

ОЛЬГА КВАСОВА (м. Київ), НАТАЛІЯ ЛЯМЗІНА (м. Львів)

УДК=378:811.111+004

ФОРМУВАННЯ ІНТЕГРОВаниХ УМІНЬ ЧИТАННЯ Й ПИСЬМА У ПРОЦЕСІ ВИКОНАННЯ СТУДЕНТАМИ ВЕБ-КВЕСТУ

У статті висвітлюється один з етапів веб-квесту, розробленого для навчання майбутніх економістів професійно орієнтованої англійської мови, а саме етап читання та опрацювання онлайн-текстів. Створення вторинних писемних текстів на основі первинних онлайн-текстів належить до вагомих умінь, необхідних сучасним фахівцям. Представлений у статті веб-квест GoingGlobal ураховує труднощі створення вторинного тексту нерідною мовою та передбачає втілення низки принципів, що сприяють більш ефективному розвитку інтегрованих умінь читання та письма. Авторами специфіковані уміння, необхідні для читання презентаційних онлайн-текстів та створення на їх основі вторинних писемних текстів (повного тексту усного виступу та тез слайдового супроводу комп'ютерної презентації). Особливий наголос робиться на запобіганні плагіату під час виконання зазначених завдань.

Ключові слова: веб-квест, читання та опрацювання онлайн-презентаційних текстів, інтегровані уміння читання та письма, запобігання плагіату.

Постановка проблеми та актуальність дослідження. Професійна діяльність у сьогоdnішньому світі є невід'ємною від читання, опрацювання та застосування величезних масивів інформації, доступних завдяки мере-

жі Інтернет. Інформація різниться в залежності від фахової та тематичної спрямованості, мети її застосування та, зрештою, повноти та глибини її опрацювання. Відтак, сучасний фахівець повинен володіти, по-перше, за-

гальними вміннями комп'ютерної грамотності, по-друге, вміннями вилучати інформацію під час різних видів професійно орієнтованого читання та опрацьовувати її належним чином при тому, що ефективність взаємодії цих умінь базується на комплексі достатньо розвинених когнітивних умінь. У разі необхідності використання текстів, написаних нерідною мовою, складність виконання зазначеної діяльності зростає у рази. Тому нагальною потребою сучасної вищої освіти є застосування засобів і методів навчання іноземної мови (ІМ), які б забезпечували паралельний та взаємопов'язаний розвиток комп'ютерної грамотності та оволодіння професійно орієнтованою ІМ. Одним із таких засобів навчання визнано веб-квест (ВК) або веб-проект.

Аналіз останніх досліджень. ВК знайшов поширене використання протягом останніх 20 років у різних типах навчальних закладів, під час вивчення різних предметів, на різних етапах вивчення дисциплін у середній та вищій школі. Особлива увага, зокрема, іспанських дослідників була прикута до використання ВК у навчанні ІМ для професійного спілкування (R. Agolli 2011; F.F. Almudena 2010; J. G. Laborda 2009; M. J. Luzón-Marco 2002, 2007; A. Mejia 2017; I. Pérez Torres 2005, 2007). У дослідженні, присвяченому використанню ВК у навчанні майбутніх економістів англійської мови професійного спрямування (Liamzina 2015), ми спиралися на доробок, зокрема, I. Pérez Torres, яка сформулювала такі принципи створення ВК, спрямованого на вивчення професійно орієнтованої англійської мови: вмотивоване використання автентичних матеріалів мережі Інтернет; урахування рівня іншомовної компетентності студентів під час розроблення ВК, постановка менш складних професійно спрямованих завдань студентам з низьким рівнем мовленнєвих умінь та забезпечення їх більшою кількістю лінгвістичних опор; чітке формулювання лінгвістичних та нелінгвістичних завдань та їх спрямованість на вирішення завдань ВК; процес створення кінцевого продукту ВК повинен сприяти комунікативному розвитку студентів. Особливо вагомим вважаємо запровадження I. Pérez Torres системи лінгвістичних опор, відповідних рівню лінгвістичного розвитку студентів, а саме: завдання на активізацію попередніх (предметних) знань задля прискорення розу-

міння інформації та координації виконання головного завдання ВК, «мовну майстерню», що включає низку вправ/завдань, спрямованих на ефективно засвоєння/використання лексичних та синтаксичних аспектів ІМ та оволодіння відповідними стратегіями, допоміжні матеріали (глосарії, навідні запитання, граматичний довідник тощо). Зрештою, погоджуємося із I. Pérez Torres у тому, що ВК повинен бути інтегрований до навчального плану та спрямований на розвиток тих умінь, які є найбільш актуальними на певному етапі навчання (Pérez Torres 2007: 9).

У цій статті ми маємо на меті розглянути один з етапів виконання ВК «Joining a Global Company», розміщеного на веб-сайті www.zunal.com. Цей етап передбачає читання та опрацювання інформації, запропонованої за певним посиланням, та представлення її у письмовому вигляді для подальшої підготовки усного виступу. Додатково торкнемось вагомих аспектів підготовки письмового тексту з точки зору академічної доброчесності.

Виклад основного матеріалу. Опрацювання інформації під час читання та її подальше представлення у письмовому вигляді є, на думку таких вчених як W. Grabe (2003), A. Hirvela (2004), M. Leijten et al. (2014), L. Plakans (2010), M. Scardamalia & C. Bereiter (1987), одним з найактуальніших видів діяльності у таких професійних сферах як лінгвістика, техніка, бізнес. Відтак, завдання формувати вміння створювати письмові (вторинні) тексти на основі прочитаних (первинних) вже давно посідає вагоме місце у програмах з академічної та ділової англійської мови в університетах світу, а рівень сформованості цього вміння перевіряється в межах таких відомих міжнародних іспитів, як TOEFL iBT, Integrated Test of English (Trinity College London), PTE Academic (Pearson).

Згідно зі структурою розробленого нами ВК на початку виконання головного завдання студенти мали переглянути презентаційні тексти (ПТ) глобальних компаній, представлених на корпоративних веб-сайтах, та обрати компанію, про яку вони створюватимуть усну презентацію. Після цього вони мали прочитати обрані тексти уважно, з глибоким розумінням та створити на основі прочитаних (первинних) ПТ два види писемних (вторинних) текстів: нотатки для представлення на слайдах

комп'ютерної презентації та повний текст усного виступу. Саме цей етап роботи студентів розглядатиметься нами далі.

При створенні комплексу вправ для цього етапу ми спиралися на думку М. J. Luzón та М. N. Ruiz-Madrid про невід'ємність та одночасність процесів читання онлайн-текстів та їх опрацювання для подальшого застосування. Зазначені дослідники навіть запропонували новий англійський термін «wreading» («читання+письмо»). Під ним вони мають на увазі здатність розуміти прагматичні, дискурсивні та семіотичні ознаки онлайн-текстів, використовувати це розуміння для знаходження необхідної інформації, поданої у різні семіотичні способи, і свідомо та цілеспрямовано застосовувати її для досягнення певної мети (Luzón, Ruiz-Madrid 2008: 28). На думку дослідниць, сформованість у студентів зазначеної здатності, передбачає наявність: а) технічних умінь оброблення/опрацювання і організації інформації, б) лінгвістичних та семіотичних умінь, в) когнітивних умінь, г) метакогнітивних умінь. Загалом формування умінь читати й одночасно опрацьовувати онлайн-тексти вимагає нового підходу до навчання ІМ – йдеться про набуття саме перелічених умінь.

Обґрунтування доцільності починати навчання майбутніх економістів опрацьовувати онлайн-тексти саме з ПТ компаній впливає з характеристик ПТ: вони є стислими та невеликими за обсягом, вони насичені інформацією, представленою не тільки вербально (з застосуванням різних шрифтів, кольору), а й візуально (за допомогою графіків, візуальних ефектів тощо), характеризуються застосуванням високочастотної лексики та граматичних структур, до того ж, мають виділені ключові слова, що слугують орієнтирами при сприйнятті інформації. Характеристики ПТ корпоративних веб-сайтів, що наведені у дослідженні А. Є. Гульшиної, забезпечують краще осмислення представленої інформації, а відтак, полегшують її фіксацію/нотування за допомогою наборів ключових слів. Отже, чинниками на користь вибору жанру «презентаційний текст» як первинний, на основі якого студенти будуть створювати вторинний, слугують такі, як: інформаційна та професійна спрямованість; автентичність; лінгвістична доступність; проблемність та новизна; відповідність харак-

теру інформації рівню предметної та мовної підготовки студентів; стійкість інформації, що міститься у тексті, тобто її актуальність протягом тривалого часу; авторитетність сайтів-джерел тестових матеріалів (Hulshina 2006).

Використання лінгвістично нескладних первинних презентаційних текстів як основи для створення текстів вторинних, дає змогу скористатися рекомендацією I. Pérez Torres, наведеною вище: знизити загальний рівень складності ВК шляхом полегшення завдання з читання. З огляду на особливу важливість саме опрацювання інформації у нашому ВК, не можна не погодитися із Н. Л. Журбенко (Zhurbenko), яка стверджує, що надто високий рівень проблемності первинного тексту може перешкодити сприйняттю тексту студентами через можливу необізнаність останніх з принципами структурування текстів, тема-рематичній прогресії, організації міжфразових зв'язків. Це може призвести до повного або часткового нерозуміння первинного тексту та, як наслідок, неможливості продукувати на його основі якісного вторинного тексту (Zhurbenko 2008: 101). Отже, не применшуючи вагомості читання (сприйняття) первинного електронного тексту для створення на його основі вторинного (писемного) тексту усного виступу, а також його слайдового супроводу, ми, слідом за Н. Л. Журбенко, наголошуємо на вагомості етапу, що розглядається.

Наведені вище аналітичні висновки дали підстави визначити, ті головні *уміння у читанні та опрацюванні* ПТ корпоративних веб-сайтів, які повинні бути сформовані у майбутніх економістів, а саме: 1) роль ключових слів, графічно виділених автором/авторами ПТ, як основних носіїв смислового змісту тексту, 2) належний рівень мультимедійної грамотності майбутніх економістів, який передбачає: а) орієнтування в мультимедійній інформації, присутній на веб-сторінках та б) користування текстовими редакторами для фіксування опрацьованої інформації. Необхідною передумовою ефективного читання ПТ є обізнаність студентів у принципах структурування інформативних текстів – для цього їм пропонується скористатися відповідною предметно-когнітивною опорою та ознайомитися з текстом, розміщеним за посиланням (Liamzina 2015:108). Метою опрацювання є фіксування сприйнятої інформа-

ції для використання набору ключових слів з метою: а) їх розгортання до повного зв'язного та цілісного тексту монологу (на письмі) та б) тезового оформлення тексту слайдів комп'ютерної презентації

Специфікуємо уміння повного та детального розуміння інформації первинного тексту та уміння, які необхідні для створення на його основі писемного, вторинного тексту. До таких умінь відносимо: 1) уміння розуміти макроструктуру тексту (визначати і формулювати основну ідею/тему тексту; аналізувати структуру тексту (визначати вступ, основну частину, закінчення); визначати речення, що а) розкриває головну ідею тексту у вступі, б) формулює головну ідею тексту за допомогою інших слів у закінченні; визначати і формулювати основну ідею/тему параграфа); 2) уміння розуміти мікроструктуру тексту (аналізувати структуру параграфа; відрізнити головну інформацію від другорядної у параграфі; визначати головне речення параграфа (*topic sentence*); виявляти ключові слова головного речення параграфа; визначати речення, що а) розвиває головну ідею параграфа (*supporting sentence*) та б) містить одиниці ілюстративної/пояснювальної інформації (факти, цифри, дані); визначати ключові слова в реченні, що розвиває головну ідею параграфа (*supporting sentence*); визначати одиниці ілюстративної/пояснювальної інформації; перевіряти себе: зіставляти своє розуміння тексту/параграфа з набором ключових слів і одиниць ілюстративної/пояснювальної інформації); 3) уміння фіксувати опрацьовану інформацію на рівні параграфа та тексту (створювати набори ключових слів та одиниці ілюстративної/пояснювальної інформації кожного параграфа; створювати скорочену версію тексту, представлену заголовком, наборами ключових слів та одиниць ілюстративної/пояснювальної інформації до кожного параграфа; перевіряти себе: зіставляти своє розуміння тексту/параграфа з його скороченою версією).

Формування у студентів умінь опрацьовання комп'ютерних текстів, висунуте іспанськими дослідниками як вимога до курсу ІМ професійного спрямування, повинне, на нашу думку, отримати чітке визначення і відповідний план втілення. У жодному випадку комп'ютерна грамотність не може зводитися умінням фіксувати здобуту інформацію за допомогою технічно

нескладного прийому «копіюй-та-вставляй» (*copy-paste*). Поширення саме такої практики у процесі підготовки рефератів, курсових та інших студентських та/або наукових робіт констатують освітяни в цілому світі, з огляду на що вживаються у глобальному вимірі заходи проти плагіату (Harwood 2010; Howard 1993; Pecorari 2010; Perkel 2010; Roig 2001).

Щоправда, існують і дещо інші думки на використання прийому «копіюй-та-вставляй». Так, D. Perkel, з одного боку, визнає прийом «копіюй-та-вставляй» несумісним з етикою використання авторського продукту, особливо під час читання та письма, з другого – навіть виправдовує його, пояснюючи це новими умовами та видами дигітальної/цифрової (*digital*) або електронної грамотності. Автор тлумачить цей прийом як «свідомий акт вибору, оброблення та привласнення роботи інших» (Perkel 2010: 9), але визнає, що при написанні своїх статей сам неодноразово вдається до нього: таким чином він має можливість підтримувати смисловий зв'язок з ідеями інших дослідників, реорганізувати й комбінувати їх по-різному.

Y. Eshet, своєю чергою, називає використання прийому «копіюй-та-вставляй» проявом здатності до дигітальної репродукції (*digital reproduction*), яка на його думку, є складовою загальної дигітальної (електронної) грамотності. У своєму дослідженні він ставить такі запитання: яка допустима частка скопійованого у тексті, щоб він вважався оригінальною працею, а не плагіатом? Чи є у копіюванні частка творчості? В яких випадках копіювання вважати суто плагіатом, а не використанням нових можливостей, наданих людству ІТ? (Eshet 2002: 163). Проаналізувавши дані проведеного експерименту, за участю старшокласників, студентів ВНЗ (до 28 років) та дорослі (30–40 років), дослідник дійшов цікавих висновків: копіювання не визнають плагіатом переважно молоді люди: 75 % проти 13 % опитуваних старшого віку. І навпаки, у завданні на редагування та/або перетворення копійованого тексту на щось нове старша група отримала значно кращі результати, що збігається з даними і деяких інших досліджень (Labbo 2006). Загалом, проводячи більше часу з комп'ютером і маючи кращий розвиток технічної складової дигітальної/електронної компетентності, молоді люди відзначаються недостатньо сфор-

мованими уміннями творчо використовувати здобуті в мережі знання, і вдумливо перетворювати їх із конкретною метою.

Під кутом зору таких міркувань привертає увагу дослідження щодо володіння студентами різними видами письма на основі прочитаної академічної літератури, що його провели R. M. Howard, T. Serviss та T. K. Rodrigue (2010). Згідно з отриманими даними лише незначна частина студентів уміє правильно цитувати та реферувати текст, написаний навіть рідною мовою. Встановлено, що читання й опрацювання текстів задля подальшого застосування наявної в них інформації при написанні наукового повідомлення супроводжується, окрім власне цитування та реферування, такими видами письма, як копіювання (*copying*) повне та часткове або уривкове копіювання (*patchwriting*). Останнє полягає в копіюванні тексту-джерела з наступним закресленням деяких слів, зміною граматичних структур та заміною кожного зі слів синонімами (Howard et al. 2010: 233). При цьому, дослідниці наводять дані, отримані M. Roig, котрі свідчать про те, що до часткового копіювання при опрацюванні тексту вдаються також і науковці (22% опитаних ним фахівців з науковим ступенем) (Howard et al. 2010: 179).

Висновки. З одного боку, існування Інтернету як необмеженого й доступного у часі джерела інформації не може зупинити звернення користувачів до його матеріалів та їх копіювання, яким би несанкціонованим воно не було, з іншого – в копіюванні текстової інформації можна побачити раціональне зерно (можливість комбінувати ідеї, редагувати текст тощо), яке з користю може застосуватися під час навчання. Насамкінець, дані про недостатньо розвинену в молодих людей здатність користуватися прийомами трансформувати копійований текст задля створення якісних вторинних текстів, свідчать про прогалини в їх лінгвістичній компетентності, окреслюють новий напрям роботи з навчання студентів читання і письма в електронному середовищі.

Перспективи дослідження. Питання чи вважати часткове копіювання плагіатом, залишається відкритим, хоча самі R. M. Howard, T. Serviss та T. K. Rodrigue схиляються до думки, що часткове копіювання – це перехідна ланка до оволодіння умінням власне реферування

тексту-джерела. Особливого значення це зауваження набуває, з огляду на ті труднощі, з якими стикаються студенти немовного ВНЗ при читанні та опрацюванні професійно орієнтованих текстів, викладених не рідною, а ІМ. Звідси випливає необхідність розробляти ефективні методики навчання студентів створювати вторинні тексти нерідною мовою та із застосуванням комп'ютерних засобів навчання, зокрема ВК. Саме у створенні таких методик ми й вбачаємо перспективи подальших досліджень.

References

Agolli R. *WebQuest as a Fruitful Educational Innovation in ESP Arena // International conference «ICT for Language learning»*. – 4th ed. http://conference.pixel-online.net/ICT4LL2011/common/download/Paper_pdf/IBL44-291-FP-Agolli-ICT4LL2011.pdf

Almudena F. F. (2010). *The CLIL Quest: A Type of Language WebQuest for Content and Language Integrated Learning (CLIL) // CORELL: Computer Resources for Language Learning*. – № 3. – P.45–64. <http://www.ucam.edu/sites/default/files/corell/Issue03.pdf>.

Baelo S. (2010). *Blended. Learning and the European Higher Education Area: The Use of WebQuests / S. Blended Baelo // Porta Linguarium*. – Enero. – № 13. – P. 43–53. Print.

Eshet Y. (2002). *Digital literacy: A new terminology framework and its application to the design of meaningful technology-based learning environments // Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications*. – P. 493–498. <http://digitalcommons.georgiasouthern.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1557&context=etd>.

Grabe, W. (2003). *Reading and writing relations: Second language perspectives on research and practice*. In B. Kroll (Ed.), *Exploring the dynamics of second language writing* (pp. 243–259). Cambridge: Cambridge University Press. Print.

Harwood, N. (2009). *An interview-based study of the functions of citations in academic writing across two disciplines*. *Journal of Pragmatics*, 41(3), 497–518. Print.

Hirvela, A. (2004). *Connecting Reading and Writing in Second Language Writing Instruction*. Ann Arbor: The University of Michigan Press. Print.

Howard R. (1993). A plagiarism sentiment // *Journal of Teaching Writing*. – №11 (3). – 233–246.

Howard R. M., T. Serviss and T. K. Rodrigue. (2010). Writing from Sources, Writing from Sentences // *Writing and Pedagogy*. – Vol. 2.2. – P. 77–192. <http://writing.byu.edu/static/documents/org/1176.pdf>.

Hulshina, Anastasia Ievhenivna. (2006). Lingvisticheskie osobennosti teksta veb-saita: problema smyslovogo vospriiatia (na materiale prezentatsionnykh tekstov veb-saita) (Гульшина А.Е. Лингвостилистические особенности текста веб-сайта: проблема смыслового восприятия: на материале презентационных текстов веб-сайта: дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19.). Diss. Moscow. Print.

Labbo D. (2006). *International Handbook of Literacy and Technology* / D. Labbo, R. D. Kieffer, D. Reinking. – Vol. II. – P. 129–142. Print.

Laborda J. G. (2009). Using web quests for oral communication in English as a foreign language for Tourism Studies / J. G. Laborda // *Educational Technologies & Society*. – № 12(1). 257–270. Print.

Leijten, M., Van Waes, L., Schriver, K., & Hayes, J. R. (2014). Writing in the workplace: Constructing documents using multiple digital sources. *Journal of Writing Research*, 5 (3), 285–337. Print.

Liamzina, N. K. (2015). Metodika navchania maibutnikh ekonomistiv profesiino oriantovanoho anhliiskoho monolohichnoho movlennia z vykorystanniam informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii. (Лямзина Н.К. Методика навчання майбутніх економістів професійно орієнтованого англomовного монологічного мовлення з використанням інформаційних технологій). Diss. Odesa. Print.

Luzón-Marco M. J. (2007). Enhancing WebQuest for Effective ESP Learning // *CORELL: Computer Resources for Language Learning*. – № 1. – P. 1–13. <http://www.ucam.edu/corell/issues/Issue1.pdf>.

Luzón-Marco M. J. (2002). A Genre Analysis of Corporate Home Pages / M. J. Luzón-Marco // *LSP & Professional Communication*. — № 1. – Vol. 2. – P. 31–56. Print.

Luzón-Marco M. J. & M. N. Ruiz-Madrid. (2008). Learning to Learn in a Digital Context: Language Learning Web tasks for an Autono-

mising «Wreading» Competence // *CORELL: Computer Resources for Language Learning*. – № 2. – P. 28–45. <http://www.ucam.edu/corell/issues/Issue2.pdf>.

Mejia A. The use of Web-quests in CLIL setting. <http://prezi.com/mtpqbfbfh2gx/the-use-of-web-quests-in-clil-settings>.

Plakans, L. (2010). Independent vs. Integrated Writing Tasks: A Comparison of Task Representation. *Tesol Quarterly*, 44(1), 185–194. Print.

Pecorari D. (2010). Academic Writing and Plagiarism: A Linguistic Analysis // *Australian review of applied linguistics*. – Vol.33. № 2. 231–324. <http://www.nla.gov.au/openpublish/index.php/aral/article/viewFile/2056/2440>.

Pérez Torres I. (2005). A model of WebQuest for learning an L2 // *Eurocall*. http://www.isabelperez.com/webquest/taller/l2/english/handout_wq_l2_en.pdf.

Pérez T. I. (2007). Web Quest: a collaborative strategy to teach content and language on the Web // *Eurocall*. – <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.125.709&rep=rep1&type=pdf>.

Perkel D. (2010). Copy and Paste Literacy: Literacy practices in the production of a My Space profile // *Trab. linguist. apl.* – Vol. 49. – P. 493–511. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-18132010000200011>.

Roig M. (2001). Plagiarism and paraphrasing criteria of college and university professors / M. Roig // *Ethics & Behavior*. – № 11(3). – P. 307–324. Print.

Scardamalia, M., & Bereiter, C. (1987). Knowledge telling and knowledge transforming in written composition. In S. Rosenberg (Ed.), *Reading, writing and language learning* (Vol. 2, pp. 142–175). Cambridge: Cambridge University Press. Print.

Zhurbenko, Natalia Leonidovna. (2008). Metodika obucheniiia sozdaniiu pismennykh vtorichnykh inoiazychnykh tekstov na osnove resursov internet (na material angliskogo iazyka). (Журбенко Н. Л. Методика обучения созданию письменных вторичных иноязычных текстов на основе ресурсов Интернета (на материале английского языка): дис.... канд. пед. наук: спец. 13.00.02). Diss. Moscow. Print.

BUILDING STUDENTS' READING-INTO-WRITING SKILLS IN WEBQUEST

Olga Kvasova

Department of Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

Natalia Liamzina

Department for Foreign Languages Teaching, M. Lysenko National Music Academy of Lviv.

Abstract

Background: Given the immediate access to multiple online resources and the necessity to utilize them in various professional fields has prompted the need in building of reading-into-writing skills in English. These skills could be effectively shaped while computer assisted language learning such as WebQuest.

Purpose: WebQuest, which has been used in various teaching/learning environments for over 20 years, appeared particularly relevant in teaching English for professional communication. Being based upon internet sources, WebQuest engages students in reading and processing texts offered in the Resources Section and further transforming them according to the Central Task of the WebQuest. This paper focuses on the skills the students need to develop in order to write two types of texts based on the reading online texts – writing brief notes for visual support (slides) and full text of their oral presentation.

Discussion: Performing WebQuest in a foreign language suggests that the students have to activate their intellectual resources while doing the professional tasks and face certain linguistic barriers. Therefore, WebQuest *Joining a Global Company* designed for students of economics (www.zunal.com) provides a variety of scaffolds which were first offered by I. Perez Torrez. These include activation of background knowledge, language workshops (lexical and grammatical exercises), glossaries, etc. The activities that comprise the language workshop are aimed to build such reading-into-writing skills as understanding macrostructure and microstructure of the online texts and fixate the most important information in writing. Each group of activities envisages the development of relevant subskills. Given the computer-based processing of the online texts, attention is paid to the issues of eliminating plagiarism while considering such writing techniques as copying, patchwriting and summarizing information.

Results: The role of the internet in obtaining information at today's workplace is invaluable, however, prospective professionals should be taught skills and strategies of effective processing this information without plagiarizing the sources.

Key words: WebQuest, reading and processing online texts, reading-into-writing skills, eliminating plagiarism.

Vitae

Olga Kvasova, PhD, Associate Professor, Department of Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv. Her research interests include language testing and assessment (LTA), teaching and material design of English for Academic purposes and English for cross cultural communication. She is a member of ILTA, EALTA, IATEFL (TEA SIG), President of UALTA (<http://ualta.in.ua>)

Correspondence: olga.kvasova.1610@gmail.com; ualta@ukr.net

Natalia Liamzina, PhD, Associate Professor, Department for Foreign Languages Teaching, Mykola Lysenko Lviv National Music Academy. Her research interests include teaching ESP, computer assisted FL learning, language testing and assessment (LTA). She is a member of UALTA.

Correspondence: lyamzinaanat@gmail.com.