of the author? -Have you ever faced a “nothing-written-on-my-topic question”? How did you deal with it? - What should you do if you can’t find literature for you project, according to the author? - How do you understand the idea of “related concepts”? Can you give examples? - Try to form “related concepts” for the topic of your project 3) Try to think of “related concepts” for the following topics: - Cyber Espionage - Augmented Reality - Artificial intelligence I can’t find anything written on my topic... really? Sometimes people tell me that they can’t find any literature that is relevant to their research. They are doing something that nobody else has researched and written about and so there isn’t anything to read. What, they ask, can they do for their literature chapter. A lack of literature is very rarely a real problem. The real problem is that the researcher with the nothing-written-on-my-topic question has drawn the boundary around their topic too tightly. They haven’t thought about the kinds of literatures that might be relevant, even if they are not written on exactly the same question. Let me give an example. Say a researcher is doing a project on the use of whiteboards in science lectures. OK, I don’t know why, but let’s go with this for argument’s sake. Its just a hypothetical. The researcher has searched and searched through the literatures and they can only find one paper written on the use of whiteboards in science. Hooray, they say, I’ve found a gap. My research is needed. But there is nothing written on it. That’s a problem. What will go in my literature chapter? Well, no. That’s not the case. Of

course there's something in print. Even if it's not directly on the exact same topic, it's related. Let's think of some of the other literatures that might be connected and relevant to our pretend inquiry. There's probably research about the use of whiteboards in subject areas other than science. There is some research into the lecture as a form of teaching and learning (I know this to be the case!). And there is certainly material about general teaching and learning in science. So all of these different literatures have a connection with our imaginary topic. But wait, there's more. There is an enormous literature about the use of digital technologies in higher education, some of which quite specifically addresses the pedagogical strategies that they do and don't afford – this is relevant to the way in which whiteboards are used in science lectures. And there's material about students' experiences of lectures and their own personal use of digital technologies. And of course all of this related research is framed within a broader scholarly conversation about learning and teaching – and our mythical researcher concerned about whiteboards in science lectures is certainly going to have to establish their work within a general pedagogical conceptual framework – so there's more reading. So it's not that there is no literature for the pretend researcher on their topic, it's rather that they have to think more broadly about what they might need and use. They have to map the possible areas that are linked to their question and then sort out, by skimming and noting, what's most relevant and related. They must then bring these selected literatures together in a way that supports the research they are going to do. The answer to the no literature question is always, always, always – what else is pertinent. The resulting strategy is to widen the boundaries of the search to include related and framing scholarship. Take off the blinkers and look further... There is another answer of course. It's one that always lurks behind the nothing-written-on-my-topic question. And this answer is a scary one, but it's always one worth asking. Nothing in your area? Maybe there is nothing specifically written on the topic because it just isn't that interesting. The topic is too narrow and specialised, and studying it isn't that important. There's a good reason no-one has looked at the use of whiteboards in science lectures in any great depth... Asking

why no-one has been here before is a scary proposition. But it's one that's very important to dare to consider if you do happen to find yourself asking the nothing-written-on-my-topic question.

### **Вправа 2.**

1) Evaluate each of the articles from the list given below (Table 1) by answering the questions given in Table 3. To find the articles follow the links given in the 1st column of Table 2.

2) What is your conclusion? Which of the articles do you think are most reliable based on your research? Why? Which criteria do you think are the weightiest (most important)? [Evaluating Sources for Credibility URL: <http://flinders.libguides.com/evaluate>] 4

**Вправа 3.** Fill in the blanks with the words given below (Заповніть пропуски словами; тест запозичено з сайту <https://www.english-online.at/newsarticles/technology/ransomware-new-computer-threat.htm>)

Ransomware – A New Computer Threat Ransomware is the newest threat to computer users. It is a software virus that (1) \_\_\_\_\_ your computer system until you pay money. The viruses have scary names, like Cryptolocker or Cryptowall. The first ransomware viruses appeared in 2013 but they have become more dangerous recently. The viruses can (2)\_\_\_\_\_ across the internet in a short period of time and (3) \_\_\_\_\_ millions of computers overnight. Ransomware viruses \_\_\_\_\_ via links, (4) \_\_\_\_\_ downloads as well as email (5)\_\_\_\_\_ They hit your computer without you knowing it. In many cases the virus stops your hard drive from working or (6)\_\_\_\_\_ documents and photos, which then become useless. Hackers demand money, ranging from a few to a thousand dollars, for letting you control your computer again. Not only PCs are reported to be (7)\_\_\_\_\_ by ransomware, tablets and mobile phones have also caught the virus. Virus developers are always looking for new ways to make money. Last year ransomware attacks went up by 100%. Currently, there are about 30,000 infections around the world every day. Although (8)\_\_\_\_\_ are working hard to produce (9)\_\_\_\_\_ to protect such attacks, they are not always fast enough to provide

(10)\_\_\_\_\_ from every virus. However, there are some things you can do to protect yourself. Do not download (11) \_\_\_\_\_ files from the internet and be careful when you open email attachments. Finally, allow your operating system to (12)\_\_\_\_\_ regularly and make sure your anti-virus (13)\_\_\_\_\_ are also up-to-date. spread threat infect patch via sweep encrypt block provide security affected suspicious anti-virus firm attachment up-to-date

Words that can help you:

- affected = to do something that leads to a change
- allow = let
- appear = start to be seen
- anti-virus firm = company that creates software to protect computers from viruses
- attachment = file that is sent with an email
- block = here: to stop something from working
- currently = now, at the moment
- developer = design, create
- encrypt = to protect information by putting it into a special code so that nobody else can read it
- hacker = someone who secretly changes the information on a person's computer
- however = but
- infect = here: to change or destroy information on the computer
- operating system = a system on a computer that helps all the programs work together
- patch = a small computer program that is added to software to solve problems
- protect = keep something safe
- provide = offer
- recently = a short time ago
- report = to give information about an event
- scary = frightening
- security = safety
- spread = move from one place to another
- suspicious = here: something that might be dangerous
- sweep = travel very quickly
- threat = danger
- unauthorized = illegal, not allowed
- up-to-date = including the latest information
- useless = cannot be used
- via = through

**Вправа 4.** Study the information about linking words in the instruction leaflet for students. Choose the best linking words from the lists given before each paragraph of the text and complete the sentences (Виберіть відповідне слово-зв'язку та закінчіть речення). Матеріал взято із статті [“Openness” with and without Information Technology: a framework and a brief history” by Daniel Schlagwein, Kieran Conboy, Joseph Feller, Jan Marco Leimeister, Lorraine Morgan, 2017].

Although Consequently, That is In other words Understanding the relationship between openness and IT is important. Openness can be a driver for,

or a consequence of, new IT. Open phenomena and IT are often inseparable. That is, openness is often so deeply embedded in IT that it cannot be meaningfully analysed and discussed separately from the IT platforms on which and through which open phenomena take place. Open phenomena such as open source development and crowdsourcing (sourcing ideas or work from Internet crowds) are not merely “supported by” IT; they are “shaped by” IT. In other words, IT is not some sort of passive background to open phenomena but is central to those phenomena. Although this relationship between openness and IT is widely acknowledged in other disciplines, it is of specific concern to scholars of information systems (IS). Consequently, over the past decade, increasing interest in openness has become evident among IS scholars. For example Furthermore For instance, In addition, Openness has value for traditional organisations and businesses. For example, open innovation has been posited as the systematic sourcing of external knowledge for improved organizational research and development (R&D) and, hence, innovativeness. Furthermore, organisations can “open source” their software development and work with open source communities on software that is of commercial interest to them. Open participation processes such as crowdsourcing are being used by organisations to create or improve products and services. For instance, organisations such as Dell, LEGO, SAP and Starbucks have used crowdsourcing to capture customer feedback or to advance their products and services. In addition, crowdfunding has become a way for entrepreneurs to fund new business ventures. 99 Sharing economy models, for example, peer-to-peer exchanges which are often facilitated by commercial intermediaries such as Uber and AirBnB, is also associated with the wider openness phenomenon. As a consequence However, For example, In short, Openness has been researched with a focus on particular domains and areas of society. “Open government” is about governments making information transparent and processes participatory and collaborative. As a consequence, open data are often considered the key foundation for open government. The above overview presents the scope of the research on openness. It also provides an

intuitive sense of what, typically, is meant by “openness”. However, we find it useful to articulate a more nuanced conceptual understanding of openness. What makes a resource open is that it can be widely accessed and used. For example, what makes source code “open” is its public accessibility, while what makes APIs “open” is that they can be accessed and used by anyone. In short, openness here primarily means accessibility, with transparency implied that people cannot access what is hidden from them. While For instance On the other hand, Furthermore, While many open phenomena are “open” in respect to all of these components (resources, processes and effects), this is not always the case. For instance, open resources may or may not provide “architectures of participation” for open processes. Open source code can, in many licensing regimes, be reused for proprietary software development (open resource, closed process). On the other hand, while crowdsourcing is not typically based on a resource that can be openly accessed and used by anyone, it is nonetheless a process of open participation (closed resource, open process). Furthermore, the longstanding dispute between the free/libre software movement and the open source movement (see below for more details) can be understood in terms of the framework. Hence Here Indeed, Therefore, In the enlightenment, this closed paradigm was challenged and eventually overcome. The “invisible college” was formed in London in 1646. This group promoted an alternative approach for disciplines such as alchemy (with this discipline gradually replaced by today’s discipline of chemistry). Their key idea was to generate new knowledge by building on the findings of others. Hence, ,, they argued for “open access”, that is, the publication of detailed and replicable descriptions of methods and findings. “Open science” became the default way of doing science in academia and can be seen as one of the greatest successes of openness. One of the central strengths of openness – the ability to access and freely build on the work of others – was successfully leveraged in open science. Here open access to resources, the publications in journals that are circulated to universities, societies and libraries worldwide, was critical. Open source has been embraced by commercial firms such as IBM. Indeed, many open source developers

today are paid by firms, and firms often exercise substantial control through various measures (e.g. Google has a substantial impact on the direction of Android). We caution that openness is not a panacea. The use of “open” approaches may not be effective (openness can and often does fail) or, worse, may have negative effects (unintended or controversial consequences). Therefore, we need to be careful not to exhibit an “ideology of openness” that presents knowledge sharing and open communication as, by default, desirable and effective.

**Вправа 5.** Read the titles of the text. Can this text contain information about IoT, free source code, Linux, Phishing, DOS/DDOS Attack, Meltdown and Spectre Attack, Network Intrusion Detection Systems (NIDSs), Open Source Projects, new detection technique, Crowdsourcing, neural network architecture, neural network algorithm for learning, deep learning, vehicle detection, surveillance system, automated vehicle, Gaussian Mixture Model, Traffic monitoring? (Прочитайте заголовки текстів. Про що розповідається в тексті?);- «Identification of malicious activities in industrial internet of things based on deep learning models» - «Advancement in Robust Cyber Attacks-An Overview» - «Object Detection and Classification from Thermal Images Using Region based Convolutional Neural Network» - «“Openness” with and without Information Technology: a framework and a brief history».

**Вправа 6.** Choose the suitable title (from the list below) for the text from the given variants. Highlight key word/phrases which helped you to make conclusions. (Виберіть відповідний заголовок до тексту. Які ключові слова допомогли зробити висновки); - Involve all relevant stakeholders. - Enforce social media security policy. - Update and communicate your social media policy regularly. - Make security policies understandable for employees - Protect multiple endpoints. Key insights Based on the literature review and personal experience in this area, this paper identifies several key insights to help organizations more effectively mitigate security risks with the use of social media. The author hopes that sharing of these insights can generate more discussion and sharing of best practices for addressing social media security risks. To determine and document

strategies for addressing social media security risks, organizations need to include representatives from the business units, sales and marketing, risk management, information technology, human resource and legal departments as well as random selected employees to ensure that security risks are being sufficiently considered and social media security policies are being developed in the context of broader business goals and objectives (ISACA, 2010). Ensure social media security policy

101 Although many organizations have implemented a social media security policy to minimize the security issue and risks from social media, getting employees to follow the policy is not easy (Ponemon, 2011; Chi, 2011). According to a global study, 56 percent of IT staff reported that security policies were briefed to new employees at the time of hire, but only 32 percent of employees reported having been briefed (Cisco Systems, 2008b). Additionally, even when users are aware of security policies, they often disregard the min order to accomplish what they want. Thus, organizations must enforce social media security polices and make compliance with security policy to be part of the job requirements and performance review. A strong social media security policy must have a clear and unambiguous warning about sharing confidential corporate information. To ensure compliance with organizations' security policies and promote safe secure online behavior, employees must be educated to fully comprehend the social media security risks and the consequences of non-compliance. Disciplining personnel is necessary if the security policy is abused. Social media security policy can be enforced either through analysis of web logs, which will detail use during business time (if not allowed), or through automated searches of web sites for corporate information (Sherry, 2008). Social networking technology evolves on a daily basis, so it is important for organization to involve all the stakeholders to review the social media security policy and make changes as appropriate on a regular basis (Federal CIO Council, 2009; ISACA, 2010). A good security policy must consider and reflect an integration of modern technologies and business processes in order to support the job performance of employees. Thus, ongoing input from all stakeholders is needed to update and improve the social media security policy.



Organizations also need to clearly communicate any changes of the security policy to employees using multiple methods including newsletter, e-mails, training workshops, web site, meetings, etc. (Cisco Systems, 2008a; Chi, 2011). According to a survey by Cisco Systems (2008a) in 2008, 34 percent of IT professionals report that employees do not know about or understand the policy. Thus, in addition to using plain language for the social media security policy, organizations are recommended to use multimedia (e.g. videos) and examples to help employees understand the security policy. A good example is a social media policy video made by the Victoria (Australia) Department of Justice for their employees. Social media sites are now accessed through multiple endpoints including desktop, laptops, tablet devices, mobile phones, etc. There are increasing numbers of cyber attack from mobile devices (McAfee, 2010). Thus, organizations need to work with security solution providers to ensure that they have the right endpoint protection solutions and tools for each of these devices (Ghosh, 2011). For example, appropriate controls should be installed and continuously updated on mobile devices such as smartphones. Social media security policies also need to provide guidelines on what devices are acceptable for employees to use on the corporate network.

**Вправа 7.** Attribute each text passage of the article [Exploring Mobile Game Addiction, Cyberbullying, and its Effects on Academic Performance among Tertiary Students in one University in the Philippines”, 2018] to a relevant section of the article (Встановіть відповідність кожного уривку тексту статті до відповідної секції статті):

1) Abstract 2) Introduction 3) Methods of research 4) Results and discussion  
102 What words/phrases have served as indicators for referring the passage to a relevant section? (Какие слова или фразы помогли вам отнести отрывок текста к выбранной секции) 1) Mobile gaming addiction is a growing concern that increases the user's risk for physical and psychological health problems. Video game addiction is part of the so-called Internet Gaming Disorder (IGD) and is often associated with Gambling Addiction. In general, IGD has been linked to a

poorer academic performance of students in educational institutions. However, a study conducted by Samaha and Hawi revealed that there is no relationship between smartphone addiction risk and academic performance. This denotes a disparity on the result of academic performance between IGD and mobile phone addiction. Cyber-bullying, on the other hand, is also an ethical concern that has affected several young adolescents and adults. Previous studies on traditional bullying and cyberbullying revealed that both can greatly impact school performance of students among others. As far as the present study is concerned, no studies have been conducted which determines whether mobile game addiction and cyberbullying are causal factors for the academic performance of students. It is now the objective of the present study to determine whether both can negatively affect the academic performance of students. This study employed a quantitative approach to determine a possible correlation between mobile game addiction and cyberbullying with student academic performance. A total of eighty-five respondents from National University - Philippines answered two questionnaires through Google Forms, namely, the Game Addiction Questionnaire and Cyberbullying Questionnaire. Convenience Sampling was used to gather the respondents of the two surveys. Both cyberbullying and mobile game addiction (constructs) were neglected as causal factors for the students' academic performance. However, it can be concluded that those who have been a victim of cyberbullying are most likely to perpetrate or initiate cyberbullying. Other results are further discussed in the paper.

2) Addiction and Cyberbullying are two of the several ethical concerns arising from the use of mobile games. Candy crush saga, as an example, is a mobile social game which had negative impacts as there were users who became addictive to the game. Mobile games are casual games that can be played on smartphones. Typically, mobile games are played in a short period of time in contrast to PC and console games[3]. The mobility and the wireless connectivity of smartphones allow users to play mobile games wherever and whenever they like [4]. With the advancement in mobile technologies, graphics, and the mobile

gaming experience itself, there are studies that show that users are able to play more than what it is expected. In IOS and Android, games are the number one app category that is downloaded from both platforms. Mobile gaming addiction is a growing concern that increases the user's risk for physical and psychological health problems. A strong attachment to mobile games may interfere with school and work-related activities and can damage family life. Video game addiction is part of the so-called Internet Gaming Disorder (IGD) and is often associated with Gambling Addiction . Gambling Addiction is compared to Mobile game addiction as both are impulse control disorders. Both addiction seemingly affects the brain's dopamine level which keeps the users from coming back for more. Additionally, in general, IGD has also been linked to a poorer academic performance of students in educational institutions. However, in a study conducted by Samaha and Hawi (2016) in smartphone addiction, revealed that there is no relationship between smartphone addiction risk and academic performance. Since mobile game addiction is part of IGD, there seems to be a disparity on the result of academic performance between IGD and mobile phone addiction. It's probably because there is a difference between mobile game addiction and with the other types of video game addiction, PC, and Console games. This is one question which the paper seeks to resolve. Cyber-bullying, on the other hand, is also an ethical concern that has affected several young adolescents and adults. The advancement in Information Technology has provided a different tool to impose harm on an individual. Previous studies on traditional bullying and cyberbullying revealed that both can greatly impact school performance of students among others. Cyber-bullying is a deliberate act to cause harm to someone through e-mail, chat services, Social Networking Sites, and other media such as video games. Negative consequences of cyberbullying include, higher risk for depression, low self-esteem, and as already mentioned low academic achievements. As far as the present study is concerned, very few to no studies have been conducted which determines whether mobile game addiction and cyberbullying as causal factors for the academic performance of students. Generally, most studies in mobile games have

focused on explaining pre and post-adoption of mobile game use. However, studies made on ethical concerns in relation to Information Technology application particularly in the Philippine Context concentrated mainly on Internet Addiction . It is now the objective of the present study to determine whether mobile game addiction and cyberbullying can negatively affect the academic performance of students. Though studies have been conducted to promote learning and education through mobile learning, it cannot be disputed that there are ethical concerns that lurk on the use of mobile games. 3) This study employed a quantitative approach to determine a possible correlation between mobile game addiction and cyberbullying with student academic performance. A total of eighty-five (85) respondents from National University – Philippines answered two questionnaires through Google Forms, namely, the Game Addiction Questionnaire and Cyberbullying Questionnaire. Convenience Sampling was used to gather the respondents of the two surveys. The respondents are students of the said University who are currently enrolled while the study was conducted. Their student numbers were included in the questionnaire for the researchers to obtain their Midterm Grade. Due to the current transition of the Philippine education to the Kto12 education system, only Junior and Senior Tertiary students were the respondents of the study. Prior to answering the questionnaire, the students were asked to think of their favorite mobile game that they are most fond of playing for the last six months....

4) A. Descriptive Statistics From Table IV, it can be observed that majority of the respondents are male comprising of sixty percent (60%) of the total respondents. A total of thirty-four (34) or forty (40%) of the respondents are female. With regards the time spent on using mobile games, the results showed that only twentyeight (28) out of the eighty-five (85) respondents played mobile games in less than an hour. It constitutes only thirty-three (33) percent of the total population. Majority of the respondents can play mobile games from one to three hours constituting forty-seven percent (47%) of the total population. This alone is already an indication that addiction exists as mobile games are meant to be played in a short period of time. It is also remarkable to know that there are students who

can play mobile games for more than four hours. A total of seventeen (17) or twenty percent (20%) of the total population can be considered addicts to the number of hours spent in playing mobile games. B. Mobile Game Addiction For the mobile game addiction scale result, Table V shows the different constructs and the corresponding average mean result.... From the different constructs, it can be observed that Mood had the highest average mean as compared with the other categories.... C. Cyberbullying in Mobile Game Looking at table VI, it appears that cyberbullying may not be generally prevalent among the respondents. The average means of the Victim and Bullying variables received a mean score of 1.89 and 1.68 respectively with the verbal interpretation of Rarely... Though the present study has provided some insights on the current state of students in terms of mobile game addiction, cyberbullying victimization and perpetration, and their influence over their academic performance, this study has overlooked on the type of mobile games that the students may find addictive or may have become a platform for cyberbullying. Since the study did not investigate the type of games used by the students, it cannot be determined which games are primarily addictive. It is therefore recommended that the different type of games be studied in relation to mobile game addiction and cyberbullying. Упражнение 10. Read the article. «Can Artificial Intelligence Do Everything That We Can?» (<https://users.cs.duke.edu/~conitzer/canAIdoallwecan.pdf>). Choose the statement that reflects the main idea of the text (Підберіть твердження, що відображає основну ідею тексту).

1. AI can still be tricked and fooled 2. AI is incredibly smart, but it will never match human creativity 3. AI isn't good enough to beat human in many fields 4. AI is going to be a jobs killer 5. AI has beaten humans in some fields

**Вправа 8** (на мовну здогадку). Read the article again, Try to guess the meaning of the unknown words by the context.

The late Stephen Hawking has warned that AI could eventually “spell the end of the human race.” ElonMusk has predicted that “robots will be able to do everything better than us.” Meanwhile, AI systems are starting to outperform

people in domains ranging from board games to speech recognition. Is humanity on the way out?..... The AI systems we know how to build today are likely to be disruptive in many domains – the labor market, our social fabric, the nature of warfare. Much progress has been made in AI in a short span of time, so it is not unthinkable that there will be further breakthroughs, especially if we think in terms of decades or a century. For now, humans remain unsurpassed in their broad, integrated, flexible, and robust understanding of the world. If AI starts to catch up with us on that, it will likely change our world beyond recognition, and some of most intractable problems in philosophy, such as the nature of consciousness, will become very pertinent.

**Вправа 9.** Read the introduction to the article “Panning for gold: Automatically analysing online social engineering attack surfaces” Matthew Edwards \*, Robert Larson, Benjamin Green, Awais Rashid, Alistair Baron. Find in each paragraph the sentence that connects it to the next paragraph (Знайдіть у параграфі пропозицію, що пов'язує його з наступним параграфом); Social engineering attacks pose a major risk to the security of organisations. Some of the most high profile cyber attacks on large organisations, e.g., RSA, JP Morgan, AT&T, the Ukrainian power grid, etc., leveraged social engineering as an entry point into the organisation’s systems. Attackers use a number of tactics, ranging from simple impersonation to complex multilayered deceptions worthy of a Hollywood caper, that lead a target to disclose sensitive information or to interact with a malicious payload. At their most basic, these attacks may be represented by a generic phishing email from an unfamiliar sender that targets hundreds of staff within an organisation with the same message. More sophisticated attacks may greatly increase their chance of success by targeting a much smaller pool of recipients with a personalised ploy. Current research suggests that the effectiveness of such attacks can be greatly increased through the use of open source intelligence (OSINT) to boost the effectiveness of the deceptive ploys delivered in an attack. Such open source information is now widely available – with individuals increasingly releasing information about themselves online, particularly on social

networks. Even more worryingly, practices such as organisational engagement with social media and the publication of employee rosters on organisational websites are enabling attackers to easily identify an organisation's employees from amongst millions of social media users. This lets attackers know exactly who to target for data harvesting in preparation for an attack on the organisation. Methods by which such OSINT data may be used to increase effectiveness in this manner include (but are not limited to): selection of vulnerable personalities, inclusion of ploys personally attractive to the target, and impersonation of a person in authority.

105 Existing research has demonstrated the social engineering risks posed by such OSINT data. However, this normally relies on labour intensive manual analysis, which is impractical and poses a high cost to a potential attacker. Alternatively, such techniques utilise automated conversational agents, which do not scale and are not very effective due to the challenges of imitating human conversational behaviour. Other techniques rely on "active" engagement with potential targets to elicit information – through zombie profiles or misleading friend requests – and hence risk detection prior to an attack being launched. In this paper, we demonstrate that both of these challenges – automation and passive information gathering – can be overcome, posing major social engineering risks to organisations. We show that it is possible to automatically identify the employees of an organisation amongst individuals within its online footprint. Furthermore, we demonstrate that it is possible to automatically resolve employee identities across multiple online social networks, with a high accuracy, for large-scale harvesting of information pertinent to launching social engineering attacks. We also show that such harvesting can be undertaken "passively" without resorting to invasive measures, enabling vulnerability assessments which do not rely on exercising deception during social engineering penetration tests. Through automated identification of OSINT that may be used to conduct or enhance a social engineering attack against an organisation, we aim to highlight potential risks to the target, allowing appropriate mitigation techniques to be selected.

**Вправа 10.** Look at the previous text and choose the sentence proving/refuting the fact: “Posting your personal and private information on the Internet can easily breach the security of the organisation you work for” (Виберіть речення, що доводить чи спростовує факт) - Find in the article from Ex 10 (“Panning for gold: Automatically analysing online social engineering attack surfaces”) a phrase or a sentence which is translated into Ukrainian in the following way (Знайдіть фразу або речення, які перекладаються ...): “Як тільки досє співробітника буде виявлено, соціальний інженер скористається ним, витягнувши по максимуму онлайн-дані цього співробітника, щоб використовувати цю інформацію проти нього” Відповідь: Once an employee’s profile has been identified, a social engineer will benefit from gathering as much of their online footprint as possible, gathering more context to use in attacks against them.

**Вправа 11.** Rearrange the sentences of the abstract to the article “Social Engineering Attacks: A Survey” ([https://www.researchgate.net/publication/332151597\\_Social\\_Engineering\\_Attacks\\_A\\_Survey](https://www.researchgate.net/publication/332151597_Social_Engineering_Attacks_A_Survey)) in a logical order (Розподіліть речення у логічному порядку); Social engineering is one of the biggest challenges facing network security because it exploits the natural human tendency to trust. However, personal and sensitive information may be available online through social networks and online services that lack the security measures to protect this information. Communication systems are vulnerable and can easily be penetrated by malicious users through social engineering attacks. This paper provides an in-depth survey about the social engineering attacks, their classifications, detection strategies, and prevention procedures. These attacks aim at tricking individuals or enterprises into accomplishing actions that benefit attackers or providing them with sensitive data such as social security number, health records, and passwords. The advancements in digital communication technology have made communication between humans more accessible and instant.



**Вправа 12.** Rearrange the paragraphs of the introduction to the article “Social Engineering Attacks: A Survey” ([https://www.researchgate.net/publication/332151597\\_Social\\_Engineering\\_Attacks\\_A\\_Survey](https://www.researchgate.net/publication/332151597_Social_Engineering_Attacks_A_Survey)) in a logical order (Розподіліть абзаци за логічним порядком); 1.

**Introduction** In this paper, we present an in-depth survey about social engineering attacks, existing detection methods, and countermeasure techniques. The rest of this paper is organized as follows. Section II classifies and describes social engineering attacks. Section III and IV provide an overview of existing detection, prevention, and mitigation techniques. These techniques are then discussed and compared in Section, V. Section VI represents challenges and future directions. Finally, a conclusion is given at the end. In addition, U.S. Federal Bureau of Investigation (FBI) reported an increase of CEO fraud and email scams where attackers send emails to some employees pretending to be their boss and asking them to transfer funds. These companies lost more than \$2.3 billion. Moreover, recent studies and surveys reported that 84% of cyber-attacks are conducted by social engineers with high success rate. Thus, these statistics and others show that social engineering attacks can cost more than a natural disaster, which confirms how important it is to detect and mitigate these cyberattacks. Social engineering attacks are rapidly increasing in today’s networks and are weakening the cybersecurity chain. They aim at manipulating individuals and enterprises to divulge valuable and sensitive data in the interest of cyber criminals. Social engineering is challenging the security of all networks regardless of the robustness of their firewalls, cryptography methods, intrusion detection systems, and anti-virus software systems. Humans are more likely to trust other humans compared to computers or technologies. Therefore, they are the weakest link in the security chain. Malicious activities accomplished through human interactions influence a person psychologically to divulge confidential information or to break the security procedures. Due to these human interactions, social engineering attacks are the most powerful attacks because they threaten all systems and networks. They cannot be prevented using software or hardware solutions as long as people are not

trained to prevent these attacks. Cyber criminals choose these attacks when there is no way to hack a system with no technical vulnerabilities. According to the U.S. Department of Justice, social engineering attacks are one of the most dangerous threats over the world. In 2016, the cyber security analyst company Cyence stated that the United States was the country targeted by the most social engineering attacks and had the highest attacking cost followed by Germany and Japan. The estimated cost of these attacks in the US was \$121.22 billion. In particular, U.S. companies are highly targeted and impacted by cyber criminals and hackers from everywhere in the world. These companies handle international significant valuable data and when these companies are hacked, it highly impacts the worldwide economy and privacy. For instance, Equifax company was hacked for several months and sensitive costumers 'data were stolen in 2018. This company is a consumer credit reporting and monitoring agency that aggregates data of individuals and business consumers to monitor their credit history and prevent frauds. As a result of this data theft, attackers accessed personal information of 145.5 million American consumers. This data included consumers' full names, birth dates, social security numbers (SSN), driver license numbers, addresses, telephone numbers, credit cards information, and credit scores. This breach was the result of phishing attacks conducted by sending thousands of emails pretending to be from financial institutions or big banks such as Bank of America. Equifax users are still worrying about this breach lunched by cyber attackers. A more recent cyber security attack was reported by Central Bank where an attacker stole over \$80 million using a remote access Trojans (RAT) installed on the bank's computers.

**Вправа 13.** Find key words or phrases in each sentence (Знайдіть ключове слово у кожному реченні). 2.2. Deep networks for IDS IDSs have been studied using shallow and deep networks for detecting abnormal observations from the host- and network- based systems. A shallow network is an ANN that consists of often one/two hidden layer(s), whilst a deep network comprises many hidden layers with different architectures. Deep learning is one of the most popular

machine-learning techniques that academic and industrial researchers use due to its capability of learning a computational process in depth that mimic the natural behaviors of a human's brain. Deep learning can be categorized into different types depending on its architectural design which consists of hierarchical layers of non-linear processing levels. According to Hodo et al, Deep networks are classified based on its architecture into generative and discriminative; the generative architecture models are joint probability distribution for observed data with their classes. There are four types of generative models, which are Recurrent Neural Networks (RNN), Deep Belief Network (DBN), Auto-Encoder (AE), and Deep Boltzmann Machine (DBM). The discriminative architecture models the posterior distributions of classes conditioned on the observed data comprises RNN and Convolutional Neural Network (CNN). These models are described as follows.

**Вправа 14.** Find key words or phrases in each sentence (Знайдіть ключове слово у кожному реченні). From the discussion above, it is observed that deep learning techniques could considerably improve the performance of designing a reliable IDS for IICSs with higher detection accuracy and low false alarm rates. This is the motivation of utilizing deep learning models in this study, due to their ability of the automatic feature extracting with a depth analysis to network data and detecting outlier patterns from data as suspicious vectors. Our proposed DAE-DFNN-based ADS technique contains a DAE algorithm to pre-train the DFFNN model that classifies network observations by ranking the parameter values of the ADE. It has the capability of discovering a good representation for network data and converting the high dimensional data to low dimensional using the decreased layer in the DAE-DFNN model, as detailed in the following section. - Deep learning - AI - Traffic analysis - Vehicle - Visual Navigation of Unmanned Ground Vehicle

**Вправа 15.** Придумайте ключові слова до теми Robot cars. Прочитайте інформаційний буклет Cybersecurity: Threats, Challenges, Opportunities і за своїми ключовими словами знайдіть у ньому статтю, присвячену темі Robot cars. Які ключові слова ви додали б до раніше складеного ряду?

**Вправа 16.** Read the article “How to shorten a text by up to 30% and improve clarity without losing information”, take notes and answer the questions: - What are the main tips proposed by the author to make an article shorter? - Is it advisable to use the active or passive voice to make an article shorter? - What is nominalization? Should you avoid it or actively use it when writing a summary?

**Вправа 17.** Скоротіть абзаци до 3-ох речень. Shorten the paragraph to 3 sentences (taken from the article “CyberSyndrome and Its Formation, Classification, Recovery and Prevention”). SELFITIS Selfitis, or selfie addiction is a behavioral disorder that makes people feel compelled to constantly take selfies and share them online. People who suffer from selfitis may argue that their behavior is normal and that they take selfies only to make good memories and share it with their friends. For this reason, some researchers have developed scales to assist the diagnosis of selfitis, such as the one presented in. The psychological explanation behind selfie addiction is that people generally want to seek attention from their social circle and boost their confidence.

**Вправа 18.** Write a summary to the paragraph of the article “Cyber-Syndrome and Its Formation, Classification, Recovery and Prevention” CYBER-SYNDROME CONCEPT AND DEFINITION The internet was originally designed to assist academic and military researches. Later, it had been developed by dozens of scientists, engineers and programmers that contributed in different features and technologies and with the course of time, it becomes the internet that we know today. The number of netizens is rapidly increasing as showing in Figure 2, more than 3.5 billion people worldwide are connected to the internet by 2016. The internet had become an integral part of our lives, and all our daily task depends on it. From learning and research to gaming and entertainment passing by shopping, multimedia serving, and geographic navigation. It involves people from all around the world at different ages and cultures and has rationalized the way we communicate, work, and live. Similarly, devices such laptops, tablets, and phones are taking a big part of our lives, pointing mobile phones in particular, statistics show that 60% of internet traffics come from smartphones, and around 4.9 billion

people have a phone as shown in Figure 3. Internet and mobile terminals are changing our way of living and transforming society in all aspects and levels, as people getting more and more addicted to the technology, some negative effects start showing up not because of the technology only but also because of the excessive use of it. Cyber-syndrome is the physical, social and mental disorders that affect the human being due to the misuse of technology or the excessive interaction with the cyberspace. Cybersyndrome is closely related to following four components that should be considered to identify subjects that suffer from Cyber-syndrome;

1) The excessive interaction with the cyberspace, which means connecting to the cyberspace without limits or in no reasonable way. In other words, connecting to the cyberspace is not inherently misguided, but the line between normal use and addiction exists where a positive or neutral use crosses into negative territory.

2) State of lack, where an unpleasant sensation is felt when there is a reduction in the frequency of interaction with the cyberspace, such as sadness, anxiety, irritability, anger or boredom when access to technology is not possible.

3) Tolerance, in addition to the excessive interaction with the cyberspace, tolerance means the need to increase quantities or durations to achieve the same effects in short time, like purchasing new equipment and apps to increasing hours spent in front of terminals, which will lead to complete or partial ignorance of surrounding environment.

4) External consequences, such as loss of interests of previous hobbies and or meaningful relationships, work or marriage problems, spending more time plugged-in the cyberspace rather than going out with friends or joining the family activities.