

81 374.82:339.543+ 377.031

\_\_\_\_\_

№ держреєстрації 0120 U101485

№ \_\_\_\_\_

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
УНІВЕРСИТЕТ МИТНОЇ СПРАВИ ТА ФІНАНСІВ**

49000, м.Дніпро, вул. Володимира Вернадського 2/4

тел. (056) 745-55-96

ЗАТВЕРДЖУЮ

Ректор



Д. Бочаров

2022 р.

ЗВІТ

ПРО НАУКОВО-ДОСЛІДНУ РОБОТУ

*Актуальні проблеми філології та педагогіки в парадигмі соціально-гуманітарних наук*

*(Технології медіації в педагогіці та лінгводидактиці)*

*керівник НДР- д.п.н., проф.*

*Павленко* О. О.Павленко

Вивчається роль медіації як виду мовленнєвої діяльності та комунікаційної технології

Рукопис закінчено "11" грудня 2022 р.

Результати цієї роботи розглянуто вченої радою УМСФ

протокол № 6 від "26" 12 2022 р.

2022

## СПИСОК ВИКОНАВЦІВ

| № п/п | Посада, вчене звання, науковий ступінь                                                                        | Підпис         | Дата     | Ініціали, прізвище |
|-------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------|--------------------|
| 1     | Завідуючий кафедрою іноземної філології, перекладу та професійної мовної підготовки, д.п.н., проф. (керівник) | Павленко       | 11.12.23 | О. О.Павленко      |
| 2     | Доц., к.ф.н., доцент (відповідальний виконавець)                                                              | Рождественська | 11.12.23 | І.Є.Рождественська |
| 3     | Доц., к.ф.н., доцент                                                                                          | Бірюкова       | 11.12.23 | Д.В.Бірюкова       |
| 4     | Доц., к.ф.н., доцент                                                                                          | Ковальова      | 11.12.23 | О.К.Ковальова      |
| 5     | Доц., к.ф.н., доцент                                                                                          | Горбань        | 11.12.23 | О.Д.Горбань        |
| 6     | Доц., к.ф.н., доцент                                                                                          | Щербицька      | 11.12.23 | В.В.Щербицька      |
| 7     | Доц., к.ф.н.                                                                                                  | Чухно          | 11.12.23 | Т.В.Чухно          |
| 8     | Доц., к.п.н., доцент                                                                                          | Токарева       | 11.12.23 | А.В.Токарева       |
| 9     | Проф., PhD                                                                                                    | Чой Кванг Сун  | 11.12.23 | Чой Кванг Сун      |
| 10    | Ст.викладач                                                                                                   | Бе Джі Йон     | 11.12.23 | Бе Джі Йон         |
| 11    | Ст. викладач                                                                                                  | Кременева      | 11.12.23 | Т.В.Кременева      |
| 12    | Ст.викладач                                                                                                   | Кулько         | 11.12.23 | В.В.Кулько         |
| 13    | Ст.викладач                                                                                                   | Письменна      | 11.12.23 | І.І.Письменна      |
| 14    | Ст.викладач                                                                                                   | Голяк          | 11.12.23 | В.І.Голяк          |
| 15    | Ст.викладач                                                                                                   | Чижикова       | 11.12.23 | І.В.Чижикова       |
| 16    | Студент гр.ФЛ-22-1-3м                                                                                         | Ванжа          | 11.12.23 | І.Ванжа            |
| 17    | Студент гр.ФЛ-22-1-3м                                                                                         | Самарець       | 11.12.23 | Є.Самарець         |

## РЕФЕРАТ

Звіт про НДР: 50 с., 1 табл., 81 джерело.

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка перекладачів у вищих навчальних закладах засобами формальної і неформальної освіти.

**Мета дослідження** – науково-теоретичний аналіз концептуальних основ розробки навчальних стандартів, їх механізмів та інструментів; оцінювання можливостей використання такого досвіду для адаптації під національні потреби та імплементації при підготовці фахівців.

**Методи дослідження.** У процесі вивчення питання застосування технології дистанційного навчання були застосовані загальнонаукові методи, а саме метод емпіричного дослідження: спостереження, порівняння; методи теоретичного дослідження: аналіз та синтез (висвітлюється процедура теоретико-методологічного та/або експериментального дослідження); використано також такі методи дослідження, як тестування, анкетування, експериментальне дослідження, співбесіди та консультації.

На підставі аналізу та узагальнення практики підготовки переговорників було зроблено висновок, що найбільш продуктивною формою підготовки майбутніх перемовників є індивідуальні заняття, робота в малих та надмалих групах, наставництво. Серед найбільш поширених методів формування професійної компетентності зазначимо: метод пояснення, інструктаж, метод пізнавальних ігор, метод створення проблемних ситуацій, спеціально організоване професійно орієнтоване навчання тощо.

У дослідженні започатковано міждисциплінарні наукові пошуки *у галузі цифрової гуманістики та цифрової педагогіки*.

*Уперше* розроблено, науково обґрунтовано та емпірично перевірено педагогічні умови формування професійної компетентності переговорника в неформальній освіті: організація та мотивація фахової підготовки і практичної діяльності майбутніх переговорників завдяки оптимізації змісту їх підготовки в неформальній освіті; забезпечення активного саморозвитку та самовдосконалення майбутніх переговорників через використання сучасних педагогічних технологій

та упровадження міжпредметних зв'язків; реалізація всіх напрямів підготовки майбутнього фахівця через раннє залучення до практики переговорного процесу; схарактеризовано можливість та доцільність цілеспрямованої підготовки переговорників, набуття ними фахової компетентності у неформальній освіті;

- *уточнено* сутність поняття «переговорник» як особи, уповноваженої всіма сторонами переговорів, метою практичної діяльності якої є досягнення всіма сторонами конкретної та єдиної, від початку сформульованої мети переговорів, а також у порівнянні з термінами «медіатор», «посередник» та «парламентер», сутність поняття «професійна компетентність майбутніх переговорників», яка визначається як поєднання базових та фахових компетентностей, які за умов наявності в людини психологічних, мотиваційних та особистих чинників і якостей дозволяють їй професійно відтворювати переговорний процес та спрямовувати його на досягнення результату, який є заздалегідь визначеним, обґрунтованим та враховує інтереси всіх сторін;

- *дістали подальшого розвитку* науково-теоретичні положення щодо особливостей формування професійних компетентностей у неформальній та неперервній професійній освіті.

Результати дослідження *впроваджені* в Університеті митної справи та фінансів, зокрема в навчальний процес у вигляді спецкурсів, прочитаних **проф. О.О.Павленко та В.Рахлісом** для слухачів **1-4 курсів спеціальності «Філологія», факультету економіки, бізнесу та міжнародних відносин**; на основі проведених досліджень запропоновано (**Зігенському університету, Німеччина, Вроцлавському університету, Польща**) : 1) використання освітніх цифрових ігор як медіа в навчанні іноземних мов та можливі вектори інтеграції цього досвіду в освітній простір ЗВО; 2) методику **гейміфікації та медіації концептів як методику дистанційного навчання**; 3) рекомендації щодо впровадження методик у навчальній іноземних мов у в освітній простір ЗВО (довідки про впровадження

від 23.06.2022, Зігенський університет, Німеччина, 04.07.2022, Вроцлавський університет, Польща ).

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що джерельна база та теоретичні положення роботи можуть бути використані в подальших дослідженнях у галузі професійної освіти в Україні. Одержані в ході дослідження висновки можуть послуговуватися під час вивчення студентами таких навчальних дисциплін, як «Професійна педагогіка», «Загальна педагогіка», «Конфліктологія», «Психологія», «Педагогіка особливих цілей» тощо, а також у процесі розробки навчально-тематичних планів, робочих програм, підручників і навчально-методичних видань з організації системи фахової підготовки медіаторів та перемовників в Україні, покращення практичної роботи викладачів щодо формування фахової компетентності студентів, майбутніх митників, зокрема і в процесі проходження ними курсів підвищення кваліфікації, написання курсових і магістерських робіт тощо. Результати дослідження можуть бути застосовані також у навчальному процесі, в межах навчальних курсів *«Переговори та медіація», «Методика викладання іноземних мов», «Педагогіка», «Психологія», «Конфліктологія»*, під час розробки навчальних посібників.

Галузь застосування – *комунікативні технології*.

У наших подальших дослідженнях плануємо зупинитись на компетенціях, якими можуть оволодіти студенти, виконуючи завдання на медіацію.

**Ключові слова:** медіація, переговорник, професійна компетентність, фахова компетентність, перемовний процес, Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти, методика навчання іноземних мов, медіація концептів, медіація комунікації, медіація текстів, компетентнісний підхід.

## **ЗМІСТ**

Вступ

1. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕГОВІРНИКІВ

2. МЕДІАЦІЯ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

3. ВПЛИВ COVID-19 НА ПРОЕКТУВАННЯ ОНЛАЙН НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЗА ДОПОМОГОЮ ZOOM

4. КОНТЕНТНЕ НАВЧАННЯ У ДИСТАНЦІЙНІЙ ФОРМІ ПІД ЧАС КРИЗИ

Висновки

Перелік посилань

## ВСТУП

У наш час зростаючого мовного і культурного розмаїття, різноманітних форм і потреб у спілкуванні зростає значення і роль медіації, одного із видів мовленнєвої діяльності, який дозволяє за допомогою мовного посередництва (в межах однієї мови або між мовами) отримати необхідну інформацію, успішно співпрацювати у колективі, досягати порозуміння у конфліктах. Процес світової глобалізації провокує безліч змін у соціально-політичному та економічному устрою країн світу, генерує і ескалує суперечки і конфлікти. Особливої актуальності набувають питання гуманізації суспільства у періоди трансформаційних змін, які охоплюють практично всі сфери суспільного життя. Одним із напрямків гуманізації українського суспільства є впровадження медіації при вирішенні різного роду конфліктів шляхом переговорів і знаходження компромісу. Медіація – альтернативна процедура регулювання спорів, технологія соціальної комунікації – зарекомендувала себе ефективним засобом мирного врегулювання конфліктів. В Україні медіація активно розвивається, удосконалюються механізми її інтегрування у діяльність органів цивільної юрисдикції. Накопичується досвід приватної медіації, не пов'язаної із системою права. Завдяки своїй міждисциплінарності та молодості медіація є перспективним інститутом, що сприяє гуманізації та становленню демократичних принципів у суспільстві. Незважаючи на досить широкий спектр досліджень, в Україні визначення медіації у контексті педагогіки та методики навчання іноземних мов знаходиться на початковій стадії.

Аналіз наукової літератури засвідчив відсутність єдиного визначення поняття «медіація», навіть в межах однієї дисципліни. Так, аналіз дефініцій медіації, що

наводяться в науковій літературі, показує, що найчастіше при її визначенні виділяються такі ознаки: 1) медіація є процесом переговорів або пошуку вирішення проблеми, що лежить в основі конфлікту; 2) у медіації, окрім сторін конфлікту, бере участь незалежний посередник – медіатор, який здійснює сприяння процесу переговорів, організує їх і керує ними і на досвід, знання та вміння якого спираються сторони; 3) сторони повністю контролюють процес прийняття рішення та умови вирішення спору, самостійно приходять до вирішення; 4) знайдене рішення припиняє конфлікт і є взаємовигідним, що задовольняє інтереси обох сторін, а також реалістичним [1]. У цілому, визначення поняття «медіація» у науці трактується з акцентом саме на ту міждисциплінарну галузь, у контексті якої розглядається. Аналізуючи дослідження проблеми медіації, можна простежити еволюцію та гнучкість поняття. У рамках найбільш сучасного підходу медіація розглядається як конструктивна комунікація або комунікативна практика. У практичній діяльності медіатор використовує психологічні технології та інструменти таких напрямів, як: психотерапевтична практика; гештальт-терапія; психолінгвістика: уміла постановка «правильних» запитань, побудова фраз, лінгвістичні обороти у мові медіатора, синтез розрізненої інформації; конфліктології; риторика (робота з мімікою, жестами, позою) тощо.

Тенденції розвитку медіації останніх років свідчать про перспективність медіації як засобу соціальної взаємодії, соціального діалогу, що враховує, передусім, соціально-психологічний аспект професіоналізації напрямку. У зв'язку з перспективою розвитку медіації в Україні виникла необхідність у створенні ефективних програм підготовки професійних медіаторів. Водночас, на теперішній

час відсутні єдині стандартні вимоги до рівня підготовки осіб, які пройшли професійне навчання у сфері медіації, і, єдина система оцінки якості. У зв'язку з цим завдання створення та розробки ефективних програм підготовки набувають гострої актуальності та практичної значущості. Вирішення означеної проблеми можливе за рахунок детального вивчення та аналізу професійної діяльності медіатора, побудови її моделі, виявлення ключових цілей та завдань медіатора на різних етапах його діяльності, розробки відповідно до них моделі компетенцій.

У своїй книзі "Пандемія! COVID-19 потрясає світ" Славою Жижек [2] задає питання, як могло статися, що катастрофа застала нас абсолютно неготовими, хоча вчені, епідеміологи та всесвітні організації охорони здоров'я попереджали про це. Жижек має рацію, коли говорить, що в сучасному світі все частіше говорять про катастрофи, катаклізми, війни, лиха, загрози та епідемії. Ці теми набувають особливого значення в умовах планетарної кліматичної кризи. Однак, незважаючи на дедалі гучніші тривоги, ступінь нашої неготовності залишається незмінним. Звідси виникає запитання: як має виглядати академічна гуманітарна освіта, щоб молодь була підготовлена до життя в часи криз?

За такого стану речей гуманістична освіта може виконати дуже серйозну роботу з конструювання лікувально-корекційних історій про кризову ситуацію. Перше - це зобов'язання чесно і глибоко описати і проаналізувати те, що відбулося і відбувається. Це також етичний обов'язок перед тими, кого забрала пандемія та війна, і тими, хто був занурений у скорботу та відчай. Інтерпретації гуманітарних наук не можуть не брати до уваги, що саме емоційні реакції є нашим першим засобом ознайомлення зі світом та його подіями. Звідси виникає необхідність

з'ясувати джерела цих емоцій і виробити мову, яка не "загубить" їх в академічному дискурсі. Суттю гуманітарних наук є розмова з текстами, зі словами тих, хто боровся з болем і зі смертю, і наш обов'язок, також з огляду на пам'ять про жертв коронавірусу та війни, зрозуміти, що відбувається з нами тут і зараз. Звідси - прямий шлях до наступного завдання, яке полягає в тому, щоб показати, в якому напрямку нам рухатися, коли криза буде призупинена. Гуманітарні науки не повинні забувати про невід'ємний трагізм людської долі, віддавшись мріям про щастя і "міцність" нашого влаштування в індивідуальному і суспільному житті.

Про важливість ролі медіації у міжкультурному спілкуванні свідчить і той факт, що у додатковому томі до «Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти», який вийшов друком у 2018 році, концепція медіації була (порівняно із основним виданням 2001 року) значно розширена, а саме: медіація виступає тепер як повноцінний вид комунікативної мовленнєвої діяльності поряд з рецептивними, продуктивними та інтерактивними видами. Зокрема, була розроблена схема із різними видами медіації та створені шкали із описаними компетенціями у медіації для кожного із рівнів володіння мовою A1-C2. На сьогодні науково обґрунтовано необхідність зосередити більшу увагу на навчанні медіації під час навчання іноземних мов, але методичні засади цього процесу потребують вивчення. Досягнення поставленої мети передбачає розв'язання таких завдань:

- викласти коротко положення концепції здійснення медіації із Додатку до «Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти», які є релевантними для навчання медіації студентів, що вивчають іноземні мови у вишах;

- проаналізувати типові комунікативні ситуації, у яких здійснюється медіація;

- обґрунтувати практичну зорієнтованість процесу медіації у рамках навчання іноземних мов;

- розробити алгоритми створення завдань на медіацію;

- розглянути можливості оптимізації навчального процесу через інтеграцію у нього завдань на медіацію.

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕГОВІРНИКІВ**

Зростання соціальної ролі особистості, гуманізація та демократизація суспільства, динамізм соціально-економічних і соціокультурних процесів, їхня інтеграція й глобалізація вказують на важливість формування у фахівців різних напрямків спеціальної професійної підготовки для побудови конструктивних безконфліктних відносин. Усе більш актуальною у світі стає професія перемовника — фахівця з управління перемовинами, здатного організувати ефективну комунікацію між сторонами конфлікту, забезпечити між ними відносини співпраці для вирішення наявної проблеми й спільного пошуку рішення, яке максимально враховувало б інтереси й бажання сторін. На сьогодні ані в українській, ані у світовій фаховій літературі не існує чітко визначеної позиції стосовно того, чи вважати перемовника представником окремої професії, чи це є складником і професійною компетентністю представників інших професій. Відсутність чіткого підходу до визначення статусу перемовника в професійному полі певним чином гальмує процес теоретичної розробки питань, які пов'язані з існуванням цієї професії: коло обов'язків, професіональні ознаки та вимоги, створення системи підготовки й сертифікування зазначених фахівців тощо. Розробка певних питань, пов'язаних із діяльністю перемовників у різних сферах життя (екстремальні, юридичні, економічні, побутові тощо), також є об'єктом уваги інших наук: психології (здебільшого це пов'язане з питаннями психологічної готовності людини виступати як перемовник, психологічним самозахистом і реабілітацією/самореабілітацією екстремальних перемовників тощо), юриспруденції (здебільшого пов'язані з правовим статусом перемовника та легітимністю його дій у процесі перемовин як неупередженого фахівця), соціології (соціальні функції перемовника та їхня тотожність із представниками інших професій, таких як «парламентер», «посередник» або «медіатор») тощо.

Однак з точки зору практичних завдань та функціональних обов'язків у переговорному процесі, представники цих професій мають певні розбіжності та означені терміни не можуть вважатися синонімічними. Зокрема:

- **переговірник** — особа, уповноважена всіма сторонами перемовин вести означений процес у будь-якій формі, прийнятній для всіх учасників (усна, письмова, очна, дистанційна тощо), метою практичної діяльності якої є досягнення всіма сторонами конфлікту конкретної та єдиної, від початку визначеної мети переговорів, яка б вела до набуття позитивного результату кожною стороною, або максимально до неї наближалася (таке визначення перемовника подається у фаховій літературі вперше);
- **парламентер** — особа, що уповноважена сторонами, які знаходяться в стані війни, вести переговори про укладення миру, перемир'я, припинення вогню, капітуляції тощо;
- **медіатор** — спеціально підготовлений посередник, який допомагає сторонам конфлікту налагодити процес комунікації і проаналізувати конфліктну ситуацію таким чином, щоб вони самі змогли обрати той варіант рішення, який би задовольняв інтереси і потреби усіх учасників конфлікту;
- **посередник** — особа, діяльність якої полягає в сприянні укладенню торгових, а також фінансових і біржових угод, сприянні примиренню ворогуючих сторін у цивільному праві або на міжнародному рівні, яка не є зацікавленою в обов'язковому досягненні позитивного спільного рішення сторонами конфлікту, а лише у процесі переговорів.

Неформальна освіта здатна виступати доповненням до формальної. І саме ця здатність є досить важливою для підготовки перемовників, оскільки здебільшого фахівці, які працюють у цій професійній галузі, уже мають попередню та базову освіту як представники інших спеціальностей (як правило, юристи, економісти, філологи, правоохоронці тощо)

Сьогодні в українській фаховій літературі питання підготовки фахівців з інтегрованих професій належить до малодосліджених, хоча й здійснюються спроби розробляти нові педагогічні системи при відсутності моделей 98 професійно-кваліфікаційних характеристик інтегрованих професій або груп професій.

Професія перемовника може вважатися класичним представником інтегрованих професій, оскільки поєднує в собі фахові риси багатьох професій:

психолога, менеджера, філолога, юриста, економіста тощо. Як зазначають фахівці, головним завданням у підготовці представників інтегрованих професій є оволодіння ними розширеним спектром професійно значущих особистісних якостей, професійно необхідних практичних навичок, тобто фахових компетентностей.

Як вже зазначалося, перемовник є професією інтегрованою, і особа, яка обрала її собі за фах, у процесі навчання має оволодіти певною кількістю професійних необхідних навичок, алгоритмів, поведінкових схем, які в подальшому будуть використовуватися нею в професійній діяльності. Також професія перемовника вимагає від людини певного внутрішнього налаштування, яке також сприятиме її професійній діяльності. Тобто визначеною є кінцева мета: які саме навички й особистісні риси має отримати майбутній фахівець у галузі перемовин. І компетентнісний підхід є найбільш логічно виправданою концепцією формування системи фахової підготовки як перемовника, так і представника іншої інтегрованої професії. Компетентнісний підхід до підготовки перемовника передбачає як оволодіння ним базовими компетентностями, так і суто професійними.

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти в Україні визначає ключову компетентність як спеціально структурований комплекс характеристик (якостей) особистості, що дає можливість їй ефективно діяти у різних сферах життєдіяльності і належить до загальногалузевого змісту освітніх стандартів та зазначає, що до ключових компетентностей належить вміння вчитися, спілкуватися державною, рідною та іноземними мовами, математична і базові компетентності в галузі природознавства і техніки, інформаційно-комунікаційна, соціальна, громадянська, загальнокультурна, підприємницька і здоров'язбережувальна компетентності.

Що стосується базових компетентностей перемовника, то англomовні джерела надають певне уявлення про них. У різних джерелах їх кількість сягає 54, але до основних належать:

Терплячість (хороші перемовники, як правило, дуже терплячі. Вони орієнтуються в основному на узгодження всіх частин справи, які є спільними між двома сторонами, перш ніж продовжувати шукати шляхи для вирішення конфліктних питань);

Здатність до аналізування (ефективні перемовники повинні мати навички аналізувати проблему, щоб визначити інтереси кожної зі сторін у переговорах. Детальний аналіз проблеми визначає як саму проблему, так і зацікавленість кожної зі сторін, а отже, її цілі та мінімальні результати, якими сторона може задовольнятися. Виявлення спільних точок для обох сторін може допомогти знайти компроміс і досягти результату переговорів);

Активне слухання (активне слухання передбачає здатність читати мову тіла, а також вербальне спілкування. Важливо слухати іншу сторону, щоб знайти місце для компромісу під час зустрічі. Замість того щоб витрачати більшу частину часу на переговори, викладаючи переваги своєї точки зору, кваліфікований перемовник витрачатиме більше часу на слухання іншої сторони);

Емоційний контроль (дуже важливо, щоб перемовник мав можливість тримати свої емоції під контролем під час переговорів. Хоча переговори про спірні питання можуть розчаровувати, дозвіл емоціям вийти назовні під час зустрічі може призвести до несприятливих результатів. Наприклад, менеджер, розчарований відсутністю прогресу під час переговорів щодо заробітної плати, може поступитися більш ніж прийнятним для організації в спробі припинити розчарування. З іншого боку, працівники, які ведуть переговори про підвищення заробітної плати, можуть стати занадто емоційно залученими, щоб піти на компроміс із керівництвом і скористатися формулою «або все — або ніщо», тим самим руйнуючи діалог між двома сторонами);

Вербальна комунікація (перемовники повинні мати можливість чітко та ефективно спілкуватися з іншою стороною під час переговорів. Непорозуміння може статися, якщо учасник переговорів чітко не висловить свою позицію. Під час переговорного засідання ефективний перемовник повинен володіти навичками

спрогнозувати та довести до відома всіх сторін бажаний результат, а також хід своїх міркувань);

Навички співпраці і спільної роботи (переговори не обов'язково є індивідуальною діяльністю. Ефективний перемовник повинен володіти навичками командної роботи і сприяти атмосфері співробітництва під час переговорів. Особи, які беруть участь у переговорах з обох сторін, повинні працювати разом, щоб досягти заздалегідь визначеного рішення або максимально наблизитися до нього); Адаптивність та мобільність (особи, які володіють навичками переговорів, мають можливість шукати різноманітні шляхи задля вирішення проблеми. Замість того щоб зосередитися на своїй кінцевій меті на переговорах, перемовник повинен швидко адаптуватися та зосередитися на вирішенні поточної проблеми, яка виникла «тут і зараз» і може бути загрозою щодо комунікації, на користь обох сторонам та задля реалізації кінцевої мети переговорів);

Спрямування на вирішення проблем мирним шляхом (у певних ситуаціях силовий шлях вирішення конфлікту є найбільш простим та логічним, соціально та культурно обумовленим тощо. Але завдання перемовника лежить у площині недопущення ситуації домінування сили. Налаштування на вирішення конфлікту мирним, легітимним, правовим шляхом має бути не тільки професійною, але й особистісною внутрішньою установкою перемовника);

Здатність до швидкого прийняття рішень (означена компетентність виходить на перший план, коли у ролі перемовника виступає представник однієї зі сторін, який також має повноваження щодо прийняття рішень задля реалізації загальної мети переговорів (наприклад, директор чи головний менеджер компанії). Під час укладання угоди може виникнути необхідність швидко погодитися на компроміс, щоб знайти вихід із глухого куту);

Міжособистісні навички (ефективні перемовники мають навички міжособистісного спілкування, щоб підтримувати хороші робочі стосунки з тими, хто бере участь у переговорах. Переговори з терпінням і здатністю переконати інших без використання маніпуляцій можуть зберегти позитивну атмосферу під час складних переговорів);

Етика і надійність (дотримання стандартів ділової етики та ситуація довіри, яку створюють перемовники, призводять до виникнення сприятливого середовища для переговорів. Обидві сторони переговорів повинні довіряти перемовнику та бути впевненими, що інша сторона виконуватиме обіцянки та домовленості. Перемовник у цій ситуації бере на себе функції гаранта);

Цілісність (перемовник має надавати повну та точну інформацію, підтримувати конфіденційність і відповідати за власні зобов'язання, дотримуватися корпоративної організаційної політики та процедур);

Стресостійкість (перемовник під час роботи має бути взірцем емоційної стійкості, бути здатним витримувати тиск на постійній основі, працювати в складних ситуаціях при збереженні продуктивності, швидко виходити з ситуації емоційного стресу (коли це необхідно, навіть за допомогою фахівців та відповідних методик).

Під поняттям «професійна компетентність перемовника» ми розуміємо сукупність фахових та загальних знань та вмінь, які, при наявності специфічних рис особистості, необхідні для їх реалізації у практичній діяльності, дозволяють означеному фахівцю досягти у повній мірі заздалегідь визначеного результату перемовин або максимально наблизитися до нього. У більш стислому поданні — це поєднання базових та фахових компетентностей, які за умов наявності у людини психологічних, мотиваційних та особистих чинників та якостей дозволять йому професійно відтворювати переговорний процес та спрямовувати його на досягнення результату, який є заздалегідь визначеним, обґрунтованим та враховує інтереси всіх сторін. Традиційним для сучасної педагогічної науки є розподіл компетентностей фахівця на базові (провідні, основні, ключові, універсальні) та фахові (фахово-спрямовані, спеціальні, фахово-практичні), хоча межі між ними досить умовні. Загальні компетентності також зазвичай означають просто «компетентність», а якщо йдеться про компетентності, які притаманні чи необхідні лише представникам певної професії, то вживається термін «фахова компетентність». Основні (або ключові) компетентності (англ. «key competences») — це ті, які необхідні всім громадянам для особистої реалізації та розвитку,

активного громадянського життя, соціальної єдності та можливості працевлаштування. Окрім суто предметних конкретних знань і способів дій у вузькоспеціальній діяльності будь-який тип компетентності обов'язково включає універсальні людські якості й здібності, які не залежать від сфери їх вияву. Такими є, наприклад, ініціативність, здатність організувати діяльність (власну або інших людей), уміння адаптуватись у нових нестандартних ситуаціях, готовність критично аналізувати та адекватно оцінювати результати діяльності не лише як значущі для себе, а як такі, що матимуть наслідки для інших. Перелічені вище ознаки загальної компетентності ґрунтуються не просто на знаннях і вміннях у тій чи іншій галузі, а на ціннісних пріоритетах особистості та особливостях її ментального досвіду. Базові компетентності змінні в різних освітніх системах, їх структура рухлива і залежить від багатьох факторів — суспільних і особистісних.

Програму курсу «Переговори і медіація» було розроблено і апробовано під час фахової підготовки майбутніх філологів. Саме ця програма лягла в основу експерименту щодо формування у зацікавленого кола осіб уявлень про перемовника як представника окремої професії (або необхідності набуття певних професійних компетентностей перемовника представниками інших професій) та озброїла їх певним інструментарієм для фахової переговорної діяльності.

Програма курсу спрямована на формування та розвиток у слухачів наступних професійних компетентностей (софт-компетентностей):

- комунікаційні (вміння слухати, переконувати та аргументувати, нетворкінг, командна робота, ведення перемовин, проведення презентацій, самопрезентація, публічний виступ, спрямованість на результат, клієнтоорієнтованість, ділове письмо);
- управління собою (управління стресом, управління емоціями, управління власним розвитком, планування та цілепокладання, тайм-менеджмент, ЕЕП (енергія / ентузіазм / ініціативність / наполегливість), використання та управління фідбеком);

- мислення (системне мислення, креативне мислення, структурне мислення, логічне мислення, пошук та опрацювання інформації, виопрацювання та прийняття рішення, проектне мислення, тактичне та стратегічне мислення).

Мета програми курсу визначається як формування у визначеного кола осіб здатності розв'язувати прикладні задачі і проблеми у сфері ведення й управління перемовинами, що передбачає набуття теоретичних знань та/або здійснення інновацій у ситуаціях, що характеризуються невизначеністю/постійною зміною умов і вимог.

Зміст програми курсу передбачає вивчення наступних тем:

Тема 1. Перемовини як особливий вид професійної діяльності. Поняття про перемовини, їх місце як форми спілкування між людьми (суб'єктами). Правові та організаційні засади функціонування перемовин як виду професійної діяльності в світі та Україні. Види конфліктів, які можуть бути вирішені за допомогою перемовин.

Тема 2. Міжнародна практика/стандарти роботи перемовника та їх можливості імплементації до професійного простору України. Поняття про інтегральні професії та презентація перемовника як представника інтегральних професій. Перемовник як окремий вид професійної діяльності та його відмінності від «медіатора», «посередника» та «парламентера». Практика залучення перемовника до вирішення конфліктної ситуації. Делегування функцій перемовника представникам інших професій. Правові та соціальні передумови офіційного визнання та розвитку професії перемовника в сучасній Україні.

Тема 3. Форми, методи та технології ведення перемовин. Перемовини як суспільний процес: історія питання. Форми процесу переговорів. Школи перемовників у світі: Гарвардська школа, Європейська школа, школа перемовин у Східній Європі, Східна школа. Методи лобювання та нівелювання. Види перемовин: жорсткі, солідарні, «wing-wing» перемовини, рольові. Медіація як особливий вид перемовин.

Тема 4. Сторони перемовин: особливості організації процесу. Соціальні очікування та комунікація. Перемовини: сутність, складові та сторони процесу. Сторони перемовин та їх характеристики. Вимоги до освіти перемовника. Особливості психологічного та емоційного складу особистості перемовника. Ступінь залученості перемовника у процес та інтереси сторін. Загальні та професійні компетентності в роботі перемовника. Організаційні вимоги до переговорного процесу: таймінг, компоненти, документаційний та інформаційний супровід. Оплата послуг перемовника.

Тема 5. Цілепокладання та результативність перемовин. Загальна мета перемовин. Дуалізм суб'єкта визначення мети перемовин як такої. Визначення загальної мети та розробка стратегії. Цілі перемовин на кожному етапі. Оцінка ефективності кожного етапу перемовин. Аналіз процесу перемовин з точки зору «ціль — таймінг — зусилля».

Розробники курсу передбачали, що після його закінчення слухачі оволодіють такими фаховими компетентностями перемовника:

- почнуть активно використовувати у своїй практиці алгоритм підготовки до переговорів;
- навчаться оцінювати сильні й слабкі сторони себе й опонента й прогнозувати хід переговорів;
- зможуть правильно обирати стратегію й тактику ведення переговорів залежно від ситуації і опонента;
- отримають практичні інструменти управління переговорами, роботи із запереченнями та захисту від маніпулятивного впливу;
- вивчать методологію просування своїх ідей через SPIN-систему через коректно та влучно поставлені запитання;

- вивчать принципи розвитку конфліктних ситуацій і зможуть знаходити максимально адекватний вихід із них;
- зможуть підвищити ефективність переговорів і прискорення прийняття конструктивних взаємовигідних рішень.

Сьогодні в Україні сформувалися всі умови як для визнання перемовників представниками окремої професії (потреба в цих фахівцях на державному рівні та в приватному секторі економіки, підприємницької діяльності), так і для формування системи їхньої фахової підготовки, яка має бути забезпечена державою Україна для гарантування якості надання освітніх послуг у цій сфері. Практичний досвід інших країн показує, що для України на сучасному етапі є перспективним шлях делегування справи підготовки зазначених фахівців у секторі неформальної освіти з обов'язковим контролем з боку держави у вигляді створення системи валідації через сертифікацію, систему кваліфікаційних іспитів, фахових випробувань тощо.

## МЕДІАЦІЯ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

В основі концепції медіації, викладеній у Додатку до «Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти», лежить соціальна функція, з якою використовується мова при медіації, а саме:

- щоб передати далі отриману у певній текстовій формі інформацію, пристосувавши її до адресата повідомлення і для цього модифікувавши її (медіація текстів);
- для посередництва у спілкуванні учасників із різними індивідуальними, соціокультурними точками зору, щоб забезпечити комунікацію і порозуміння всіх учасників (медіація комунікації);
- щоб створити умови для конструктивного /ефективного спілкування і напрацювання нових ідей (медіація концептів).

Медіація текстів, передача змісту тексту може відбуватись, коли медіатор спрощує текст оригіналу, але не перекладає його.

Медіація комунікації відбувається тоді, коли комунікантам з мовами спілкування А і В потрібен посередник (медіатор), який володіє обома мовами, який ми доносив би до кожного із комунікантів зміст сказаного співрозмовником і забезпечував би таким чином процес спілкування.

У мовному посередництві, яке називається «медіація концептів», мається на увазі, що медіатор, працюючи у групі разом з іншими учасниками, своїми мовленнєвими діями сприяє співпраці (налагоджує або модерує її), створюючи тим

самим умови для конструктивного та ефективного спілкування та для спільного напрацювання нових ідей.

Поширеними ситуаціями застосування медіації є спілкування між представниками інтернаціональної родини, під час приватних поїздок за кордон, в державних установах із надання послуг, у сфері обслуговування, під час неформальних бізнес-зустрічей та під час приватних міжособистісних конфліктів. Отже, процес медіації відбувається переважно у ситуаціях повсякденного життя, здебільшого неформального спілкування. Але водночас саме медіація є однією із найпоширеніших форм мовленнєвої діяльності у міжкультурному спілкуванні, тому її треба навчати на заняттях з іноземних мов у різних цільових аудиторіях. Загалом, більшість із видів роботи у групах), коли студенти виконують спільне завдання і мусять для напрацювання нових ідей та створення спільного продукту (концепту) співпрацювати один із одним, будуть містити елементи медіації - контекстів. У цьому виді мовного посередництва мається на увазі, що медіатор, працюючи у групі разом з іншими учасниками, свої мовленнєвими діями сприяє співпраці (налагоджує або модерує її), створюючи тим самим умови для конструктивного та ефективного спілкування та для спільного напрацювання нових ідей.

З огляду на важливість функцій, які виконує медіація у сучасному суспільстві, існує потреба звертати увагу на проблему навчання медіації під час вивчення іноземних мов. Розширена концепція медіації у Додатку до «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти» надає теоретичні засади для розробки методик навчання медіації у рамках навчання іноземних мов. В основі

цих методик лежить врахування соціальних функцій використання мови під час медіації (для подальшої передачі пристосованої до потреб адресатів інформації, для посередництва під час спілкування комунікантів та для модерації роботи у колективах). Завдання на медіацію мають свої особливості, за умови дотримання яких, такі завдання цілком і повністю відповідатимуть діяльнісному підходу у навчанні іноземних мов і зможуть значно урізноманітнити навчальний процес, а тим, хто навчається, допоможуть оволодіти компетенціями у цьому важливому виді мовленнєвої діяльності.

## **ВПЛИВ COVID-19 НА ПРОЕКТУВАННЯ ОНЛАЙН НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЗА ДОПОМОГОЮ ZOOM**

Проблеми виживання та психічного здоров'я учасників освітнього процесу під час пандемії COVID-19, роль технологій у навчанні, особливо інструментів синхронних зустрічей (SMT), вже були у фокусі досліджень. Однак можливості використання цього інструменту для викладання іноземних мов описані недостатньо: хоча існують певні обмеження, які не дозволяють повністю замінити очні заняття, слід визнати, що Zoom став одним з ефективних інструментів масового навчання під час пандемії завдяки своїй здатності працювати з великою групою студентів. Ключовими проблемами, з якими ми зіткнулися під час дистанційного навчання, є пошук і вибір методів і прийомів навчання з урахуванням технічних можливостей того, хто навчається, і всіх тих, хто навчається, адже, як зазначають Rapanta та ін., "онлайн-навчання більше покладається на матеріали (текст, відео, вправи), ніж на безпосередню особисту взаємодію (дискусія, презентація)" [22], а повністю продублювати очну лекцію неможливо. У спеціальній літературі дистанційне навчання визначається поняттями, що поєднують два аспекти: синхронний і технологічний. Це інтерактивні синхронні заняття та екстрене дистанційне навчання [15]. Ефективність і того, і іншого визначається використанням популярних і нескладних онлайн-інструментів для організації синхронних зустрічей зі студентами, одним з таких інструментів є Zoom. При переході на онлайн-навчання першочерговим завданням викладача стало використання якомога більшої кількості каналів комунікації, які надає цей інструмент: - робота у великих групах з демонстрацією екрану, спільний перегляд відео; - робота в малих групах, в парах (кімнатах); - ведення діалогу (чат-кімната), - можливість оцінювання знань студентів (тестування). Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останнє десятиліття багато досліджень було присвячено електронному навчанню. Наприклад, Ларсен-Фріман та Андерсон (2011) висунули тезу про те, що технологія розширює можливості навчання [17, с.250] завдяки більшій автономії учня, вищій мотивації до навчання, більшій соціальній взаємодії за допомогою

письма, можливості адаптувати навчання до індивідуальних потреб учня. На їхню думку, комп'ютеризоване вивчення мови (CALL) не перекреслює важливості педагогіки та ролі викладача у допомозі студентам у спільному конструюванні своїх знань [17]. Пізніші дослідження, наприклад, Martin, F. & Bolliger, D.U. (2018) [19], продемонстрували, що онлайн-навчання активно розвивалося ще до пандемії. Пізніше Michael, P. A. and Murphy [20]; Kohnke, Moorhouse [16] визначили Zoom як чи не найкращий та найпростіший у використанні інструмент для сек'юритизації вищої освіти, в тому числі для комунікативного вивчення мов, що дозволяє адаптувати онлайн-класи через обмеження, спричинені пандемією COVID-19. Прикладні дослідження в галузі психолінгвістики Hind Abdulaziz Alfadda та Hassan Saleh Mahdi [14] також підтвердили позитивне ставлення студентів до використання та застосування Zoom у вивченні іноземних мов. Протягом 2020-2021 рр. Zoom [5; 7] - інструмент, який може бути використаний для створення середовища синхронної комп'ютерно-опосередкованої комунікації (СККК) - став предметом дослідження. Дослідження продемонстрували, що "взаємодія та мультимедійна комунікація можуть бути ефективно посилені у вивченні мови за допомогою СККМ" [5]. Однак, незважаючи на географічне розширення досліджень, в останньому огляді, що містить статистику публікацій на тему екстреного дистанційного навчання (ЕДН), незрозуміло, чому немає даних про публікації, що висвітлюють ситуацію в Україні [21]. У даній роботі платформа синхронного навчання Zoom розглядається як інструмент розвитку соціокультурної компетентності студентів, за допомогою якого навчання стане більш інтенсивним та більш індивідуалізованим. Метою даного дослідження було описати можливості освітнього процесу з використанням Zoom, розвиваючи комунікативні компетенції учнів. Підбір завдань для Zoom-класу відбувався за трьома критеріями: актуальність теми, рівень групи та ситуація онлайн-навчання. Результатом дослідження став детальний план онлайн-заняття на тему "Як вижити?" з використанням платформи Zoom, представлений у практичній частині.

Очевидно, що зі зміною умов навчання змінилися і характеристики тих, хто навчається. Першочерговим завданням викладача стало налагодження соціальних

контактів, відновлення соціального контексту навчання, який був втрачений при переході на дистанційний режим. Rapanta, C. et al. пишуть: "Навчання є соціальним: ми вчимося в інших і разом з іншими, навіть якщо на відстані" [22]. Тому основна увага має бути зосереджена на педагогіці та навчанні, а не на технологіях.

Теоретичною основою дослідження є соціальний конструктивізм, в основі якого лежить уявлення про те, що учень не отримує знання "в готовому вигляді", а створює і вибудовує їх у процесі взаємодії з іншими учнями. Теорія соціального конструктивізму виникла в педагогіці у 70-80-х роках як розвиток ідей когнітивізму, який наголошував на внутрішніх ментальних конструкціях та впливі інших на індивідуальне навчання. Ключові ідеї соціального конструктивізму базуються на працях Джона Дьюї (1859 - 1952) та Льва Виготського (1896 - 1934). У праці "Як ми мислимо" (1933 р.) Д. Дьюї розглядає концепцію цілісного акту мислення як основу ефективного навчання. За Дьюї, мислення - це процес заповнення прогалин і встановлення зв'язків між окремими фактами або явищами. Процес мислення йде у двох напрямках: від окремих фактів до узагальнення (або індукція) і назад від відомого цілого або ідеї до його складових частин (або дедукція). Під повним актом мислення Дьюї має на увазі взаємне доповнення методів індукції та дедукції. Індукція веде до визначення сполучного принципу між фактами і узагальненням, дедукція дозволяє здійснити перевірку (підтвердження або спростування) запропонованого узагальнення. Ця складна взаємодія є основою для "дійсного відкриття або перевірки критичного мислення" [4]. Висновок є не просто констатацією фактів, а результатом рефлексії як серії розумових операцій з метою конструювання нового знання. Іншою важливою складовою теорії соціального конструктивізму стала ідея Льва Виготського про соціальний характер навчання, яке включає не тільки того, хто навчається, і знаряддя, а й відбувається за участю інших людей [3], а також концепція зони найближчого розвитку (ЗНР). У праці "Мислення і мовлення" (1934) Л.Виготський досліджує проблему масового навчання і розумового розвитку в шкільному віці і висуває революційну для свого часу ідею. Ідея полягає в тому, що деякі завдання є занадто складними для дитини,

щоб виконати їх самостійно, але ці завдання можуть бути ефективно виконані за допомогою дорослих або більш кваліфікованих однолітків. Основою розвитку дитини є наслідування як основна форма навчання. Наслідування реалізується через співробітництво і дає можливість дитині переходити від того, що вона вміє робити, до того, чого вона не вміє, тобто пізнавати нове. Цей вихід за межі шляхом співробітництва оцінюється Л. Виготським як центральний у психології навчання і визначається ним як зона найближчого розвитку [2]. Там, де процес навчання "створює" зону найближчого розвитку, представники соціального конструктивізму припускають, що знання - це конструкт, який спільно будується в процесі навчання. Спираючись на роботи Д. Дьюї та Л. Виготського, соціальний конструктивізм пропонує ключову ідею про те, що навчання - це процес конструювання смислів. Це означає, що вчителі повинні мотивувати учнів до співпраці та взаємодії з однолітками. Учні, в свою чергу, повинні активно осмислювати інформацію (переробляти інформацію) та конструювати смисли знань. Основними припущеннями соціального конструктивізму, що використовуються в цій статті, є наступні:- навчання є процесом, орієнтованим на учня, тому, як зазначають Rapanta, C., Botturi, L., Goodyear, P. та ін., необхідне студентоцентроване проектування [22];- проектування навчальних сценаріїв покликане розвивати здатність учнів до вирішення проблем, прийняття рішень та інновацій;- взаємодія та співпраця відіграє дуже важливу роль у процесі навчання;- знання спільно конструюються під час взаємодії з іншими людьми;- діалог, що будується на основі співпраці. Оскільки комунікативний підхід визначає стратегію нашого дослідження, комунікативні підходи до навчання іноземних мов стали основою для його розробки. Важливим теоретичним підґрунтям для нашого дослідження є діяльнісний підхід до навчання мови (TBLT), оскільки у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти зазначено, що "у будь-якій комунікативній ситуації загальні компетенції завжди поєднуються з комунікативною мовою для того, щоб виконати завдання" [8, с. 31-32]. Іншою теоретичною основою є Content and Language Integrated Learning (CLIL), яка, як зазначають Джин Томпсон та Джим МакКінлі, "поєднує основні принципи

навчання мови на основі завдань та CLT, забезпечуючи автентичні навчальні ситуації, які підтримують змістовну взаємодію з іноземною мовою" [24]. Розглянемо основні моменти TBLT, які нам знадобляться в цій статті. 1) Навчання через практику. На думку Р. Елліса та ін., вивчення мови відбувається через виконання завдань, а не для виконання завдань. Вивчення мови розглядається насамперед як випадковий процес, який відбувається відповідно до комунікативних потреб учнів [11, с.155]. Завдання призначені для підготовки учнів, які можуть використовувати свою англійську мову в реальному світі за межами класу [25]. 2) Значення є відправною точкою для розвитку мови. Важливо підтримувати спонтанний обмін значеннями. Отже, вчитель починає з висловлення власної думки, з розповіді особистої історії, яка викликає інтерес в учнів. Вони відповідають своїми власними історіями. Звернення до особистого досвіду учня сприяє реальному особистому залученню і виникає корисна дискусія [25]. Таким чином досягається початкова мета підходу до викладання мови, заснованого на завданнях: заохотити учнів до залучення в осмислення за допомогою мовних ресурсів, якими вони вже володіють. 3) Зосередження на формі. Увагу учнів необхідно привертати до форм, які важко засвоюються випадково під час виконання комунікативних завдань [18, 11]. 4) Індивідуальний розвиток. Завдання надають учням простір для інтеграції змісту завдання та власних мовних ресурсів [11, с.155]. 5) Взаємодія. Викладання мови на основі завдань надає широкі можливості для учнів узгоджувати значення та розвивати спільне розуміння на основі їх власних мовних ресурсів. Лонг називає взаємодію рушійною силою в оволодінні мовою [18]. Р. Елліс вважає, що учні повинні вміти ефективно та адекватно узгоджувати рішення широкого кола завдань, які стоять перед ними [12]. 6) Деякі дослідники вважають, що на додаток до можливостей виконувати інтерактивні завдання, учні повинні мати можливість виконувати завдання на основі вхідних даних, такі як аудіювання та читання [10, 11], та завдання на основі вихідних даних, такі як говоріння та письмо [11, 23]. Серед різних визначень завдання ми використали те, яке найкраще відповідає нашим цілям і нашому контексту. Приймаючи дуже просте визначення Bygate, Skehan and Swain [6, p.11]:

"Завдання - це діяльність, яка вимагає від учнів використання мови, з акцентом на значенні, для досягнення мети", ми спираємося на визначення Р. Елліса, який розглядає завдання як робочий план, а не як процес. Його визначення ґрунтується на критеріях, які можуть бути використані для розрізнення того, чи є даний робочий план завданням, чи ні [11, с.10]. Ми використали стандартну структуру завдання, яка має три етапи: передзавдання, основне завдання та післязавдання. Ми вважаємо, що передзадачний і післязадачний етапи є критично важливими для досягнення цілей навчання, заснованого на задачах. Передзадачний етап слугує для підготовки учнів до виконання основного завдання, а післязадачний етап надає їм можливість проаналізувати процес та мовні форми, що використовуються під час виконання завдання. Більш детальний розгляд перед- та післязадачного етапів розкриває основні принципи, які ми застосовуємо при конструюванні завдань. Зокрема, ми посилаємося на роботу Р. Елліса та ін. [11], який виділяє три цілі передзадачних етапів. Перша мета - мотивувати учнів, викликати в них інтерес та сформувати очікування. Для мотивації студентів ми інформуємо їх про актуальність теми Covid-19 для їх особистого життя та здоров'я. Друга мета передзадачного етапу - підготувати учнів до майбутнього основного завдання. Це означає, що вони чітко розуміють процедуру виконання завдання та очікуваний результат. Це також означає, що вони забезпечені відповідними ресурсами, необхідними для виконання завдання. Третя мета етапу підготовки до виконання завдання - забезпечити можливості для навчання, які можуть вплинути на результати навчання або виконання завдання.

Другий спосіб надання можливостей для навчання - це фокус на формі. Ми даємо можливість студентам попрактикуватися у створенні структур, які викликали у них труднощі при виконанні завдання. Ми використовуємо вхідні матеріали для ілюстрації використання лінгвістичної цілі.

У нашій розробці ми використовували більшість основних типів завдань, за Ларсен-Фріман Д., Андерсоном М. [17]: вхідні завдання (читання та аудіювання у вправах перевернутого класу; впр. 2а, 2б), завдання на заповнення інформаційної прогалини (впр. 2б), завдання на формування думки (впр. 1а), завдання на

аргументацію (впр. 1а, 2а), вихідні завдання, що спонукають до дії (впр. 2б - письмо; домашнє завдання - написання електронного листа). Необхідність інтегрувати різні типи змісту, що використовуються в нашому дослідженні, з вивченням мови призвела до появи підходу Content and Language Integrated Learning (інтегрованого навчання). Як пишуть Джин Томпсон та Джим МакКінлі, "потреба у більшій співпраці" [24, с.2], яка набула особливої актуальності сьогодні, коли учні та студенти повинні використовувати досвід один одного і "інтеграція змісту та вивчення мови стала обов'язковою, і навіть доцільною" [24, с.10]. Серед основних положень CLIL, що доповнюють TBLT, слід відзначити наступні. На думку Coyle, D. педагогіка CLIL "оперує континуумом іншомовного та немовного змісту, не вказуючи на важливість одного над іншим" [9, с.2]. Цей принцип знаходить своє втілення в наступних положеннях: 1. Зміст курсу полягає не лише в набутті знань і навичок, а в тому, щоб той, хто навчається, створював свої власні знання, розуміння і розвивав уміння і навички. 2. Взаємодія в контексті навчання є фундаментальною для навчання. На нашу думку, ці положення є практичним втіленням ідеї Л.Виготського про "інтеріоризацію" функції ("Знаряддя і знак"), коли завдяки наслідуванню і спільній діяльності відбувається "перенесення соціального способу поведінки всередину системи індивідуальних форм пристосування" [3, с.1109], внутрішнє перенесення функцій, перетворення "соціального способу поведінки у функцію індивідуального пристосування" [3, с.1128]. Таким чином, навчання стає осмисленим і автономним. Підхід також підкреслює роль вчителя у формуванні змісту навчання. Джин Томпсон і Джим МакКінлі встановили, що роль викладача є важливою для формування соціокультурної компетенції, а в ситуації, коли "засобом спілкування є спільна L2, передбачається поділ відповідальності за це навчання кожним учасником" [24]. 3. Зміст пов'язаний з навчанням і мисленням (пізнанням). Для того, щоб той, хто навчається, міг самостійно інтерпретувати зміст, необхідно зробити його лінгвістичний аналіз. 4. Учень повинен вивчати мову, яка пов'язана з навчальним контекстом. Ця мова повинна бути прозорою і доступною. [24, р.8-9]. Підхід CLIL переосмислює роль іноземної мови, виокремлюючи такі підмови в межах вивчення

іноземної мови: 1) Мова навчання - базова лексика/граматика, пов'язана з темою, необхідний мінімум, який потрібно засвоїти в межах теми. 2) Мова для навчання (мова, необхідна для роботи в навчальному середовищі).

Якщо одним з принципів TBLT є орієнтація на форму, то CLIL доповнює його виключенням "граматичної прогресії", що передбачає залишення більш складних мовних явищ і більш складних мовних конструкцій "на потім". Таким чином, підхід передбачає ту саму прогресію, про яку писав Л. Виготський. Розвиток лінгвістичних компетенцій пропонується здійснювати шляхом використання не лише граматичних явищ, а й фразеологічних одиниць, фреймів письма та мовлення, які в результаті повторення можуть стати частиною активного словника студента. Таким чином, у вправі 1 ми пропонуємо мовленнєві фрейми, а у письмовій частині нашого завдання - письмові фрейми. Інтеграцію граматичних аспектів у змістові можна побачити у завданні з читання з перевернутого класу, де розуміння тексту пов'язане з повторенням модальних дієслів для вираження зобов'язань, можливостей та умовних речень. План, який ми розробили та впровадили в онлайн-заняттях, виглядає наступним чином

### **Unit 1. Asynchronous learning. Flipped classroom**

Exercise 1. Recommendations posted on the official website of the UK government Get tested and self-isolate if required (<https://www.gov.uk/guidance/covid-19-coronavirus-restrictions-what-you-can-and-cannot-do#get-tested-and-self-isolate-if-required>). The students are asked to read the text, write out and translate the vocabulary on the topic. In addition to the vocabulary, they should also pay attention to the use of modal verbs (can, should, must) and conditional constructions. Exercise

2.                      BBC                      video                      About                      volunteering  
(<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/lingohack/ep-200422>). Learn language related to isolation: stuck at home – unable to leave where you live Self-isolate – keep yourself away from other people, Self-isolation is when you do not leave your home because you have or might have coronavirus (COVID-19) keep ourselves to ourselves – avoid seeing other people lockdown – emergency situation where movement is restricted stick together – support each other.

**Unit 2.** Synchronous learning. Online lesson in Zoom.Exercise1. Answer the questions with a partner.

Give reasons for your answers.

1. How do you think you would react during quarantine restrictions?

a. I would try to keep calm and follow the advice of health experts and local authorities

b. I would feel confused, panic and avoid seeing other people

c. I would try to make the most of my time

2. What can you do to help vulnerable people? Are you ready to volunteer during pandemic?

a. I can search for volunteer opportunities in my area and ask how I can best support them with my time. If I were in a financial position to do so, I should make a donation to directly help combat the COVID-19 pandemic

c. I would only share local volunteer opportunities on social media, but I'm not ready to volunteer during pandemic

3. What should you do if you feel unwell?

a. I should call an ambulance. b. I should contact a GP, use an online service or app to get remote consultation.

c. I should not leave my home because I have or might have coronavirus. Exercise

2.

2a. HOW TO SURVIVE?

Watch the video fragment (from 28 to 30 min.):

<https://www.engvid.com/covid-19-coronavirus-vocabulary-expressions/>

In pairs answer the questions:

1. What does «maintain social distance» mean?

2. Why should you avoid visiting vulnerable people?

3. Why should you cough or sneeze into bend of your elbow?

Tell about you: 1. Do you maintain social distancing in public transport, shops and on the street?

2. What do you do when there is a lot of people around you and social distancing is impossible?

3. How do you avoid contacts with sick people?

4. Do you use a sanitizer entering or leaving the store, university and other places?

After watching answer the questions True or False:

1. Most people who feel ill with coronavirus will have at least one of these three key symptoms: a high temperature, a new, continuous cough, a loss or change to their sense of smell or taste

2. Flu usually comes on suddenly and sufferers will often experience muscle aches, chills, headaches, tiredness, a sore throat and a runny or stuffed nose, along with the cough. It feels worse than a heavy cold.

3. You shouldn't get tested for coronavirus if you develop a new, continuous cough.

4. A coronavirus cough means coughing a lot for more than an hour, or three or more coughing fits or "episodes" in 24 hours.

5. Colds tend to develop more gradually and are less severe, although they do still make you feel unwell. Fever, chills, muscle aches and headaches are rare.

6. A runny nose is a reason to get tested for coronavirus.

2c. Work in pairs (using Zoom breakout rooms tool). You need to have a remote medical consultation about symptoms of Coronavirus. Compose a dialogue.

### **Unit 3. Asynchronous learning. Homework.**

Exercise 1. This exercise is taken from <https://www.cambridgeenglish.org/Images/582665-covid-19-lesson-plan.pdf> You have received an email from your English friend Susan: I've started a blog about my life in lockdown and I'd like to include something about how people's lives have been affected by the COVID-19 pandemic in different countries. Can you tell me about the situation in your country? I'd like to hear about how your daily routine has changed and any advice you have for making the best of the situation. Write your email in reply. (You can write your answer in the form of an essay or an informational message).

Якщо узагальнити результати цих досліджень, то напрашується висновок, що розвиток комунікативної компетенції студентів під час онлайн-заняття відбувається на всіх етапах за описовою схемою Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: рецепція, продукування, інтеракція, медіація. Навички рецепції, які переважно набуваються під час читання та аудіювання, можуть бути сформовані під час асинхронної роботи, де студенти мають більше автономії, що дозволяє їм приділяти достатньо часу цим видам роботи. Обрана нами комунікативна стратегія навчання передбачає використання автентичних текстів, які представлені в розділі "Перевернутий клас". Рецепція передбачає аудіювання, тому в цьому ж розділі ми пропонуємо студентам два репортажі BBC Learning English: рецепція розвивається під час перегляду/слухання та читання, під час закріплення лексики (тексти супроводжуються словниковим коментарем) та під час слухання один одного під час синхронного уроку. Тексти є основою для розвитку навичок говоріння (наприклад, під час відповідей на запитання до вправи 1). Під час синхронного заняття учням пропонується прослухати уривок освітнього відеоблогу та відеоролик BBC про симптоми хвороби, а завдання, які слідують за цими текстами - диктант (заповнення таблиці), відповіді на запитання - також розвивають навички медіації. Продуктивні навички - говоріння та письмо - особливо важливі при вивченні теми виживання. Обидві навички розвиваються під час загальної дискусії та в секційних кімнатах, де завданням є он-лайн розмова з лікарем. Важливо, щоб перед початком такого виду роботи студенти засвоїли лексику, необхідну для ефективної комунікації. Наступним етапом буде написання тексту на задану тему, що пропонується домашнім завданням. Навичка взаємодії передбачає інтеграцію набутих навичок в аудіюванні та говорінні. На даному уроці це вміння розвивається під час бесіди, обговорення прочитаного, почутого та побаченого, що передбачається вправами, які пропонуються учням після прочитання текстів (2). Під керівництвом викладача студенти повторюватимуть та закріплюватимуть лексичний матеріал та розвиватимуть навички взаємодії.

Інтеграція навичок рецепції та продукування, що відбувається в процесі медіації, формується під час опрацювання текстів. У контексті досліджуваної теми

це важливо, оскільки вміння співпрацювати у конструюванні смислу є необхідним для інтерпретації інформації, участі в дискусіях та створенні власного блогу на тему пандемії. Медіація передбачає вміння конспектувати, узагальнювати, синтезувати текст, змінюючи стиль висловлювання, обсяг тексту тощо. У запропонованому нами проєкті уроку це вміння формується насамперед у процесі переказу текстів, а також є необхідним для навчання письма. Таким чином, онлайн урок пропонує учням необхідні можливості для успішного засвоєння лексики:

- основні етапи вивчення теми - рецепція, взаємодія, продукування, посередництво;
- максимальне залучення різних органів чуття та сприйняття під час аудіювання, перегляду, читання, письма та говоріння;
- стійке залучення через стратегії співпраці;
- присутність вчителя та однолітків;
- широке використання навичок розуміння, мислення, аргументації, висловлювання, співпраці.

Домашнє завдання організоване таким чином, що задіяні на уроці навички учнів застосовуються на якісно іншому, більш високому рівні - творчому. Учні пропонуються створити блог, використовуючи весь вивчений матеріал по темі. Їм даються ключові компоненти для обдумування: тема, тип контенту, стиль, ключові слова. Таке завдання повною мірою реалізує можливості творчого підходу до вивчення теми.

## **Контентне навчання у дистанційній формі під час кризи**

В контексті ситуації з Covid-19 екстрене дистанційне навчання стало мейнстрімом у викладанні іноземних мов. Незважаючи на певні технічні труднощі (стабільність інтернет-зв'язку, наявність необхідних гаджетів), експерти стверджують, що екстрене дистанційне навчання відкриває нові можливості для навчання. Насамперед, це альтернативний спосіб набуття мовних компетенцій, який базується на комп'ютерно-опосередкованій комунікації. Традиційні елементи уроку, такі як встановлення психологічного контакту з групою, налагодження співпраці викладач-студент та студент-студент, здійснюються завдяки використанню технологій. Використання таких засобів навчання, як Zoom, Skype, Moodle, Edmodo допомагає створити середовище синхронної комп'ютерно-опосередкованої комунікації (СКМК). На думку дослідників, "взаємодія та мультимедійна комунікація можуть бути ефективно посилені при вивченні мови за допомогою СКМК"[1]. Важливою характеристикою екстреного дистанційного навчання є його гнучкість, здатність ефективно поєднуватися з іншими підходами до викладання. Наприклад, дослідження показали, що екстрене дистанційне навчання покращує його ефективність у поєднанні з мовним навчанням, орієнтованим на завдання (Task-based language teaching, TBLT), контентно-мовним інтегрованим навчанням (Content and Language Integrated Learning, CLIL) та навчанням у співпраці (Collaborative learning) [3;2]. Протягом 2020-2021 років наша практика у цій сфері також є позитивною: застосування симбіозу екстреного дистанційного викладання з навчанням, орієнтованим на виконання завдань (TBLT), інтегрованим вивченням змісту та мови (CLIL) та спільним навчанням стало ефективним інструментом для засвоєння лексики, підтримання зацікавленості та мотивації студентів у вивченні англійської мови [4].

У 2022 році реалії російської агресії актуалізувалися в Україні. І оскільки навчальний процес продовжувався на більшій частині території країни, перед викладачами постало завдання врахувати низку додаткових чинників. Насамперед, це стресовий стан учнів, викликаний страхом за своє життя і здоров'я, руйнуванням або серйозною корекцією їхніх планів на майбутнє, або тимчасовою втратою таких

планів. У багатьох випадках це евакуація і повна зміна способу життя. Особлива ситуація і особливі проблеми виникли у студентів, які опинилися на окупованих територіях. Це означає, що студенти зіткнулися з двома факторами одночасно: адаптацією до нових реалій та необхідністю продовжувати вивчення англійської мови. Зі свого боку, викладачі повинні були вплинути на психологічний стан студентів таким чином, щоб їх навчання не втратило своєї ефективності. Певним вирішенням цієї проблеми, як нам здається, став акцент на вивченні лексики, що відображає події війни. Таким чином нам вдалося вирішити два завдання: по-перше, зосередити увагу учнів на хвилюючій темі, а по-друге, надати їм психологічну підтримку, дати необхідні етичні орієнтири, які б допомогли їм адаптуватися до реалій війни. Для досягнення цієї мети ми обрали сюжети, що висвітлюють успіхи Збройних Сил України. Для реалізації поставлених цілей було використано асиміляцію екстреного дистанційного навчання з навчанням, заснованим на завданнях (TBLT), спільним навчанням та перевернутим навчанням. На першому етапі студентам були запропоновані серії матеріалів, що знайомили їх з необхідною лексикою. Ці матеріали включали новинні статті та аналітичні матеріали BBC, а також офіційну статистичну інформацію щодо кількості та типів озброєнь, наданих Україні в рамках військової підтримки. Слухачі мали самостійно опрацювати матеріали та скласти словник з 20-30 слів та виразів, які раніше були їм невідомі. Для запам'ятовування лексики студентам було запропоновано використовувати додаток Memrise. Складений словник мав складатися зі слова, його перекладу, транскрипції, графічне зображення, пояснення значення та вимови англійською мовою. і, нарешті, вимова. Під час роботи над словником був застосований принцип перевернутого навчання. Наступний, другий етап - Zoom activity. На цьому етапі студенти вибірково демонстрували свої словники, тобто не всі 20-30 слів, а ті, які їм здалися найбільш цікавими. За нашим досвідом, достатньо 1-3 таких демонстрацій, в залежності від групи. Третій етап вправи передбачає активізацію словникового запасу. Студентам пропонується відеоролик BBC про успішну розвідувальну роботу української територіальної оборони під Києвом (<https://www.bbc.com/news/av/world-europe-60878703>). Після перегляду

студентам пропонується серія запитань, спрямованих на розуміння змісту сюжету. Зазвичай на більшість запитань вони відповідають після першого перегляду, але 1-2 запитання потребують повторного перегляду відео. Наша практика показала, що такі відео позитивно впливають на психологічний стан студентів. Для них важливо бачити українську символіку, типову українську сільську місцевість та акцентування уваги британського журналіста на настрої військових та позитивному результаті розвідки. Таким чином, на цьому етапі реалізується задачний підхід до навчання мови через завдання, що забезпечує вхідну інформацію. Заключний етап роботи зосереджується на усній формі актуалізації лексики. Студентам пропонується розповісти про побачене в сюжеті з обов'язковим використанням ключових слів, таких як Territorial Defense, recon-naissance, drone, Firearms тощо. Викладач об'єднує учнів у пари, кожна з яких працює в інструменті Zoom для роботи в групах. Вони розповідають один одному зміст історії, і тут є один момент, на який слід звернути увагу: для ефективного результату слід об'єднувати в пари студентів з різним рівнем володіння англійською мовою. Викладач повинен організувати роботу таким чином, щоб першим говорив більш підготовлений учень. Це дає можливість другому учневі почути модель переказу історії. У власному переказі цей другий учень може спиратися на почуту модель, а також на власні мовні ресурси. Перший учень, у свою чергу, має можливість вказати на помилки, виправити їх або підказати потрібне слово. Таке моделювання ситуації "студент-викладач", реалізоване в парах, дозволяє слабшому студенту уникнути збентеження через можливі помилки. Загалом, запропонований підхід виявився ефективним і вирішив наступні завдання:- знизити психологічну напругу студентів;- ознайомити з новою лексикою та навчитись її вживати;- розвивати навички читання, розуміння, аудіювання та говоріння.

Екстрене дистанційне навчання, спричинене повномасштабним російським вторгненням в Україну, розпочалося у квітні 2022 року і продовжилося у вересні. Після нетривалого призупинення роботи закладів освіти у лютому-березні 2022 року у зв'язку з евакуацією учнів та вчителів, навчання могло відбуватися лише онлайн. І якщо під час карантину через COVID-19 заклади освіти отримували

централізовану підтримку, наприклад, телевізійні уроки, то у 2022 році навчання стало справді екстрено дистанційним через нагальні обставини. У вересні 2022 року розпочалося навчання у змішаному форматі, але вже у жовтні повернулося до онлайн-формату через відсутність інфраструктури, зокрема електропостачання та інтернету, і продовжилося з перебоями в інтернет-зв'язку та відсутністю аудіосигналу. Однак, в нинішній ситуації ми працюємо з мінімальними ресурсами та в умовах дефіциту часу.

Зважаючи на те, що метою викладача є забезпечення безперервності навчання, іноді для ефективності навчання асинхронні заходи можуть бути більш доцільними, ніж синхронні. Завдяки кризовим умовам ми можемо запропонувати нашим студентам такі моделі навчання, як мобільне навчання, аудіоконференції, деякі елементи заочного курсу, коли підручники та тести надсилаються студентам через Google classroom, вони опрацьовують їх вдома і надсилають назад через Google classroom. Але головне питання - як підтримати зацікавленість, мотивацію, залученість учнів. Ми виявили, що це завдання не менш важливе, ніж технічна підтримка.

Питання в нашому дослідженні полягало в тому, чи відповідає викладання бажанню вчитися в ситуації, що склалася, яка роль контенту в екстреному дистанційному навчанні? На думку Стівена Крашена, засвоєння мови відбувається найбільш ефективно, коли повідомлення є настільки переконливим, що здобувач навіть не усвідомлює, що воно подається іншою мовою [3]. Тому ми пам'ятаємо, що повідомлення знаходить своє вираження у змісті. Таким чином, наше дослідження було розроблено для того, щоб дати студентам можливість займатися вивченням мови за допомогою навчання, заснованого на змісті. Відповідно до цього підходу ми відібрали сучасний контент, пов'язаний з публічними виступами та політичною комунікацією.

Основними характеристиками змістових мовних інструкцій є їхній тісний зв'язок з типом завдань, з якими студенти стикатимуться в університеті. У навчанні ораторському мистецтву ми прагнемо підтримати розвиток мовних навичок студентів, специфічних для академічної сфери. У сфері політичної комунікації ми

прагнемо надати студентам інформацію, яка дозволить їм залучитись до обговорення змісту, необхідного для вираження цього змісту.

У цій таблиці ми показали, як інтегрувати викладання та зміст. У зв'язку з цим змістом ми орієнтували студентів на взаємодію з матеріалом та іншими студентами, щоб сприяти їх розвитку.

Таблиця 1

|                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-----------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Reading/Speaking      | <p>Activity 1:</p> <p>Teacher introduces concept of public speaking. Students read a short text from “Guide to Public Speaking” by Chris Anderson [1] and underline the elements of speech, names of great talk tools: connection, narration, explanation, persuasion, revelation; discuss what is the role of political communication in armed aggression, which past and present politicians are good speakers, what a conviction politician/ a weathervane politician is.</p> |
| Listening/ Prewriting | <p>Activity 2:</p> <p>Students listen to the extracts from two historical speeches: Winston Churchill’s from 1940, when a German invasion of Britain was expected, and Boris Johnson’s address to the Ukrainian Parliament from May 2022; students take notes and discuss what references to Churchill’s speech they heard in</p>                                                                                                                                                |

|          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|          | <p>Johnson's speech.</p> <p>Students listen to a passage of Boris Johnson's explanation how to speak like Winston Churchill [4] two times; students take notes, then retell the passage in their own words; students compare their reformulations with the original passage from the content text, note new words.</p> |
| Writing  | <p>Activity 3:</p> <p>Students prepare one-page summaries about a good orator; oratory as a key political skill.</p>                                                                                                                                                                                                   |
| Speaking | <p>Activity 4:</p> <p>Group work. Students give the presentations to each other; students compare each other's essays and discuss how to improve their papers.</p>                                                                                                                                                     |

Подальші дослідження рекомендується спрямувати на вивчення ролі афективних чинників у засвоєнні іноземної мови в умовах екстреного дистанційного навчання.

## ВИСНОВКИ

Сьогодні фахова підготовка перемовників ще не стала об'єктом уваги сфери формальної освіти внаслідок складності стандартизації цього процесу. Більш продуктивними вважаються інтегровані форми освіти (що передбачають щільну співпрацю державних навчальних закладів із неформальними), а також підготовка перемовників у неформальному секторі освіти. Можна передбачити, що виправданими для застосування щодо формування професійної компетентності перемовника в Україні найближчим часом будуть інтегровані форми освіти, які передбачають поєднання формального та неформального компонентів.

Сьогодні в Україні сформувалися всі умови як для визнання перемовників представниками окремої професії (потреба в цих фахівцях на державному рівні та в приватному секторі економіки, підприємницької діяльності), так і для формування системи їхньої фахової підготовки, яка має бути забезпечена державою Україна для гарантування якості надання освітніх послуг у цій сфері. Практичний досвід інших країн показує, що для України на сучасному етапі є перспективним шлях делегування справи підготовки зазначених фахівців у секторі неформальної освіти з обов'язковим контролем з боку держави у вигляді створення системи валідації через сертифікацію, систему кваліфікаційних іспитів, фахових випробувань тощо.

Розроблено та обґрунтовано педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх перемовників як сукупності об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей педагогічного процесу. До педагогічних умов професійної підготовки перемовників було віднесено: організація та мотивація фахової підготовки і практичної діяльності майбутніх перемовників завдяки оптимізації змісту їх підготовки; забезпечення активного саморозвитку та самовдосконалення майбутніх перемовників через використання сучасних педагогічних технологій та упровадження міжпредметних зв'язків; реалізація всіх напрямів підготовки майбутнього фахівця через раннє залучення до практики переговорного процесу. Експериментально перевірено педагогічні умови, спрямовані на формування професійної компетентності перемовника, через впровадження навчального курсу «Переговори і медіація».

Реалізовано всі визначені в роботі педагогічні умови, що стало важливим чинником ефективності зазначеного курсу. Порівняння результатів констатувального та контрольного етапів експерименту засвідчили позитивну динаміку рівня сформованості професійної компетентності перемовника.

Існує потреба звертати увагу на проблему навчання медіації під час вивчення іноземних мов. Розширена концепція медіації у Додатку до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти надає нам теоретичні засади для розробки методик навчання медіації у рамках навчання іноземних у різних навчальних колективах. В основі цих методик лежить врахування соціальних функцій використання мови під час медіації (для подальшої передачі пристосованої до потреб адресата інформації, для посередництва під час спілкування комунікантів та для модерації роботи у колективах). Завдання на медіацію мають свої особливості, за умови дотримання яких, такі завдання цілком і повністю відповідатимуть діяльнісному підходу у навчанні іноземних мов і зможуть значно урізноманітнити навчальний процес, а тим, хто навчається, допоможуть оволодіти компетенціями у цьому важливому виді мовленнєвої діяльності.

## ПЕРЕЛІК ПОСИЛАНЬ

### 1. Вступ

1. Крошка Н. Проблема медіації: психологічний контекст. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (ДДУВС, 30.11.2021) с.174.
  2. Žižek Slavoj. Pandemic!: COVID-19 Shakes the World. OR Books, 2020.
  3. Strasser F., Randolph P. Mediation. A Psychological Insight into Conflict Resolution. London: Continuum, 2004. 196 p.
  4. Голуб І. В. Методичні засади здійснення медіації під час навчання іноземних мов. Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія». Острог : Вид-во НаУОА, 2021. Вип. 11(79). С. 225–228. DOI: 10.25264/2519-2558-2021-11(79)-225-228
  5. Council of Europe (2020), Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr).
- 1.
1. Антонюк О. А. Міжнародна публічна медіація: у пошуках максимальної ефективності. Часопис Київського університету права. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Chkup\\_2015\\_2\\_85](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Chkup_2015_2_85).
  2. Гришина, Н. В. Психология конфликта /Н. В. Гришина. – СПб. : Питер, 2016. – 464с.
  3. Єнін М. Н. Медіація в освітньому просторі закладів вищої освіти: у пошуках моделі та способів організації / М. Н. Єнін, Д. В. Макаренко, О. П. Северинчик // Вісник нтуу «КПІ». Політологія. Соціологія. Право. Випуск 3 (43). –2019.
  4. Єрмоменко Г. Медіація як спосіб вирішення суперечок. URL:

[https://www.training.com.ua/live/interview/Mediatsiya\\_yak\\_sposib\\_virishennya\\_superechok](https://www.training.com.ua/live/interview/Mediatsiya_yak_sposib_virishennya_superechok).

5. Комплект освітніх програм «Вирішення конфліктів новим шляхом. Базові навички медіації» /В. Л. Андрєєнкова, К. Б. Левченко, Н. В. Лунченко, М. М. Матвійчук. – К: ТОВ «Агенство «Україна», 2018. 144 с.

6. Павленко О., Рахліс В. Переговори і медіація: підручник для підготовки професійного переговорника / В. Рахліс, О. Павленко. – Дніпро : Університет митної справи та фінансів, 2020. – 341 с.

7. Рахліс В. Л. Проблеми формування медіаційних компетентностей у сучасних навчальних закладах України. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2017. Вип. 55 (108). С. 285–292. (Index Copernicus International).

8. Рахліс В. Л. Professional training of negotiators: terminology and concept issues. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. праць / ред. кол.: акад. І. Ф. Прокопенко (голов. ред.) та інші; Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2017. Вип. 49. С. 45–49. (Erih Plus, OAJI, Index Copernicus).

9. Рахліс В. Л., Калашник Н. Г. Теоретичні аспекти підготовки перемовників засобами неформальної освіти. Новий колегіум. 2018. № 1. С. 26–32. (Index Copernicus).

10. Рахліс В. Л. Формування індивідуального стилю професійної діяльності як завдання системи фахової підготовки перемовника. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Випуск 3–4. / Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка; гол. ред. М. О. Носко. Чернігів: НУЧК, 2018. С. 19–23. (Серія: педагогічні науки). (Google Scholar).

11. Рахліс В. Л. Компетентнісний підхід до фахової підготовки перемовників як представників інтегрованих професій. Наукова скарбниця

освіти Донеччини. 2018. № 2. С. 57–61.

12. Basics of Mediation: Concepts and Definitions. URL:

<https://peacemaker.un.org/resources/>

mediationlibrary/section?term\_node\_tid\_depth=Mediation%20Process%20and%20Strategy

13. Павленко О.О. Підготовка майбутніх фахівців з медіації: досвід України. Міжнародна науково-практична конференція "Медіація як спосіб вирішення конфліктів", ДДУВС, 30.11.2021

2.

1. Бахтин М. М. Проблема речевых жанров / Бахтин М. М. Собр. соч. М.: Русские словари, 1996. Т.5: Работы 1940-1960 гг. С. 159–206.

2. Выготский Л. Мышление и речь. Изд. 5, испр. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.

3. Выготский Л.С. Орудие и знак в развитии ребенка. Психология развития человека. М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. С. 1039–1131.

4. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. Пер. с англ. Н. М. Никольской. М.: Совершенство, 1997. 208 с.

5. Belda-Medina, Jose. 2021. Enhancing Multimodal Interaction and Communicative Competence through Task-Based Language Teaching (TBLT) in Synchronous Computer-Mediated Communication (SCMC). Education Sciences 11, no. 11: 723. <https://doi.org/10.3390/educsci11110723>

6. Bygate, M., Skehan, P. and Swain, M. 2001. Researching Pedagogic Tasks: Second Language Learning, Teaching and Testing. Harlow: Pearson Education Limited.

7. Chiew Hong Ng. Communicative Language Teaching (CLT) through Synchronous Online Teaching in English Language Preservice Teacher Education. International Journal of TESOL Studies(2020). Vol. 2 (2) 62–73.

8. Council of Europe (2020), Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume, Council of Europe Publishing, Strasbourg. URL: [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr)

9. Coyle, D. Content and Language Integrated Learning Motivating Learners and Teachers. URL: [https://dev.scilt.org.uk/Portals/24/Library/slr/issues/13/SLR13\\_Coyle.pdf](https://dev.scilt.org.uk/Portals/24/Library/slr/issues/13/SLR13_Coyle.pdf)
10. Ellis, R. (2018). Reflections on Task-Based Language Teaching. Clevedon: Multilingual Matters.
11. Ellis R., Skehan P., Li Sh., Shintani N. and Lambert C. (2020). Task-Based Language Teaching. Theory and practice. Oxford: Oxford University Press.
12. Ellis, R. (2003). Task-Based Language Learning and Teaching. Oxford: Oxford University Press.
13. Hendra, L. A. and Jones, C. (2018). Motivating learners with immersive speaking tasks: Part of the Cambridge Papers in ELT series. Cambridge: Cambridge University Press. URL: [cambridge.org/betterlearning](https://cambridge.org/betterlearning)
14. Hind Abdulaziz Alfadda, Hassan Saleh Mahdi. Measuring Students' Use of Zoom Application in Language Course Based on the Technology Acceptance Model (TAM). Journal of Psycholinguistic Research. 05 January 2021. URL: [https://www.researchgate.net/publication/348235668\\_Measuring\\_Students'\\_Use\\_of\\_Zoom\\_Application\\_in\\_Language\\_Course\\_Based\\_on\\_the\\_Technology\\_Acceptance\\_Model\\_TAM](https://www.researchgate.net/publication/348235668_Measuring_Students'_Use_of_Zoom_Application_in_Language_Course_Based_on_the_Technology_Acceptance_Model_TAM)
15. Hodges Ch. B., Moore S., Lockee B. B., Torrey Trust, and M. Aaron Bond. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
16. Kohnke L., Moorhouse B.L. Facilitating Synchronous Online Language Learning through Zoom. RELC Journal. August 2020. URL: <http://www.scopus.com/inward/record.url?eid=2-s2.0-85090064292&partnerID=MN8TOARS>
17. Larsen-Freeman D., Anderson M. Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford University Press, 2011.
18. Long, M. (2015). Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching. Oxford: Wiley-Blackwell.

19. Martin, F. & Bolliger, D.U. (2018). Engagement matters: Student perceptions on the importance of engagement strategies in the online learning environment. *Online Learning* 22(1), 205–222.
20. Michael, P. A., Murphy. (2020). COVID-19 and Emergency eLearning: Consequences of the Securitization of Higher Education for Post-pandemic Pedagogy.
21. Moorhouse B.L., Kohnke L. Responses of the English-Language-Teaching Community to the COVID-19 Pandemic. *RELC Journal*. 2021; 52(3): 359-378.
22. Rapanta, C.; Botturi, L.; Goodyear, P.; Guàrdia, L.; Koole, M. Online University Teaching During and After the COVID-19 Crisis: Refocusing Teacher Presence and Learning Activity. *Postdigital Sci. Educ.* 2020, 2, 923–945.
23. Swain, M. (1995). Three functions of output in second language Learning. In Cook, G. & Seidhofer, B. (eds.), *Principles and Practice in the Study of Language: Studies in Honour of H. G. Widdowson*. Oxford: Oxford University Press. p. 125–44.
24. Thompson G., McKinley J. Integration of Content and Language Learning. *TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. URL: [https://www.researchgate.net/publication/321920178\\_Integration\\_of\\_Content\\_and\\_Language\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/321920178_Integration_of_Content_and_Language_Learning)
25. Willis, D. and Willis, J. (2007). *Doing Task-Based Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

### 3.

1. Anderson C. *Ted Talks: The Official TED Guide to Public Speaking*. Boston, New York, 2016.
2. Belda-Medina, Jose. 2021. Enhancing Multimodal Interaction and Communicative Competence through Task-Based Language Teaching (TBLT) in Synchronous Computer-Mediated Communication (SCMC). *Education Sciences* 11, no. 11: 723. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci11110723>
3. Chiew Hong Ng. Communicative Language Teaching (CLT) through Synchronous Online Teaching in English Language Preservice Teacher Education. *International Journal of TESOL Studies*(2020). Vol. 2 (2) 62–73

4. Cunningham U., Btrgstrom A. Reimagining Learning in Language Education Course Thrust Online: Social Constructivism in Times of Social Isolation. URL: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1508596/FULLTEXT02>

5. Hodges Charles B., Moore S., Lockee Barbara B., Trust T., Bond M. Aaron. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *EDUCAUSE Review*, March 27, 2020. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>

6. Krashen, S. The End of Motivation. *New Routes*. Vol 55: 34-35. 2015. [www.disal.com.br/newr/](http://www.disal.com.br/newr/)

7. Boris Johnson explains how to speak like Winston Churchill. <https://www.youtube.com/watch?v=FLak2IzIv7U>

8. Рождественська І.Є., Чернявська О.К., THE IMPACT OF COVID-19 ON THE DESIGN OF ONLINE LANGUAGE TEACHING THROUGH ZOOM //Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»: науковий журнал. Острог : Вид-во НаУОА, 2022. Вип. 13(81). – С. 202-208. [doi.org/10.25264/2519-2558-2022-13\(81\)-202-207](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2022-13(81)-202-207)

Умови одержання звіту: за договором, Київ – 171, вул.Горького, 180, УкрІНТЕІ.

УДК 81'374.82:339.543+ 377.031

КП \_\_\_\_\_

№ держреєстрації 0120 U101485

Інв.№ \_\_\_\_\_

Павленко Олена Олександрівна  
49000, м.Дніпро, вул. В.Вернадського 2/4

ЗВІТ  
ПРО НАУКОВО-ДОСЛІДНУ РОБОТУ

***«Актуальні проблеми філології та педагогіки в парадигмі соціально-гуманітарних наук»***

***(Технології медіації в педагогіці та лінгводидактиці)***

підпис \_\_\_\_\_ ***О.О.Павленко***

Рукопис закінчено "11" грудня 2022 р.

Вивчається роль медіації як виду мовленнєвої діяльності та комунікаційної технології

Дніпро  
2022