

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ
КАФЕДРА МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ
ТА ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ

**Збірник матеріалів
VII ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ
ОНЛАЙН-КОНФЕРЕНЦІЇ**

**«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ЛІНГВІСТИКИ
ТА МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ
МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ»**

1-6 лютого 2022 р.

Житомир 2022

УДК 81'34/'42

А 34

Рекомендовано вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка (29.04.2022р. протокол № 7).

Рецензенти:

Калінін Вадим Олександрович – заступник директора з навчально-методичної роботи комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради, кандидат педагогічних наук, доцент

Могельницька Людмила Францівна – завідувач кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики Державного університету "Житомирська політехніка", кандидат філологічних наук, доцент

Хант Галина Олександрівна – завідувач кафедри іноземних мов Поліського національного університету, кандидат філологічних наук, доцент

Актуальні проблеми сучасної лінгвістики та методики викладання мови і літератури: збірник матеріалів VII Всеукраїнської онлайн-конференції (м. Житомир, 1-6 лютого 2022 р.) / за ред. Н. С. Щерби. – Житомир: Видавництво ЖДУ ім. Івана Франка, 2022. – 130 с.

До збірника включено матеріали онлайн конференції «Актуальні проблеми сучасної лінгвістики та методики викладання мови і літератури», проведеної кафедрою міжкультурної комунікації та іншомовної освіти ННІ іноземної філології ЖДУ імені Івана Франка 1-6 лютого 2022 року. Збірник містить результати мовознавчо-педагогічних розвідок з актуальних питань лінгвістики й методики викладання мови та літератури. Видання розраховане на наукових співробітників, викладачів і студентів.

Відповідальні за випуск:

Щерба Наталія Сергіївна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри міжкультурної комунікації та іншомовної освіти Навчально-наукового інституту іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка;

Гирич Олег Володимирович – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри міжкультурної комунікації та іншомовної освіти Навчально-наукового інституту іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка;

Савчук Інна Іванівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри міжкультурної комунікації та іншомовної освіти Навчально-наукового інституту іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка.

ЗМІСТ

1. Бармак С. В., Свириденко І. М. Використання дидактичних ігор для формування лексичного компоненту продуктивного мовлення учнів ЗЗСО.....	5
2. Бялківська О. М. The role of interactive methods with using visual aids in teaching speaking dialogic skills at English Lessons at high school.....	9
3. Гурич О.В. Latest Grammatical Tendencies in English.....	14
4. Глазунова Т. В., Раджагонал М. П. Врахування вікових та психологічних особливостей старшокласників у навчанні іноземних мов.....	19
5. Горобченко Н.В., Ващенко Т.Ю. Особливості використання моделі змішаного навчання в умовах Нової української школи.....	25
6. Григор'єва Т. Ю., Шиманська С. В. Особливості формування англомовної лексичної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій.....	30
7. Гримашевич Г. І. Іменна морфологія сучасної української літературної мови в контексті нового українського правопису.....	39
8. Довгальок Т. А., Хоменко А. О. Практична реалізація змістової лінії «Громадянська відповідальність» в рамках підготовки до участі в міжнародному проєкті «Climate Action Project»	44
9. Жуковська В. В. A. Goldberg's Cognitive Construction Grammar Framework: the Main Theoretical and Methodological Underpinnings.....	33
10. Корінець В. О., Горобченко Н. В. Формування інформаційно-комунікативної компетентності старшокласника.....	58
11. Кузьменко О. Ю., Новік К. І. Потенціал ІКТ у формуванні комунікативної компетентності.....	68
12. Кучер А. М., Горобченко Н.В. Використання інтерактивних методів викладання німецької мови на платформі онлайн-навчання.....	72
13. Лісова Ю. О. Використання літературних текстів на заняттях з французької мови.....	77

14. *Мандич Т. М.* Функціонування фразеологізмів у спортивних коментарях футбольних матчів.....83
15. *Ніколаєнко А.І., Горобченко Н.В.* Сучасні тенденції формування комунікативної компетентності старшокласників.....87
16. *Папіжук В. О., Гуменюк Є.С.* Альтернативні освітні платформи у навчанні іншомовної лексики на початковому етапі.....94
17. *Пишнюк М. І., Горобченко Н. В.* Особливості навчання німецької мови в умовах нової української школи.....99
18. *Покраса К. С., Свириденко І. М.* Використання смартфонів при вивченні іноземної мови ЗЗСО.....107
19. *Савчук І. І.* The author's social identity in modern English travel blogs..... 111
20. *Щерба Н.С., Голячук А.С.* Принципи інклюзивного планування уроку англійської мови з урахуванням особливих освітніх потреб учнів з синдромом дефіциту уваги та гіперактивністю.....114
21. *Юшин С. О.* Лінгвістичний аспект архітектонічної гармонізації концептуальної підсистеми державного управління.....122

С. В. Бармак

Житомирський державний університет ім. Івана Франка

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент

І. М. Свириденко

Використання дидактичних ігор для формування лексичного компоненту продуктивного мовлення учнів ЗЗСО

Постановка проблеми. Як відомо у старшій школі завершується передбачений навчальною програмою процес опанування іншомовного мовлення. Відповідно до цього його рівень повинен бути вищим за вже досягнутий у середній школі, щоб забезпечити практичне використання мови у різноманітних комунікативних ситуаціях. Вищий рівень опанування іншомовного мовлення має свідчити про здатність старшокласників за допомогою мови впливати на інформацію та поширювати її, висловлювати власну точку зору або враження, робити певні висновки, вміти описувати події тощо, тобто удосконалення тих навичок, які характеризують монологічне мовлення. Для забезпечення тренування та постійного розвитку монологічного мовлення учнів старших класів ми розглянули метод дидактичних ігор, перевагами якого є створення ситуацій безпосереднього вживання іноземної мови та створення умов для розвитку монологічного мовлення.

Аналіз останніх публікацій. Розвитком лінгвістичного та психологічного аспекту монологічного мовлення займались В. Скалкін, Л. Якубинський, О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька. Дослідженню переваг дидактичної гри при вивченні іноземної мови присвятили свою увагу такі вчені як: Г. Китайгородська, Г. Лемко, Д. Ельконін, Ю. Пасов, Н. Анікеева, М. Григор'єва, М. Сторонін, О. Вишневський.

Мета статті — переконати, що дидактичну гру неодмінно треба використовувати на уроках німецької мови у старших класах для формування лексичного компоненту продуктивного мовлення, а саме — монологічного.

Виклад основного матеріалу. Монологічним мовленням (надалі ММ) вважається зв'язне висловлювання однієї особи власне направлене або спрямоване до учасників комунікації. Здатність реалізувати монологічну форму спілкування з досягненням комунікативної мети називають компетентністю у монологічному мовленні. Людину, яка володіє цією компетентністю

характеризують такі вміння як: здатність планувати, логічно об'єднувати мовні форми, структурувати, реалізувати, грамотно оформлювати, корегувати, адаптувати власне ММ обираючи знайдені в оперативній пам'яті мовні засоби відповідно до комунікативній ситуації та завдань (наприклад: переконати чи спонукати до певних вербальних чи невербальних дій тощо) [2: 340]. Тема розвитку монологічного мовлення є актуальною для учнів старшої ланки, оскільки монологічне мовлення вважається набагато складнішим за діалогічне та є продуктивним вираженням фонетичних, лексичних та граматичних навичок, яких учні здобули за попередні роки вивчення іноземної мови [2: 342].

У чому складність ММ пояснили такі вчені як: В. Скалкін, на думку якого, під час ММ відчувається навантаження на пам'ять, а також мисленнєві та мовленнєві механізми, окрім цього мовець ще повинен бути уважним до свого висловлювання зберігаючи логічний і лінгвістичний зв'язок мовлення; та Л. Якубинський, який підкреслив характерну якість ММ як організованість та цілісність.

На думку О. Бігич, Н. Бориско та Г. Борецької, учні часто не мають бажання монологічно висловлюватись. Серед чинників, які перешкоджають цьому є нестача соціокультурних знань; фонетичних, лексичних та граматичних навичок; наявність психологічних бар'єрів (сором'язливість, страх критики чи зробити помилку), відсутність мотивації [2: 346].

Відтак, коли ми ознайомилися з особливостями ММ та основними труднощами його розвитку в учнів старшої школи, ми вирішили обрати метод, який допоміг би подолати ці труднощі та спонукати учнів частіше та якісніше висловлюватися. Думки відомих вчених підтверджують ефективність ігор для аудиторії будь-якого віку (Г. Китайгородська), їхній внесок у пізнавальну діяльність учнів (Г. Лемко), для підвищення мотивації та мисленнєвих функцій (Д. Ельконін), для здійснення комунікації та формування в учнів навчання із захопленням (Ю. Пасов), для зняття психологічної напруги в колективі класу (Н. Анікеєва), для формування мовних навичок (М. Григор'єва, М. Сторонін, О. Вишневецький) [1].

Ю. Пасов окреслив шість основних цілей використання гри на уроках іноземної мови:

1. розвиток необхідних здібностей і психологічних функцій;
2. розвиток бажаних комунікативних вмінь;
3. формування певних навичок;
4. розвиток уміння спілкуватись;
5. пізнання культурологічних фактів;
6. запам'ятовування мовного матеріалу.

Основні цілі використання гри на уроках іноземної мови покликані активізувати мовленнєву діяльність учнів, тренувати вивчене, розвивати пам'ять та увагу.

Основною ознакою дидактичної гри є визначена тематика та навчальна мета. Звісно, учні не розуміють і не знають, що ігри застосовуються відповідно до теми, впроваджуються з певною метою, мають низку завдань. У цьому навіть немає потреби, головне — щоб вони були активні, зацікавлені та це допомагало їм у вивченні та застосуванні знань. Усе це пояснює специфіку гри: навчальні цілі приховані у завданнях гри.

На уроках ігрова діяльність реалізуються через такі трансформовані поняття:

1. ігрове завдання — дидактична ціль;
2. правила гри — навчальна діяльність;
3. засоби гри — навчальний матеріал;
4. елемент змагання — змагання перетворює дидактичну ціль в ігрову.

Якщо гра проходить успішно, з виконанням її основних вимог (вікова відповідність, зрозуміла мета, прийняття гри аудиторією) то між вчителем та учнями виникає партнерство, що теж має значущу роль у процесі здобуття знань.

Успіх від проведення гри залежить більшою мірою від вчителя Л. Шифлер пропонує слідувати таким рекомендаціям:

- а) створити невимушену вільну атмосферу, коли учні не бояться висловлюватись;
- б) вчитель бере участь у підготовці до гри, ідентифікуючи себе з учнями;
- в) він поводить себе завжди тактовно, особливо коли виникають конфліктні ситуації;
- г) вчитель підкреслює цінність та повагу до кожного.

Переваги дидактичної гри компенсують проблеми вивчення іноземної мови, які стримують розвиток ММ (вищезгадані психологічні та лінгвістичні чинники). Окрім цього різноманітність дидактичних ігор (за Л. Бочаровою: операційні, рольові, ділові, імітаційні, ігри-драматизації, сюжетні [3]) дозволяє вчителю використовувати їх за будь-якої потреби.

Загалом монологічне мовлення не передбачає зустрічних реплік, проте інколи монолог є частиною діалогу. Відтак, наприклад, оформлений учнем монолог може стати реплікою рольової гри. Доцільним є використання ігор для повторення лексичного або граматичного матеріалу, зокрема як підготовка до монологічного мовлення (наприклад: після гри учні отримують завдання описового характеру, представити доповідь на обговорену тему тощо). У такий спосіб гра стає

органічною частиною уроку та сприяє логічній зв'язності всієї діяльності.

Розглянемо можливий приклад застосування гри для розвитку ММ десятикласників за темою уроку «Kinder und Eltern». Перед проведенням гри вони переглядають, яке й готує їх до проблемної теми. Потім важливо налаштувати учнів на бесіду, щоб дізнатися їхні думки та знання щодо цієї теми. Після цього учні грають у рольову гру, за правилами якої є роль журналіста та сім'ї з певної країни, обирають ролі (журналіст або сім'я) та створюють репліки героїв: вони можуть ставити запитання або розповідати про своє походження, інтереси, потреби та проблеми.

У підсумку домашнє завдання учнів спрямоване на виявлення рівня розвитку ММ. Звісно воно має диференційний характер. Для нижчих рівнів пропонуються посилені для учнів завдання, а для високих рівнів пропонується завдання з соціокультурним компонентом.

Рівень 1: Учні описують їхні стосунки в сім'ї та надсилають текст на електронну адресу вчителя.

Рівень 2: Учням пропонується оформити та презентувати сімейне дерево.

Рівень 3: Учні високого рівня готують доповіді про мігрантів у Німеччині, використовуючи конкретні дані.

Отже, слід використовувати дидактичні ігри на уроках іноземної мови, адже це допомагає подолати психологічні (страх критики й помилки тощо) та мовні (нестача основних іншомовних навичок) бар'єри розвитку ММ. Дидактична гра сприяє формуванню лексичного компоненту продуктивного мовлення, зокрема монологічного, тому вважається доцільним методом для використання у навчанні іноземної мови у старшій школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бармак С. В. Формування лексичної компетентності учнів 5-6 класів на основі ігрових технологій: курсова робота, Житомир, 2020. 34 с.
2. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Бочарова Л. С. Игры на уроках английского языка на начальной и средней ступени обучения. *Иностранные языки в школе*. 1996. № 3. 27 с.
4. Груздева И. И. Лексическая игра как средство развития лексического

навыка на среднем этапе обучения иностранному языку: вып. квалиф. работа. Екатеринбург, 2016. 79 с.

5. Кардаш Л. В. Специфіка монологічного мовлення: психологічний та лінгвістичний аспекти / Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія: Філологічна, 2015. 58 с.

6. Пассов Е. И. Урок иностранного языка: настольная книга преподавателя иностранного языка / под ред. Кузовлева Н. Е. М.: Глосса-Пресс, 2010. 640 с.

7. Савенкова Л. О., Сгадова В. В., Борисенко Л. Л. та ін. Психологія спілкування: навч. посіб. / за заг. ред. Л. О. Савенкової. К.: КНЕУ, 2015. 309 с.

8. Стёпкина Е. А. Ролевые игры как средство развития диалоговой речи обучающихся на уроках иностранного языка: вып. квалиф. работа. Екатеринбург, 2018. 71 с.

9. Learn German: Website. URL: <https://learngerman.dw.com/en/meine-familie/1-37661741> (Anwendungsdatum: 19.01.2022).

УДК 373.5.091.33:811.111'271

О. М. Бялківська

Вінницький державний педагогічний університет

Імені Михайла Коцюбинського

The role of interactive methods with using visual aids in teaching speaking dialogic skills at English Lessons at high school

The development of speaking skills is one of the main aspects of learning foreign language at high school. But mastering this type of activity is associated with great difficulties, which are due to the complexity of the process of generating speech. The most effective way to motivate students to use their vocabulary actively is dialogic environment at English lessons [2: 6].

Of course, improving the effectiveness of students' speaking skills directly depends on the feasibility of selection and usage of various, relevant to the educational topic teaching methods. Practically, it can be difficult to draw clear boundaries between the different teaching methods, which intersect, complement each other, form a comprehensive embrace and a system of techniques by which teachers and students achieve their goals. Problems of teaching dialogic speech with the help of interactive methods were studied by such researchers as I. Zymnya, E. Passov, I. Sklyarenko, O. Vyshnevsky, V. Skalkin, L. Panova, R. Fastovets, S. Andrushko, T. Oleynyk, M.

Sosyak, L. Littlewood, W. Rivers, Fr. Debizer and others. The usage of interactive technologies can be considered a new pedagogical fashion, which is productive and useful. It is caused with reluctance to use only traditional and to some extent outdated methods [2: 8].

Indeed, interactive learning is a special form of organization of cognitive activity, which has a specific, predictable goal to create comfortable learning conditions in which each student feels his success, intellectual ability. The essence of interactive learning is that the learning process takes place under the condition of constant, active interaction. It effectively promotes the formation of skills and abilities, the development of values, creating an atmosphere of cooperation. During interactive learning, students learn to be democratic, communicate with other people, think critically, make informed decisions [10].

Besides, interactive methods are very effective, but they are only gradually becoming part of teaching practice, most teachers and methodologists rely on traditional teaching methods. Interactive teaching methods motivate students to learn a foreign language and increase interest in the learning process [87: 1].

According to scientific research, interactive means are those that provide continuous dialogic interaction among subjects of the educational process. According to O. Kryukova, interactive learning is a special form of organization cognitive activities to create comfortable learning conditions where each student notices his/her success [66: 2].

So, the main feature of interactive learning is the usage of personal experience solving problems. Interactive learning in English is focused on:

- development of proper thinking, a certain independence of thought, expressing one's own opinion, developing a creative attitude, perception of a foreign speaker, development of clear and correct speech;
- solving a certain problem situation in the conditions of interactive technologies, which actively stimulates the activity of thinking aimed at overcoming contradictions and misunderstandings;
- developing a critical attitude to him/herself, the ability to detect own mistakes and correct them adequately [86: 3].

Currently, there is a tendency in the methodology of teaching a foreign language to move from the communicative aspect to its variety such as an interactive approach, which was proposed by Western Methodists. Methodists and teachers of English have a goal to strengthen the interactive side of mastering a foreign language communication.

Obviously, the organization of the process of multilateral communication is facilitated by the usage of appropriate interactive teaching methods aimed at developing the creative abilities of high school students, focused on activities that stimulate activity and "ingenuity". These include methods as brainstorming, projects, role-playing and business games, discussions, debates, round tables and others.

As a matter of fact, various handouts specially created by the teacher for a specific educational purpose and materials that surround students in reality, such as photographs, postcards, comics, posters, menus, feature films, TV and radio programs, etc. Hence, such visual aids can be used for developing speaking skills, especially dialogic ones [15: 8].

Scientists identify the following psychological prerequisites for the use of handouts as a tool of visual aids for teaching oral speech:

- handouts implement the principle of novelty, as it always arouses increased interest among students - because the cards provide new material, which is not in the educational and methodological complexes;
- handouts are given to students, usually for a short time, so they do not get tired of working with it;
- students are attracted by the variety and non-standard presentation of illustrative and educational material [16: 8].

In fact, brainstorming is a well-known interactive collective discussion technology that is widely used to develop multiple solutions to a specific problem. Brainstorming encourages students to show imagination and creativity, gives them the opportunity to express their thoughts without any boundaries. The purpose of "brainstorming" is to gather as many ideas about the problem from all students for a limited period of time [67: 7].

Project is a type of work, mainly in groups, the purpose of which is to prepare the final product in English that can be an album, presenting information, etc. The purpose of this type of work is to give the student the opportunity to perform independent work based on knowledge of the language and skills and abilities acquired during a certain period of studying the topic. Project work is ideal for multi-level groups, as each task can be completed by students with different levels of training. In the process of project activities, students actually communicate with each other in English. The benefits of project work are duly appreciated in teaching such subjects like geography, history, basics of chemistry and physics, over the years. Language curricula have only recently begun to use this approach systematically.

So, project work:

- motivates students to write about themselves, their family, their home, their interests and preferences. While working on a project, students do a little research work on a topic that interests them.

- is personally oriented preparing a story about their environment in writing, students discover the importance of English and international languages.

- has a general educational value as most modern school curricula require that the teaching of subjects promote the development of students' initiative, independence, imagination, self-discipline, cooperation with other students and useful research skills [65: 7].

Moreover, the usage of role-playing games during which students communicate in pairs or in groups not only allows to make classes more diverse, but also gives students the opportunity to show speech independence, implement communication skills and speech skills. They can help each other, successfully correct the statements of their interlocutors, even if the teacher does not give such a task. Participants of role-playing games can play a variety of roles, and their task is to solve a problem situation. It is a series of problems that open up the possibility of using a foreign language for everyday communication. When creating problem situations, the teacher should ensure that the tasks correspond to the level of available knowledge and intellectual abilities of students, are not stereotypical, reflect real professional situations, present the problem from an unexpected angle, and be related to the topic, text they read, grammar, which they worked out [90: 4].

Furthermore, a useful activity is to create discussions in English language, the topics of which can be varied. It is advisable to create professional-oriented discussions. Such discussions can be based on information from familiar texts. The teacher takes the role of organizer of communication, formulates questions, draws attention to the original opinions of participants, conflicting issues, helps to resolve tense moments that arise during the discussion [8: 9].

All the above-mentioned interactive methods are aimed at developing culture of communication and the formation of a person who has creative and axiological potential, technologies of creative self-development, self-improvement, self-actualization [20: 1].

Undoubtedly, the special value of interactive learning is that students learn to work effectively in a team. Students take part in formulating the problem, identifying key issues, working with different sources, summarize, differentiate, express their own opinions, argue, evaluate their own activities in class.

In addition, teachers should use the methods that stimulate students to creative, productive work, arouse the desire for active action, communication and expression of

their own opinions in English. These requirements are best met by interactive teaching methods, which can be considered as creative activities that allow you to create situations of speech interaction, help to improve the communicative experience of students. Creative communicative tasks can be performed in various forms, including individually and collectively (pair, group work) [74: 5].

Therefore, interactive teaching methods are the most interesting and effective. During interactive learning, the student becomes not an object but a subject of learning. He feels an active participant in events and his own education and development. This forms students' inner motivation to learn and encourages them to self-development and self-observation. The organization of interactive learning involves real life situations and their implementation in dialogic speech, joint problems solving based on the analysis of circumstances and the situation [4: 6].

Eventually, dialogic speech is characterized by appeal and communication, as a rule, takes place in direct contact with participants who are well acquainted with the conditions in which communication takes place. The process of dialogic speech involves mastery of speaking and listening, and requires participants to communicate two-way speech activity and initiative, the usage of dialogue at a foreign language lesson is one of the most effective activities.

Thus, the latest methods of teaching foreign languages help to solve problems of communicative, cognitive and educational nature such as developing communication skills, establishing emotional contact with students, teaching them to work in a team, taking into account the opinions and statements of others. These innovative teaching methods provide an opportunity for foreign language teachers to implement interesting activities, increase the efficiency of the educational process and improve the level of students' knowledge.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Брецько І. Діалогічне мовлення — основа для розвитку здібностей міжособистісного спілкування. Педагогические науки. 2016. 39–42 с.
2. Домрачева І. Основи мовленнєвої діяльності. Донецьк. Український культурологічний центр, 2001. 154 с.
3. Зимова І. А. Психологія навчання іноземних мов у школі. Просвещение, 1991. 248 с.
4. Квасова О.Г. Обучение иноязычному говорению в девятом классе средней общеобразовательной школы. Иноземні мови. №3, 1997. С. 3–5.

5. Кравченко Ю. Про деякі інтерактивні методи на заняттях з англійської мови у ВНЗ. №3, 2012. С. 4-8.
6. Кузнецова Н. Дослідно-експериментальне навчання англійського діалогічного мовлення обдарованих учнів старшої школи. Наука і освіта. №6, 2013. 154–158 с.
7. Куріч М. Використання інтерактивних технологій на уроках іноземної мови, 2012. С. 2–7.
8. Максименко Л. Експериментальна перевірка ефективності методики навчання професійно спрямованого англійського діалогу майбутніх менеджерів невиробничої сфери. Київський національний лінгвістичний університет. №6, 2015. С. 8–19.
9. Брецько І. Діалогічне мовлення — основа для розвитку здібностей міжособистісного спілкування. Педагогические науки, 2016. С. 39–42.
10. Baker J. Essential Speaking Skills. Westrup Heather: Continuum International Publishing Group, 2003. 170 с.

УДК 811.111'36

О. В. Гурин

*Житомирський державний університет імені Івана Франка
кандидат філологічних наук, доцент*

Latest Grammatical Tendencies in English

It is common knowledge that almost any natural live language undergoes changes [1]. English as one of them displays the same features, however its levels: phonetic, lexical and grammatical are characterized by a different rate of change. Scopes of new vocabulary enter a language virtually on a daily basis. As far as phonetics is concerned, every generation has its pronunciation peculiarities [9]. Grammar, namely morphology and syntax, are subject of considerably slower change [4], the former being more flexible though than the latter. We conclude from available linguistic research [3, 4] that systemic morphological changes happen in English once in several hundred years (200-300 – the time between sub-periods in the chronological periodization of the English language development) and syntactic – in 500-700 hundred years (the shift towards analytization, grammaticalization etc.)

Grammatical and semantic analysis of literary works of various genres as well as contemporary oral speech suggests that the 20th century saw certain social and cultural

events, that brought about numerous grammatical changes to English in late 20th – early 21st centuries.

The aim of this paper is to define and systematize recent morphological changes in English

Methods. This research suggests some linguistic issues, which should be considered while tracing morphological change, as well as the usage of the scientific methods of analysis, synthesis, description, statistical analysis, and comparison, as well as linguistic methods of semantic analysis and substitution in order to illustrate the trends in recent morphological change.

Results and Discussion. As it has been noted, English grammar gradually evolves as sometimes there are certain historic and cultural events that accelerate the change [6]. However certain processes happen naturally due to internal linguistic factors.

Let's take one subtle change which is difficult to explain, why it happened, but maybe there is no need to do it. There is a number of verbs that take an object in either the gerund form or the infinitive form. Both of these constructions are still in use, but there has been a steady shift over time from the "to" to the "-ing" complement.

When comparing the language of E. Hemingway (first half of the 20th c.) and Ben Mezricz (beginning of the 21st c.) a shift in constructions like *they started to walk* towards *they started walking* becomes obvious. Indicatively *start + infinitive* in Hemingway's short stories [2] was attested in 60 instances, whereas *start + gerund* – in 12 (83% and 17% respectively).

By contrast in Ben Mezrich's novel the ratio is 26/13 [67% and 33% respectively]

(1) *If he had been better with women she would probably have started to worry about him* [2:28]

(2) "We can start interviewing people, throw the word around that we're looking for someone" [7:30].

Similar trend is observed regarding "*begin*", "*like*," "*love*," "*hate*," and "*fear*" saw. However, not all verbs in such constructions have participated in the shift: "*stand*," "*intend*," and "*cease*" display the shift towards the infinitive as a complement.

Some changes however we can try and explain and in finding the reason, we can precisely see a definite direction in which the language is moving thus causing systemic novelties in the language. They are those, caused by primarily extralinguistic factors, which took place in the middle and second half of the 20th century. Among others we define acceleration of democratization and humanization as post-war, post-colonial social features introduced or reinforced by a number of historic events: failures of nondemocratic systems (fascism, nacism, communism), passage of the 1964 Civil

Rights Act in the USA, loss of major colonies by Great Britain, France, Netherlands, Portugal etc. Basically all these events have a common thread – in all of them in the centre there stands a human being, a personality, whose dignity and rights must be acknowledged and respected by others. Thus the principles of consideration and politeness in communication stand out among others.

We will understand politeness as practical application of good manners or etiquette so as not to offend others. Linguistically speaking politeness is generally associated with interjections like “Please”, “Thank you” and “You’re welcome”, whereas impoliteness or rudeness suggests the absence thereof and/or the presence of vulgarisms, obsolescences etc. All the mentioned means belong to the lexical level of the language. As far as the phonetic level is concerned, it’s intonation, namely pitch, stress and tempo, which can render offensive or comforting messages.

Grammatical level is often overlooked in search of “polite” linguistic means. The following table with the screenshots of seemingly polite and impolite negative comments to various posts in social media can serve an illustration of how a statement can seem offensive without the usage of vividly expressive lexical and phonetic means.

As the comparison with the non-offensive comments suggests, sentences (5), (6), (8), (10) contain “disrespectful” grammar. Here I am using this adjective in quotes, as by themselves, the following grammatical phenomena have neutral semantics (neither positive nor negative), but in the argumentative discourse they obtain offensive patronizing meaning:

- imperative sentences (examples (5), (8));
- semantics of modals – reproach (example (6))
- non-hedged categorical statements (example (10)).

The list and the examples above are naturally non-conclusive. Contemporary oral and written speech provide evidence that grammatical means, aimed at expressing non-offensive statements, can be:

- the use of tag questions instead of direct statements (*You were here yesterday, weren't you?*)
- the use of negation in that part of the sentence which refers to the speaker, rather than to the addressee (I don't think you know me rather than *I think you don't know me*)
- the use of various types of hedges, which were specified in Hyryn 2020 [5].

Polite disagreement comments	Impolite disagreement comments
<p>Please vaccinate. I have no desire to learn the entire Greek alphabet.</p>	
<p>(3) So scientifically speaking, virus mutate within unvaccinated hosts only?</p> <p>(4) Well, you don't have to</p>	<p>(5) Open your mind and learn it, it may do you good</p> <p>(6) Well, you are a doctor you should already learned Greek alphabet on the first place...😏</p>
<p>Map Ranks Languages From Least To Most Difficult To Learn.</p>	
<p>(7) Would love to see this with signed languages added</p>	<p>(8) Try to learn Danish...</p>
<p>Magnificent Linguistic Family Tree Shows How all Languages are Related.</p>	
<p>(9) I majored in Linguistic and English & American Studies in Japan. This tree is, I see, quite closer to the accurate theories and historic data. Unfortunately the roots and the relation among East Asian languages both in spoken and written systems which are very old from ancient times, for example, are still not clear.</p>	<p>(10) It actually shows that not all languages are related. Uralic has its own tree. Where are the rest of the languages? Also their own tree and not related? It's a cool image but a bit anti climatic. It says all the languages are related. It's not all the languages. And they're not all related.</p>

Democratization and humanization however cause not only shifts in the language towards more polite semantics of grammatical units, but also towards the accountability for one's actions or absence thereof. This could be best shown by the change in the use of some modal verbs and modal expressions in the recent decades.

Negative form of the modal verb can serve a vivid example of this humanization shift.

Can't – among other meanings (physical impossibility, prohibition) has a meaning of theoretical improbability/disbelief, thus rendering the idea that something is 100% impossible to happen or be happening [Mur:56]. In the whole novel by B. Mezrich the latter meaning wasn't attested not even once. It can be explained by the idea that stating that something is definitely impossible suggests that it is beyond someone to do it, but

since human beings within the newest paradigm are in the centre of the Universe [10], everything is possible for them.

A similar shift has occurred in the use of modal phrase *to have (got) to*. Its basic meaning of circumstantial necessity and obligation [8: 62] (i.e. when one has no choice but comply with the conditions, suggested by the environment) contradicts to the assumption of the “almighty human” and thus is replaced by the verb *to need*, thus suggesting that the necessity is not caused by the environment, but comes from within, (i.e. whatever one is doing – it is their decision). In the analyzed 21st c. novel [7] *to have to* was attested in 1 sentence, *to have got to* – in 3, *got to* – in 2 sentences, whereas *to need* – was registered in 70 instances.

Conclusion. Both intralinguistic and extralinguistic factors are capable of initiating semantic shifts in the language, affecting not only the lexical level of a language, but also grammatical. The second half of the 20th and the early 21st century is the time of such changes, which have shifted accents in interpersonal communication thus emphasizing humanistic and democratic approach to speech.

REFERENCES

1. Bybee J. *Language Change*. Cambridge University Press, 2015. pp. 10–11.
2. Hemingway E. *The Complete Short Stories of Ernest Hemingway: The Finca Vigia Edition*. New York, London, Toronto, Sydney, 1998, 650 P.
3. Hogg R., Denison D. *A History of the English Language*. Cambridge University Press, 2006. — 495 p.
4. Hollmann W. B. Grammatical change. In Jonathan Culpeper, Francis Katamba, Paul Kerswill, and Tony McEnery (eds.), *English language: description, variation and context*. Basingstoke: Palgrave, 2009, pp. 314-333.
5. Hyryn O.V. Lexical and Grammatical Hedging as the Means of Author’s Modality / Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філологічні науки. 2020, Випуск 2 (93), С. 96-103
6. Mantiri O. Factors Affecting Language Change, 2010. URL: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2566128> (ref. date: 25.01.2022)
7. Mezrich B. *The Accidental Billionaires: The Founding of Facebook: A Tale of Sex, Money, Genius and Betrayal*. New York, Toronto, 2009, 210 P.
8. Murphy R. *English Grammar in Use*. 4-ed. 2012. URL: <https://online.fliphtml5.com/lhxm/ezwh/> (ref. date: 25.01.2022)

9. Robinson J. Phonological change in the English language, 2019. URL: <https://www.bl.uk/british-accent-and-dialects/articles/phonological-change-in-the-english-language> (ref. date: 25.01.2022)

10. Shermer M. Why Humans Prefer to Be the Center of the Universe. Science contemplates the incomprehensible, 2017. URL: <https://www.scientificamerican.com/article/why-humans-prefer-to-be-the-center-of-the-universe/> (ref. date: 25.01.2022)

УДК 373.5.091.33:811

Т. В. Глазунова

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
канд. пед. наук, доцент*

М. П. Раджагопал

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
студентка факультету іноземних мов*

Врахування вікових та психологічних особливостей старшокласників у навчанні іноземних мов

Студентоцентризований підхід до навчання іноземних мов передбачає врахування психологічних чинників, які значною мірою впливають на вибір навчального матеріалу, методів та навчальних прийомів. Ці чинники можна умовно поділити на дві групи: 1) чинники, пов'язані з суб'єктами навчальними діяльності (учнями) та 2) зовнішні чинники (ситуація навчання – характер навчального матеріалу, методи та навчальні прийоми). До першої групи дослідники відносять мотивацію, інтереси, афективні стани, які впливають на ставлення учнів до предмета (висока тривожність, низька самооцінка), провідна сенсорна система / модальність сприйняття [1; 6]. При цьому мотивації належить вирішальна роль – можна привести учня до ситуації учіння, але не можна змусити його вчитися. Розвиток внутрішньої мотивації до вивчення іноземної мови можна забезпечити шляхом відбору цікавого навчального матеріалу, який дає простір до дискусії, а також створення позитивної навчальної атмосфери, що сприятиме зниженню психологічних бар'єрів та підвищенню самооцінки учнів.

Для успішного вирішення завдання розвитку мотивації при вивченні іноземної мови слід розглянути психолого-фізіологічні особливості підлітків. Підліток- це «хлопець або дівчина в перехідному віці від дитинства до юності (від 12 до 16-17 років)» [7]. Інші фахівці вважають, що підлітковий вік завершується у 16-18 років. Старший шкільний вік припадає на 9-11 класи, коли підлітку від 15 до 18 років. Це – період, коли завершується його статеве дозрівання. Вчені називають цей вік перехідним, оскільки у цей період відбувається перехід від дитинства до дорослого життя. У цей період підліток самостверджується, прагне самостійності та вимагає, щоб дорослі визнавали його права і можливості. Для дітей старшого шкільного віку характерна особлива чутливість. Підліток намагається зрозуміти і більше пізнати себе, обирає певні інтереси і сферу діяльності з метою визначення у виборі майбутньої професії. Він приділяє велику увагу своїй зовнішності, здоров'ю та привабливості, усвідомлює власну фізичну силу. Це впливає на формування самооцінки та впевненості у собі або, навпаки, може викликати замкнутість і невіру у власні сили. У психіці старшокласника відбуваються активні зміни. На його самооцінку впливають зміни у зовнішності, його фізичний стан, а також ставлення до нього оточуючих, у першу чергу однолітків.

У дітей старшого шкільного віку відбувається формування власного світогляду та особистих цінностей, життєвих планів, поглядів та переконань, а також морально-етичних норм, які іноді призводять навіть до суперечок з однолітками. Підліток може бути імпульсивним, занадто яскраво проявляти свої емоції та почуття стосовно однолітків та дорослих. Водночас, старшокласники стають більш самокритичними, завдяки чому вони здатні у певній мірі контролювати свою поведінку, виховувати в собі позитивні людські якості [5].

Ще однією особливістю дітей старшого шкільного віку є відкриття власного «Я», здатність до самопізнання та рефлексії. Вони усвідомлюють свої здібності, мотиви поведінки, потреби, думки та почуття. Вони намагаються розібратись у своїх інтересах і почуттях, вчать робити правильний вибір стосовно майбутньої професії, яка буде їм найцікавішою. Підліток може планувати своє життя на найближчі декілька років, зокрема планує, де буде навчатись після закінчення школи і замислюється над тим, як успішно скласти іспити. Він менше покладається на допомогу і турботу дорослих і розуміє, що успіх у житті залежить від нього самого і демонструє відповідальність за свої вчинки.

Діти даного віку намагаються адекватно оцінювати свої можливості і бажання, вирішувати деякі соціальні проблеми, що є основою професійного і життєвого

самовизначення, яке необхідне для досягнення успіху в отриманні професійної освіти, створенні сім'ї тощо [7].

Велике значення у цей період надається стосункам з друзями та родиною. Для старшокласників дуже важливі емоційні контакти та справжня дружба, яка в цьому віці ґрунтується не лише на спільних інтересах, але й на схожих цінностях, переконаннях та моральних установках. У цей період ослаблюються емоційні стосунки з батьками і можуть виникати нові форми поведінки та конфлікти підлітка з членами сім'ї. Незважаючи на це, родина залишається важливою для старшокласника. Його не варто засуджувати, а потрібно приймати і розуміти, сприймати його індивідуальність та максимально не обмежувати свободу його дій та відповідальність. Він може виявляти бажання приносити користь суспільству, бути потрібним. Підлітки проявляють патріотизм, усвідомлюють власну роль для своєї країни та комунікабельність. У них формується соціальна відповідальність та певна система цінностей. Вони пізнають свою значущість та свою важливість через взаємодію з іншими людьми, прагнуть вийти з-під опіки батьків та проявити незалежність, завоювати авторитет в групі однолітків, проявити свої лідерські якості [3].

Дослідження психолого-педагогічних особливостей старшокласників показали, що в цьому віці дуже важливе значення відіграють міжособистісні стосунки, бажання виділитись в групі і завоювати авторитет однолітків та спілкування.

Шкільне життя і навчання старшокласників сконцентроване на необхідності вибору майбутньої професії та життєвого шляху. Їх увага стає більш вибірковою, залежить від спрямованості інтересів. Старшокласники починають оцінювати учбову діяльність з позиції свого майбутнього [3].

Розглянемо особливості навчання іноземної мови учнів старшої школи. У методичній літературі зазначається, що третій етап навчання іноземної мови, тобто старша школа, є завершальним у процесі оволодіння учнями іншомовним мовленням. На цьому етапі має бути підвищено досягнутий в основній школі рівень вмінь та навичок усного та писемного мовлення. Велика роль у навчанні іноземної мови на даному етапі відводиться читанню та усному мовленню, яке стає більш змістовним, природним, інформативним та вмотивованим.

При навчанні читання велика роль приділяється одержанню основної та повної інформації та вмінню вибирати необхідну інформацію. Зростає рівень складності текстів для читання. У процесі навчання письма учні мають вміти складати план, писати анотації та резюме до прочитаного, реферат, тези, писати письмові повідомлення.

У старшій школі продовжується робота з розвитку рецептивного словника учнів і завершується формування активного. Відбувається систематизація граматичного матеріалу [4].

Вікові характеристики визначають специфіку даного етапу навчання іноземної мови. Вони враховуються при досягненні цілей, які передбачені програмою для 10-11 класів.

Навчання іноземної мови дітей старшого шкільного віку має бути спрямоване на формування іншомовної комунікативної компетенції, а саме здатності до міжособистісного і міжкультурного спілкування з носіями виучуваної іноземної мови, що сприяє формуванню повноцінної особистості, здатності до критичного мислення та конкурентно-спроможності на ринку праці у майбутньому. Крім того учні мають змогу знайомитися з культурою країни, мова якої вивчається, задовольняти власні пізнавальні інтереси, знаходити друзів з інших країн, спілкуватись з ними. Все це мотивує дітей до вивчення мови. Вони також розуміють важливість знання іноземної мови для спілкування та пошуку роботи у майбутньому.

Для уроків потрібно підбирати матеріал, який має проблемний характер, спонукає учнів до роздумів та сприяє стимуляції обміну думками для забезпечення комунікативної спрямованості навчання іноземної мови і сприятливого психологічного клімату.

У зв'язку з різноманітністю інтересів та необхідністю вибору професії посилюється індивідуалізація навчання іноземної мови та потреба у самоосвіті. Учні вчаться самостійно удосконалювати знання з іноземної мови, розвивають вміння працювати з іноземним текстом, довідковою літературою та технічними засобами навчання. Вчитель є партнером, режисером, організатором індивідуальної, парної та групової роботи на уроці [7].

Мотивація старшокласників та інтерес до навчання залежить від таких чинників:

- планів дитини на майбутнє;
- атмосфери у школі;
- престижності освіти серед однолітків;
- усвідомлення необхідності отримання знань;
- бажання учня показати свою неповторність [4].

Щоб підвищити мотивацію старшокласників до навчання вчитель, насамперед, має зробити все можливе, щоб учень відчув, що його особистість і

його вибір поважають, з ним розмовляють «на рівних», дають можливість висловлювати власні аргументи, залишають за ним право прийняти остаточне рішення. Не варто примушувати старшокласника до навчання силою і читати нотації. Натомість варто переглянути і відкоригувати методи роботи на уроках, зробити навчальний процес цікавішим і різноманітнішим.

По-друге, щоб пробудити в старшокласників інтерес до пізнання якоїсь істини, потрібно постаратись поставити під сумнів відому учням логіку і продемонструвати суперечності в навчальному матеріалі. Адже, коли діти зустрічаються з протиріччями, вони намагаються дати їм пояснення.

Застосування в навчальному процесі *інформаційних технологій* є також одним з найефективніших засобів та шляхів формування пізнавальних мотивів та інтересів учнів і організації взаємодії учнів і вчителів. Під час комп'ютерного навчання підвищується інтенсивність навчального процесу, засвоюється більша кількість матеріалу, розвивається автономність учнів, забезпечується всебічний контроль навчального процесу (поточний, рубіжний, підсумковий), досягається вища об'єктивність оцінки, значно заощаджується навчальний час. Наведемо такі переваги використання мережі Інтернет у навчальному процесі:

- краще сприйняття та легше запам'ятовування навчального матеріалу учнями;
- можливість застосування на різних етапах навчання;
- економія навчального часу;
- зменшення втомлюваності учнів за рахунок скорочення певних видів роботи;
- індивідуалізація навчання;
- створення комфортного середовища для сучасного навчання;
- можливість використання різноманітних аудіовізуальних засобів навчання;
- підвищення рівня мотивації та активізація навчальної діяльності школярів;
- створення сприятливих умов для самостійної роботи учнів та формування їх самооцінки [4].

Використання мережі Інтернет є одним з найважливіших компонентів активізації пізнавальної діяльності та підвищення мотивації учнів, яке допомагає урізноманітнити навчальний процес і є невід'ємною складовою життя старшокласників. Комп'ютерна навчально-ігрова діяльність стимулює учнів допомагати один одному, передавати знання і підтримувати зв'язок «учень-учень».

До найефективніших методів підвищення мотивації у навчанні відносяться наступні *форми організації навчального процесу* та взаємодії учнів: рольові ігри, зв'язок навчального матеріалу з реальним життям, інтегровані уроки, участь у науково-дослідних проектах, використання у навчальному процесі дискусійного методу, методу рольових ігор, методу проектів та використання мультимедійних технологій. *Завдання з психологічним компонентом*, спрямовані на формування в учнів почуття відповідальності, обов'язку, вибору професії, оцінка власної діяльності викликають безперечний інтерес.

Потрібно давати учням можливість виконувати індивідуальні, наприклад, *творчі завдання* відповідно до їх інтересів, потреб і здібностей, щоб діти могли продемонструвати власну неповторність.

Надзвичайно важливою є *співпраця з батьками* дітей старшого шкільного віку. Варто налаштовувати батьків на те, що з дитиною потрібно спілкуватись, як з рівноправною особистістю, надавати їй право вибору і право робити власні помилки. Проінформованість учителя про фінансові можливості сім'ї і перспективи у майбутньому є дуже важливою.

У процесі організації навчання іноземної мови у старших класах варто враховувати вміння старшокласників критично мислити, аналізувати, прогнозувати, робити висновки, а також їх рівень комунікативної компетентності, володіння синтаксичними та морфологічними аспектами мовлення, логічністю, зв'язністю та послідовністю висловлювання. Здійснення комунікативно-пізнавального навчання, використання прийомів навчання, які спонукатимуть учнів до вираження власного ставлення до проблем, дотримання принципу індивідуалізації навчання, спрямованого на використання іноземної мови учнем у майбутньому, та використання самостійної роботи є основними особливостями організації навчального процесу з іноземної мови у старших класах.

Отже, можна зробити висновок, що для ефективно організації навчального процесу у старшій школі необхідно враховувати всі наведені вище вікові та психологічні особливості старшокласників. Методи, засоби, прийоми та матеріал для навчання іноземної мови мають обиратись з урахуванням інтересів учнів, їх психолого-педагогічної характеристики, що мотивуватиме їх до навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Глазунова Т.В., Глазунов М. С. Навчання англomовного писемного мовлення: психологічний аспект. Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки. 2015. Випуск 3 (81). С.60 – 63.

2. Гречка Л.В. Психолого-педагогічні аспекти формування пізнавальної мотивації навчання в учнів. 2021. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-psihologo-pedagogichni-aspekti-formuvannya-piznavalno-motivaci-navchannya-v-uchniv-237697.html> (дата звернення: 16.01.2022).
3. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій). 2-ге вид.: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 128 с
4. Рекомендації вчителям. Шляхи, способи, методи та прийоми впливу на мотивацію дитини до навчання. URL: <http://ipl.school.org.ua/vchitelyam-09-52-02-02-06-2020/> (дата звернення: 16.01.2022).
5. Karimov R., Soliyev Yo., Ermirzaye A., Bahodirov O., Abdurazoqov E. Psychological and pedagogical characteristics of a high school student. *International Journal on Integrated Education*. 2020. Vol. 3, Issue 2. URL: <https://journals.researchparks.org/index.php/IJIE/article/view/19/19> (дата звернення: 16.01.2022).
6. Lisnychenko A., Dovhaliuk T., Khamska N., Glazunova T. Foreign Language Anxiety: Classroom VS Distance Learning. *Universal Journal of Educational Research*. 2020. Vol. 8, No. 12, P. 6684 - 6691.
7. Pupils Learning Preferences and Interest Development in learning. *Journal of Education and Practice*. 2015. Vol.6, No.21. 31. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1079106.pdf> (дата звернення: 16.01.2022).

УДК 37-042.4:004

Н. В. Горобченко

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

канд. пед. наук, доцентка

Т. Ю. Ващенко

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

викладачка

Особливості використання моделі змішаного навчання в умовах Нової української школи

Анотація. Сучасне життя часто характеризується поєднанням реальних і цифрових просторів, багато людей, особливо молоді, не згодні вивчати іноземну

мову лише традиційним шляхом в класі з вчителем. Нові інформаційно-комунікаційні технології та Інтернет, сучасне життя в умовах пандемії, дозволяють їм шукати і знаходити нові шляхи навчання. Проте не вся інформація може бути релевантною для певних цілей навчання, а виконання деяких завдань може вимагати пояснень та інструкцій вчителя. Найбільш оптимальним виходом у такій ситуації представляється організація навчального процесу в форматі змішаного навчання.

Ключові слова: змішане навчання, дистанційне навчання, гібридне навчання, комбіноване навчання, офлайн/онлайн навчання, модель навчання.

Актуальність проблеми. Навчання з елементами дистанційного навчання стало новим трендом освіти в XXI столітті в умовах Нової української школи. Змішане навчання - це поєднання навчання в традиційній формі, тобто офлайн навчання в аудиторії за підтримки і допомоги вчителя в реальному часі, та навчання, здійснюваного за допомогою сучасних технологій через комп'ютер. Часто терміни змішане навчання (blended learning), гібридне навчання (hybrid learning) і комбіноване навчання (mixed-mode learning) розглядаються як синонімічні, взаємозамінні. В умовах Нової української школи найбільш вживаним став термін «змішане навчання», тоді як в американській - гібридне навчання.

Навчання іноземної мови в змішаній групі, тобто в групі, де в учнів різні рівні володіння мовою, це – проблема, з якою час від часу стикаються всі вчителі. Вчити в такій групі нелегко, оскільки відчувається певний дисбаланс. На наш погляд, це одне з найскладніших завдань, яке доведеться вирішувати вчителю, оскільки необхідно залучити до процесу навчання всіх учнів.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Змішане навчання сьогодні активно впроваджується не лише в освітніх закладах Європи та Америки, але й України. Його сутність, недоліки та переваги, перспективи розвитку активно досліджуються зарубіжними та вітчизняними науковцями. Зокрема, питання змішаного навчання вивчали закордонними науковцями К.Бонк, Е.Банадос, Т.Вілков, К.Л.Віттейкер, Ч. Грехем, Дж. Грін, К. Максвел, К.Такер, Б.Томлінсон. У вітчизняній науці змішане навчання як інновацію в педагогіці активно досліджують К.Бугайчук, О.Кривонос, В.Кухаренко та інші.

Мета дослідження. Визначити особливості використання моделі змішаного навчання та шляхи практичного застосування на уроках іноземної мови в умовах Нової української школи.

Викладення основного матеріалу дослідження. На сьогоднішній день змішана форма навчання є найбільш перспективним напрямком застосування інформаційних і комунікаційних технологій в процесі навчання іноземної мови.

Змішане навчання (Blended Learning) передбачає об'єднання «живого» навчання з навчанням за допомогою використання Інтернет-ресурсів. Така форма навчання є різновидом дистанційного, але відмінність даних форм навчання простежується в наявності живого спілкування вчителя та учнів. Застосування в рівній мірі очних і дистанційних форм навчання визначає ідеальний баланс обох форм навчання і позбавляє процес навчання від їх недоліків. Ми можемо контролювати час, місце, спосіб та темп вивчення матеріалу [2].

Змішана форма навчання іноземної мови, поєднуючи навчання в аудиторії (Face-to-Face Learning), дистанційне навчання (Distance Learning) і навчання, за допомогою використання мережі Інтернет (Online Learning), дозволяє учням знаходити необхідний матеріал у режимі онлайн, виконувати тестові завдання, перевіряючи свої знання, навички та вміння, працювати з додатковими джерелами, тим самим розширюючи свій кругозір, а застосування відео- та аудіозаписів призводить до найбільш якісного оволодіння і закріпленню матеріалу, який надається викладачем. Всі ці можливості дозволяють ефективно організувати процес навчання іноземної мови [1].

Сам процес розробки програми змішаного навчання іноземної мови складається з чотирьох етапів:

1. Етап – визначення мети.

Змішане навчання має бути спрямоване на досягнення певної мети, в нашому випадку: реалізація оптимального розподілу часу при роботі у великих групах.

2. Етап – вибір найбільш відповідної моделі змішаного навчання.

Дослідники університету Британської Колумбії виробляють шість різних моделей змішаного навчання [3]:

Model 1: Face-to-Face Driver (вчитель навчає учнів в традиційному стилі, супроводжуючи заняття мережевим навчанням, як допоміжним у міру необхідності).

Model 2: Rotation (чергування традиційного і онлайн-навчання згідно з графіком, складеним вчителем).

Model 3: Flex (навчання здійснюється здебільшого в електронному освітньому середовищі, вчитель, в свою чергу, забезпечує належну підтримку учню).

Model 4: Online Lab (учні працюють в онлайн-лабораторії, в спеціальних класах, при цьому викладач контролює процес в режимі online).

Model 5: Self-Blend (учні самі визначають очні заняття, які потрібно доповнити онлайн-курсами).

Model 6: Online Driver (учні вивчають курс віддалено, в режимі онлайн, при цьому атестація здійснюється традиційним способом).

3. Етап – складання програми.

Вчитель має ретельно розробити програму. Слід розробити матеріал для очної / дистанційної частини і вирішити, що саме варто вдосконалити за допомогою сучасних технологій в ході освітнього процесу. Необхідно встановити ритм роботи і визначити часові рамки для кожної теми. Вчитель має вирішити, як часто дистанційне навчання буде змінюватися традиційними заняттями. Чимало важливим є переклад навчальних матеріалів в цифровий формат, вчителю слід підготувати: роздаткові дидактичні матеріали, тести, презентації, відеоролики. Допоміжні програми і онлайн-ресурси також є необхідним пунктом при складанні навчальної програми [6].

4. Етап – навчання вчителів в online технології викладання.

Слід встановити правила, згідно з якими, наприклад, учитель зобов'язаний відповісти на листи учнів не пізніше 24 годин і так далі. Також, учитель має володіти навичками роботи в Інтернеті, освоїти online платформу і вести блог.

Варто зазначити, що головну користь від такого формату змішаного навчання можна сформулювати кількома тезами.

1) **Залучення інтернет-технологій.** Зокрема, до числа корисних і цікавих ресурсів можна віднести онлайн-ігри, курси, мобільні додатки тощо.

2) **Самостійність учня.** Зважаючи на використання онлайн-формату, учень сам контролює час, місце, регулярність та формат опанування матеріалу [5].

3) **Економія часу.** Як для учня, так і для вчителя, оскільки зустрічі відбуваються на стадіях обговорення матеріалу та його деталізації, а не вивчення з нуля [8].

4) **Регулярність.** Застосовуючи інструменти змішаного навчання, учень може безперервно перебувати у процесі опанування мови [7].

5) **Швидкий зворотній зв'язок для вчителя.** Саме за умови використання подібних методик учитель може швидко побачити чи ефективною є його робота, або ж її потрібно вдосконалити [4].

6) **Вища об'єктивність оцінювання.** Різноманітність навчання дозволяє вчителю побачити прогалини в знаннях учня, а наприкінці навчання – краще проаналізувати його прогрес.

7) Результативність. Покращення мотивації та застосування різноманітних технік стимулює до кращого засвоєння інформації, що є бажаним для учнів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Використання змішаного навчання призводить до підвищення рівня зацікавленості школярів у навчанні, адже відбувається природне засвоєння сучасних комунікативних засобів і засобів організації роботи, що сприяє розвитку інформаційно-комунікативної компетентності учнів.

Перспективою дослідження цієї теми є більш детальне вивчення моделей змішаного навчання, їх можливостей та розробка методики практичного використання на уроках іноземної мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Андреев О. О. Педагогичні аспекти відкритого дистанційного навчання : монографія / О.О. Андреев, К. Л. Бугайчук, Н. О. Каліненко, О. Г. Колгатін, В. М. Кухаренко, Н. А. Люлькун, Л. Л. Ляхоцька, Н. Г. Сиротенко, Н. Є. Твердохлебова. // За ред. О. О. Андреева, В. М. Кухаренка – ХНАДУ, Харків: «Міськдрук», 2013. – 212 с.
2. Бугайчук К. Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів / К. Л. Бугайчук. – Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання [Електронний ресурс] / Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України, Ун-т менеджменту освіти АПН України; гол. ред.: В. Ю. Биков. – 2016. – Том 54. – No 4. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2016_54_4_3
3. Годованець Н. І. Особливості змішаного методу навчання іноземної мови. / Н. І. Годованець. – Житомир: Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Випуск 5 (77), 2015. – С. 66-70.
5. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В. М. Кухаренко, С. М. Березенська, К. Л. Бугайчук, Н. Ю. Олійник, Т. О. Олійник, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко, А. Л. Столяревська; за ред. В. М. Кухаренка. – Харків: «Міськдрук», НТУ «ХП», 2016. – 284 с.
6. Bonk C. J., Graham C. R. Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs / C. J. Bonk, C. R. Graham. – San Francisco: Pfeiffer Publishing, 2005. – pp. 3– 21.
7. Heather Staker and Michael B. Horn Classifying K–12 blended learning [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.christenseninstitute.org/publications/classifying-k-12-blended-learning-2>

8. Stracke E. A road to understanding: A qualitative study into why learners drop out of a blended language learning (BLL) environment // ReCALL. 2010. No 19 (1). pp. 57–78.

УДК 811.111'373:373.3:004.773.7

*Т. Ю. Григор'єва,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
канд. пед. наук, доцент
С. В. Шиманська,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
студентка*

Особливості формування англомовної лексичної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій

Постановка проблеми. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) як засіб навчання поширюються в українських школах, особливо протягом останніх декількох років, після того, як вчителі були вимушені проводити уроки дистанційно. Це дало поштовх до освоєння нових методів та ресурсів навчання. Проте проблеми їхнього впровадження ще недостатньо досліджені і потребують більшої уваги.

Актуальність дослідження. Сучасний світ все більше і більше оцифровується, переходить до віртуального простору. Більшість щоденних справ люди виконують за допомогою мережі Інтернет. Складно уявити людину, яка сьогодні живе повноцінним життям не долучаючись до Інтернет-простору. Комп'ютерна грамотність та вміння використовувати гаджети вже стали вимогою до спеціаліста будь-якої сфери.

ІКТ відіграють значну роль і в сучасній освіті, особливо за умов дистанційного навчання. Вчителі використовують ІКТ як при підготовці до уроку, так і на всіх етапах його проведення. Таким чином, з метою підвищення мотивації учнів і наближення завдань на уроці до реального життя, вчителі повинні освоювати сучасні технології та можливості їх використання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням формування лексичної компетентності (ЛК) присвятили свої роботи такі дослідники, як Бігич О. Б.,

Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е., Ніколаєва С. Ю., Шамов О. М. До питань навчання засобами сучасних технологій зверталися Ніколаєва С. Ю., Борецька Г. Е., Майер Н. В., Устименко О. М., Черниш В. В, Морзе Н. В. Серед дослідників, які приділяли увагу психологічним особливостям молодших школярів є Шевцова Г. Г. і Волкова Н. П.

Мета статті – з'ясувати доцільність використання ІКТ на уроках англійської мови та запропонувати вправи з використанням веб-платформ і веб-застосунків у формуванні ЛК учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. ЛК є однією з умов формування комунікативної компетентності, адже без словникового запасу неможливо вільно будувати висловлювання. Проаналізувавши визначення ЛК, подані у роботах дослідників, таких як Ніколаєва С. Ю., Зимовець О. А., Шамов О. М., нами було з'ясовано, що ЛК – це підпорядкована правилам здатність людини коректно оформлювати свої висловлювання, а також розуміти мовлення інших, визначати значення невідомих лексичних одиниць з контексту за умов різних комунікативних ситуацій та видів мовленнєвої діяльності [1; 3; 8].

Як зазначає Ніколаєва С. Ю., ЛК складається з трьох взаємопов'язаних компонентів: лексична навичка, лексичні знання та лексична усвідомленість [1: 215]. Провідну роль серед цих складових має саме лексична навичка, адже саме вона полягає у здатності учнів розуміти значення слів та уміння доцільно їх вживати. Власне, лексична навичка – це автоматизована репродуктивна чи рецептивна дія, що забезпечує правильність лексичного оформлення мовлення учня а також адекватне сприйняття лексичного оформлення чужого мовлення. Вона формується за допомогою накопичення і усвідомлення значення лексичних одиниць, які виражаються не тільки словами, але також сталими словосполученнями або навіть так званими "готовими реченнями" (тобто такими, що не змінюються у мовленні).

Формування ЛК грає вирішальну роль у молодшому шкільному віці, адже на її основі формуватимуться інші компетентності, перші кроки учнів у оволодінні іноземною мовою починаються саме з вивчення нових слів. Очікується, що на кінець четвертого класу учні володіють англійською мовою на рівні А1. Вибір лексики здійснюється на основі інтересів та повсякденного життя молодших школярів, а використання або розробка вправ проводиться з урахуванням фізіологічних та психологічних особливостей учнів.

Згідно Шевцової Г. Г., характеристика молодшого шкільного віку полягає у розвитку важливих психічних процесів, таких як мислення, розвиток і

формування мови, уваги, пам'яті. Ці процеси починають набувати опосередкований характер, а також стають більш усвідомленими і вільними [7: 3].

Під час навчання в учнів інтенсивно розвиваються пізнавальні процеси, розвиток сприймання. Кількісно в учнів збільшується швидкість процесу сприймання, число сприйнятих об'єктів, обсяг їх запам'ятовування тощо. Якісно ж зростає пізнавальна ефективність [2: 75].

У молодшому шкільному віці учням ще складно відрізнити певні задачі, які ставить перед ними учитель (наприклад, різниця між «запам'ятати і відтворити» і «зрозуміти»). Хоча у випадку вивчення лексики, дослівне запам'ятовування це скоріше перевага, але вчитель все ж повинен направляти учнів, щоб вони осмислено опанували матеріал, адже їм потрібно не лише знати слово і його значення, а й уміти його використовувати у мовленні.

В учнів початкових класів довільне запам'ятовування починає переважати мимовільне. Проте не варто нехтувати мимовільним запам'ятовуванням, адже для формування ЛК важливі обидва. Довільне запам'ятовування формує активний словниковий запас учнів шляхом націленого навчання нової лексики. Мимовільне ж слугує для нагромадження пасивного словникового запасу.

Зазначимо, що ефективними засобами навчання учнів молодшого віку є різні види наочності, ігри, рухливі види діяльності, потреба у зовнішніх враженнях, спілкуванні.

Використання ІКТ є необхідним у молодшій школі, так само як і на інших етапах. Звісно, такий метод повинен відповідати особливостям і потребам молодших школярів.

ІКТ є сукупністю методів, засобів та прийомів пошуку, збереження, опрацювання, подання, а також передавання даних у графічному, текстовому, цифровому, аудіо- та відеоформатах [4: 12].

Науковці виокремлюють такі три групи освітніх послуг мережі Інтернет: інформаційні, інтерактивні та пошукові [6: 38]. До кожної з них можна звернутися як під час уроку, так і при виконанні домашніх завдань учнями. На уроках з учнями початкової школи переважатиме саме інтерактивна робота під керівництвом учителя.

Застосування ІКТ в освітніх цілях має свої переваги та недоліки. До переваг ми можемо віднести те, що більшість вправ із застосуванням гаджетів мають ігровий характер, а також містять велику кількість наочного матеріалу. Вони можуть полегшити і прискорити процес підготовки і додати різноманіття до уроку. Це привертає увагу учнів та зацікавлює їх, а також є співзвучним із їхніми інтересами

у повсякденному житті. Наразі володіння пристроями ІКТ перестає бути проблемою, адже вони надзвичайно поширені і знайомі переважній більшості учителів та учнів. Вони дають доступ до майже необмеженого джерела інформації та ресурсів, багато з яких є придатними до використання у вільному доступі. У випадку дистанційного навчання вони взагалі стають обов'язковою умовою проведення уроку. Чи не найбільшою перевагою є те, що саме ці технології поєднують зображення, звук та взаємодію, що робить сприйняття інформації набагато ефективнішим.

З іншого боку, вчитель повинен усвідомлювати недоліки ІКТ при роботі з учнями, щоб вчасно уникнути їх або мінімізувати наслідки. Перш за все, учителю потрібно бути готовим до технічних проблем, які можуть виникнути, наприклад несправність електронного приладу чи поганий інтернет-зв'язок. У такому разі треба продумати запасний варіант проведення заняття. Інша проблема – це все ж таки відсутність гаджетів у розпорядженні учителя чи учня. За таких обставин учитель залежить від навчального закладу та його устаткування, що може бути як негативним аспектом у разі відсутності, так і позитивним, якщо школа забезпечує клас відповідними технологіями. Ще один недолік це те, що учні, особливо молодшого віку, легко можуть відволікатися від навчання за іграми і кольоровими картинками. Загрозу інтернет-користувачам становить шкідливе програмне забезпечення, але його можливо уникнути, до того ж, ця проблема стосується не лише освітньої сфери. Останнє, але не по значущості, це те, що надмірне використання ІКТ викликає залежність і може шкодити здоров'ю. Цього також можна уникнути, тому дану проблему не можна вважати причиною для відмови використання технологій повністю.

Отже, за умов правильного використання ІКТ, вони стануть корисним і ефективним засобом, який обов'язково сподобається учням і сприятиме кращому засвоєнню навчального матеріалу.

У нашому дослідженні критеріями відбору веб-додатків для вправ на формування ЛК є: доступність, зручність у використанні, урахування психологічних особливостей учнів, відповідність програмі навчання, наявність відео або аудіо супроводження, яскравий формат.

Наведемо приклади ресурсів для формування ЛК молодших школярів, які відповідають вище зазначеним критеріям:

1) Alias [9] – це додаток, віртуальний аналог популярної гри. Тобто крім того, що у ній можна створювати власні набори слів для гри, вона до того ж автентична. Цей застосунок можна використовувати як для вивчення тематичної лексики, так

і для ‘warming up activities’. Недолік застосунку – відсутність віртуальних класів, тому неможливо поділитися з учнями складеним списком слів для гри, їм потрібно використовувати телефон вчителя або створювати набір власноруч. Проте у такому випадку зникає проблема відсутності індивідуальних гаджетів. Контроль відбувається з боку вчителя.

2) ESL Games Plus [10] – це сайт, який містить ігри, відео та роздаткові матеріали для молодших школярів у вільному доступі. У зручній навігації можна знайти необхідні матеріали для уроку залежно від теми чи типу матеріалу. Якщо це гра, то правильна чи хибна відповідь одразу відображується, що є ефективним для здійснення самоконтролю. Дуже зручно використовувати при наявності у класі інтерактивної дошки.

3) Jamboard [11] – цифрова дошка, яку можна редагувати та переглядати усім класом в режимі онлайн чи на інтерактивній дошці у класі. За допомогою інструментів можна виконувати різні функції – додавати текст, картинки, реагувати, переміщати елементи (тобто групувати і упорядковувати також), малювати. Ефективність їх використання залежить лише від можливостей учнів і креативності учителя. Контроль також відбувається з боку вчителя.

4) Telegram [12] – програма для обміну повідомленнями, яка використовується у всьому світі, в тому числі поширена і в Україні, тому з нею не має виникнути проблем у учнів. Це сприяє атмосфері спілкування, навіть іноземною мовою. Можна відправляти ілюстрації, писати повідомлення, записувати голосові повідомлення, створювати чати і обмінюватися повідомленнями. Контроль з боку вчителя.

Підібрані вправи належать до теми «Харчування» і розподілені на три етапи формування ЛК.

Перший етап – введення нового слова та його значення [5]. Мета – ознайомлення та сприйняття учнями нової лексичної одиниці, її упізнавання, розпізнавання, запам’ятовування.

Тема: Food

Вправа 1: Listen and choose – спрямована на розпізнавання лексичної одиниці

Завдання: Tap on the dice. When you hear the word, choose the correct answer.

Хід виконання: Після того, як учням було презентовано слова, вчитель відкриває гру на сайті www.eslgamesplus.com. Учні виходять по черзі до інтерактивної дошки і натискають на кубик, прослухавши слово – обирають правильну відповідь. Можна також розділити учнів на дві команди і відкрити гру

у двох вкладках, тоді представники команд повинні виходити по черзі і обирати відповіді на своїй карті.



Рис. 1

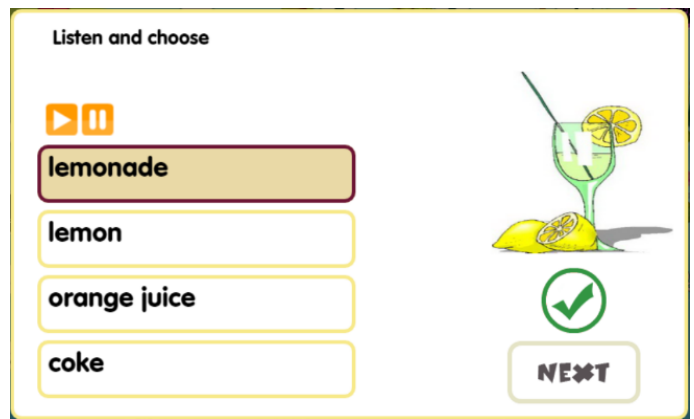


Рис. 2

Другий етап – рецептивно-репродуктивне тренування [5]. Мета – розвиток умінь вживати нові лексичні одиниці, запам'ятовувати їх та вводити у довготривалу пам'ять, автоматизацію взаємодії учнів з лексичною одиницею.

Вправа 2: Explain the word – спрямована на уміння розпізнавати нові лексичні одиниці та пояснити їхнє значення

Завдання: Play in two teams. Your task is to explain a word to your team not naming it. Try to explain as many as you can in 1 minute.



Рис. 3



Рис. 4



Рис. 5

Хід виконання: Клас розбивається на дві команди і придумують назви до кожної. Потім з групи обирається один учень, який буде пояснювати слова своїй групі за допомогою визначень, опису предмету, пов'язаних слів або жестів. Задача його команди – відгадувати загадані слова. Додаток "Alias" показує учневі

карточки зі словами, якщо команда відгадує, учень натискає галочку, якщо не може відгадати – хрестик. На одного учня дається одна хвилинка. Команди грають по черзі. Виграє та команда, у якої більше відгаданих слів. Вчитель сам обирає і вводить слова, які будуть показані учням.

Вправа 3: Describe a picture – спрямована на розвиток умінь використовувати лексичні одиниці у реченнях

Завдання: Write 2-3 sentences describing pictures that you see.

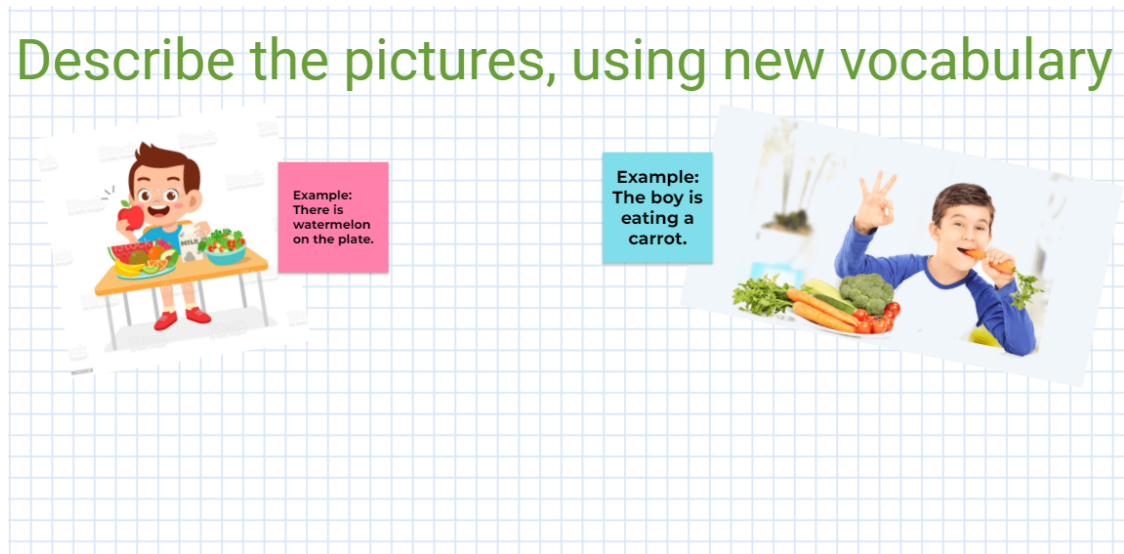


Рис. 6

Хід виконання: У додатку "Jamboard" діти заходять на запропоновану учителем віртуальну дошку. Перед ними є ілюстрації та приклад речень, підготованих вчителем. Завдання учнів – описати ці ілюстрації, використовуючи вивчені слова, додаючи речення через інструмент «закріплена нотатка». Кожному необхідно додати хоча б 2-3 речення. Якщо можливості використовувати індивідуальні гаджети немає, цю роботу можна робити усім класом, виходячи до інтерактивної дошки по черзі.

Третій етап – комунікативна практика [5]. Його мета – навчити формувати власні висловлювання у комунікативній ситуації з використанням тематичної лексики.

Вправа 4: Write about you – спрямована на розвиток навичок письма з використанням тематичної лексики

Завдання: At home: What are you eating? Send a picture to your classmate and write about it and about your food preferences. Then react to your classmate's message with 1-2 sentences.

For example:

a) This is me eating *a sandwich*. I have *a lunch*. It's *big and tasty*.

I like to eat meat and fruit. I don't like soup.

In my fridge I've got *some carrots, cucumbers and tomatoes*. I haven't got *any cake*.

b) *Wow! I like your sandwich!*

I don't like soup too...

I've got some tomatoes in my fridge too!

I have a cake in my fridge, come to visit me.

Хід виконання: Вправа розрахована на виконання вдома. Учні відправляють фотографію і описують, що вони їли і продовжують писати про себе за прикладом. Вчителю необхідно заздалегідь об'єднати учнів у пари і створити чат у додатку "Telegram", додавши обох. Так він зможе побачити і перевірити повідомлення. Така вправа вимагає наявності гаджета у кожного учня (але це не обов'язково смартфон), встановлену відповідну програму і інтернет-зв'язок.

Висновки. ІКТ – це віртуальний світ можливостей та освітнього потенціалу. Вони створюють середовище для ефективного формування ЛК за умови дотримання закономірностей її формування та врахування особливостей школярів. Отже, підвищення рівня знань та удосконалення умінь і навичок вчителів у використанні ІКТ, врахування перспектив, можливостей і переваг використання сучасних технологій надасть можливості створювати цікаві та різноманітні завдання, які розвиватимуть лексичні навички учнів та підсилять їх мотивацію до вивчення англійської мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ І ЛІТЕРАТУРИ

1. Бігич О.Б. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. // за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.

2. Волкова Н. П. Педагогіка: Навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб., доп. Київ: Академвидав, 2007. 616 с.

3. Зимовець О. А., Бойко М. О., Кравець В. С., Ткачук В. П., Хаюк А. А. Формування іншомовної лексичної компетентності учнів початкової школи з використанням інформаційно-комунікаційних технологій / Directions of Development of Language Education in the XXI Century. Ukrainian student scientific

Internet-conference with international participation. – Zhytomyr: IFZSU, 2018. P. 38-41

4. Морзе Н. В. Методика навчання інформатики. В 4-х частинах. Київ: Навчальна книга, 2003. Ч. 1. Загальна методика навчання інформатики. 254 с.

5. Професійно-методична підготовка майбутнього вчителя іноземної мови у вищому навчальному закладі: навчально-методичний посібник. Укладачі: Л. В. Калініна, І. В. Самойлюкевич, Л. І. Березенська, Н. П. Сіваєва, Н. Р. Петранговська, О. С. Гуманкова, Л. В. Барало, Ю. М. Жилиєва, А. М. Мормуль, І. Ф. Литнєва, Т. В. Копетчук / За заг. ред. І. В. Самойлюкевич. Житомир: Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2008. 165 с.

6. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: Колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майєр, О. М. Устименко, В. В. Черниш та інші; [за ред. С.Ю.Ніколаєвої; техн. ред. І. Ф. Соболевої]. Київ: Ленвіт, 2015. 444 с.

7. Шевцова Г. Г. Молодший шкільний вік: традиції та інновації в дослідженнях. Педагогічні науки: зб. наук. праць. Вип. LXVIII. Херсон: ХДУ, 2015. С. 134–138.

8. Шамо́в А. Н. Лексические навыки устной речи и чтения - основа семантической компетенции обучаемых.// Иностранные языки в школе, 2007. N 4. С. 19–25.

9. Електронний додаток «Alias or Charades - guess word board game». URL: <https://getalias.co/>

10. ESL Games Plus: веб-сайт. URL: <https://www.eslgamesplus.com/> (дата звернення: 26.01.22)

11. Електронний додаток «Jamboard». URL: <https://jamboard.google.com/>

12. Електронний додаток «Telegram». URL: <https://telegram.org/>

Г. І. Гримашевич
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
кандидат філологічних наук, доцент

Іменна морфологія сучасної української літературної мови в контексті нового українського правопису

У контексті підготовки вчителів української мови та філологів у вищих навчальних закладах важлива роль відведена освітній компоненті «Сучасна українська літературна мова», основна мета якої – формування в майбутніх учителів-словесників та філологів системи лінгвістичних знань із сучасної української літературної мови, вироблення в них чітко сформованих умінь і навичок вільного володіння теоретичним та практичним матеріалом. Її складовою є розділ «Іменні частини мови», у процесі вивчення якого студенти опановують теоретичний матеріал на основі поглядів традиційної мовознавчої думки із залученням новітніх модерних поглядів на досліджувані питання в царині іменника, прикметника, числівника та займенника. З огляду на зазначене вище українські мовознавці вже у ХХІ столітті для успішного здійснення освітнього процесу підготували низку підручників і посібників із зазначеного курсу [1; 2; 3; 4; 5], у яких розкрито теоретичні питання іменної морфології переважно із застосуванням традиційних підходів до вказаних лексико-граматичних класів слів і дещо рідше – із наведенням нових альтернативних міркувань.

Водночас прийняття у 2019 році нового українського правопису, у якому низка змін пов'язана саме з іменними частинами мови, актуалізує порушену в нашій розвідці проблему, оскільки сьогодні науково-педагогічний працівник у процесі викладання зазначеної вище навчальної дисципліни повинен оперувати не тільки відомими постулатами, а й знати й розуміти причини змін, які відбуваються в граматичній системі мови.

Щоб зрозуміти чинники, які зумовили низку змін у новому українському правописі, необхідно зробити екскурс у питання про історію українського правопису, адже будь-які нові елементи мають неодмінно відлуння в історії.

Висвітлення проблем українського правопису сягають давніх часів, ще ХVІІ ст. і наступних років та пов'язані з іменами М. Смотрицького, О. Павловського,

М. Шашкевича, І. Вагилевича, Я. Головацького, І. Огієнка та багатьох інших мовознавців, які порушували різноаспектні проблеми української орфографії.

Цілком очевидно, що питання функціонування української мови в різні періоди її розвитку й становлення, а особливо впродовж двох останніх сторіч, пов'язані значною мірою з проблемами українського правопису, який має давню історію і питанням якого присвячено чимало напрацювань сучасних лінгвістів. Насамперед у цій царині варто назвати В. Німчука, який упорядкував одну й найдокладніших праць – хрестоматію «Історія українського правопису: XVI – XX століття» [6]. Відомий мовознавець зібрав у зазначеному виданні наукові та публіцистичні статті, а також граматичні праці, що відображають основні етапи становлення української орфографії від її початків, докладно на патріотичних засадах висвітлив перебіг навколоправописних дискусій, яких було чимало в XIX – XX ст. У хрестоматії відображено традицію формування української правописної системи на наукових засадах з урахуванням неповторних особливостей української літературної мови, а також представлено проєкт нової редакції українського правопису та запропоновано 20 основних змін, які на час публікації книги були досить актуальними, хоча й потребували удосконалення та були зумовлені особливостями розвитку української мови [6].

Крім того, у науковій спадщині В. Німчука наявна низка праць, у яких різнопланово й ретельно розглянуто проблеми українського правопису. Передовсім назвемо книжку «Проблеми українського правопису XX – початку XXI ст.», де автор висвітлює важливі етапи історії вітчизняного правописного кодексу, виважено обґрунтовує уточнення правил та зменшення кількості винятків у правописі [7].

Водночас порушена проблема неодноразово привертала увагу відомої української мовознавці І. Фаріон, перу якої належить низка праць, де на матеріалі української мови доведено причини змін, яких потребує український правопис, обґрунтовано їхню динаміку, наведено широкий історичний контекст мовних явищ [9; 10].

Найбільш трагічним для українського правопису було XX сторіччя, яке позначене згубним впливом на орфографічну (та й не тільки) систему української мови російської.

Коротко наведемо основні етапи розвитку українського правопису в зазначений термін: 1919 р. – І. Огієнко публікує «Правила українського правописання», які були покладені в основу правопису 1929 р. (Харківського, скрипниківського), укладеного з максимальним вираженням української

етнічності та самоідентифікації, збереженням унікальних українських рис на всіх рівнях мовної системи; 1933 р. – до українського правопису внесено 126 змін, які були спрямовані на максимальне зближення української мови з російською, тобто така їх кількість повністю знищувала автентичні українські особливості; 1942 р. – робота над упорядкуванням правопису в напрямку вилучення з нього унікальних українських особливостей; 1945 – 1946 р. – затвердження правопису; 1960 р. – друге, 1990 р. – нове (третє), 1993 р. – четверте видання правопису, кожне з яких було прямим продовженням попереднього).

Водночас зі здобуттям Україною незалежності у кінці ХХ ст. мовознавці, зокрема В. Німчук, відчували потребу в удосконаленні чинного правопису, називаючи такі причини: 1. Потреба виправити разючі помилки, котрі призвели до зникнення самобутніх структур із нашої мови. 2. Бажання усунути непослідовності, недоречності, зокрема в написанні спільнокореневих слів чужомовного походження. 3. Прагнення спростити чинний правопис, звести до мінімуму винятки [6: 561].

І хоча минуло понад 20 років із часу опублікування цих причин для змін в українській правописній системі, вони актуальні й дотепер і певною мірою враховані в підготовленому варіанті нового українського правопису [8], який затверджено 22 травня 2019 року й запропоновано для впровадження з 3 червня 2019 року.

З огляду на порушену в статті проблему насамперед акцентуємо увагу на тих змінах, які відбулися в царині іменника, прикметника, числівника та займенника, хоча, як свідчить опрацювання нового українського правопису, зміни зачепили тільки іменник:

– суттєвою зміною, яка повернула до вжитку споконвічні форми іменників третьої відміни родового відмінка на *-ть* та *кров, любов, осінь, сіль, Русь, Білорусь* набули паралельних закінчень *-і* та *-и*: *гідности, незалежности, радости, смерти, хоробрости, крові, любові, осені, Білорусі, Русі* [8: 128];

– у звертаннях, що складаються із загальної назви та прізвища, форму кличного відмінка набувають і загальна назва, і власне ім'я: *друже Максименку, пане Ковалю*, хоча упорядники нового правопису залишили нормативно і стару форму, у якій прізвище не змінювалося (*друже Максименко, пане Коваль*) [8: 124], хоча, на нашу думку, новий варіант більше відображає національну специфіку вживання форми кличного відмінка;

– іменник Христос може мати варіантні форми кличного відмінка: *Христóсе, Хрі́сте, Хри́стé* [8: 124];

– тернарна варіативність деяких відмінкових форм іменників: М.в.: *на мудрецеві (-ю, -і), на тигрові (-у, -і), на плечі (-у, -еві)* [8: 102–103], *на Євгенові (-у, -і), на Дністру (-ові, -і), на Олесеві (-ю, -і), на Ігореві (-ю, -і), на Тимошеві (-у, -і)* [8: 104], *на пасажирові (-у, -і), на Господові (-у, -і), на тімені, тім'ї, по тім'ю* [8: 105] та ін.; Д.в.: *Господові, Господу, Господеві* [8: 105];

– іменник *Ігор* у кличному відмінку набув закономірної форми *Ігорю* як іменник м'якої групи [8: 104];

– наявність паралельних форм у родовому відмінку однини для іменників – назв міст із закінченням *а (-я)* та *-у (-ю)* (*Амстердам, Гомель, Ліверпуль, Лондон, Мадрид, Париж, Чорнобиль*), хоча, на нашу думку, таке твердження викликає сумнів, оскільки не зовсім зрозуміло, за яким принципом вибрано саме такі іменники, хоча традиційно такі слова в родовому відмінку мали закінчення *-а (-я)* [8: 108];

– написання м'якого знака в іменах по батькові *Ігорьович, Лазарьович*, що підтверджує належність іменник *Ігор* і *Лазар* до м'якої групи [8: 74];

– дотичним до іменника є зміна написання невідмінюваного числівника **пів** зі значенням «половина» з наступним іменником — загальною та власною назвою у формі родового відмінка однини окремо: *пів аркуша*, з наступним іменником у формі називного відмінка — *піваркуш* [8: 52];

– відбулися зміни в правописі деяких іменників, зокрема збережено подвоєння приголосних у слові *священник*; уникнення гіатусу в слові *проект* і похідних; уникнення йотації в словах *фоє, Гоя, Мая*; уведення до винятків із правил спрощення в групах приголосних іменника *дев'яностники*;

– написання іменників із префіксоїдами в новому правописі не сприяють полегшенню та уніфікації правопису префіксоїдів положення про те, що слова з першим елементом (їх подано 68) повинні писатися разом поряд із тими, які мають кількісний вияв чого-небудь (*міні-, максі-, міді-*), а також *віце-, екс-, контр-, лейб-, обер-, унтер-, штабс-*; *поп-, прес-, арт-, боді-(боди-), кібер-, веб-, топ-, нано-, супер-, пан-, блиц-, преміум-*, натомість ті, перша частина яких називає певну прикмету чи особливість предмета, явища (*бізнес-, допінг-, інтернет-, піар-, фітнес-, айті-, буй-, фан-*) та є назвою літери грецького алфавіту (*альфа-, бета, гамма-, дельта-*) запропоновано писати з дефісом [8: 48–49].

У царині прикметника, числівника та займенника порівняно з попередньою редакцією правопису змін не зафіксовано, хоча упорядники значно збільшили кількість прикладів для полегшення сприймання матеріалу.

Отже, загалом запропоновані зміни в царині іменника логічні, зумовлені потребою в уніфікації написання слів. Водночас новий правопис рясніє низкою варіативних форм, які, на нашу думку, хоч і розхитують мовні норми, але загалом більша частина з них відображає саме українські національні риси, тому їх використання цілком умотивоване, хоча за визначений період уведення запропонованих змін можливе зникнення з ужитку якогось із варіантів, оскільки мова сама має розставити акценти на тому, що для неї важливо в той чи той період. Сподіваємося, що залишаться ті форми, які є самобутніми структурами в нашій мові. Запропоновані зміни викладач має донести студентам під час вивчення навчальної дисципліни «Сучасна українська літературна мова» й обговорити з ними їх доречність / недоречність, викликати дискусію й висловити свої думки щодо нововведень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Вихованець І. Р., Городенська К. Г. Теоретична морфологія української мови. К., 2004. 400 с.
2. Горпинич В. О. Морфологія української мови. К., 2004. 335 с.
3. Горпинич В. О. Українська морфологія. Дніпропетровськ, 2000. 359 с.
4. Граматика сучасної української літературної мови. Морфологія [автори: І. Р. Вихованець, К. Г. Городенська, А. П. Загнітко, С. О. Соколова; за ред. К. Г. Городенської]. К. : Видавничий дім Дмитра Бурого, 2017. 752 с.
5. Загнітко А. П. Теоретична граматика сучасної української мови. Морфологія. Синтаксис. Донецьк : ТОВ «ВКФ «БАО», 2011. 992 с.
6. Історія українського правопису XVI – XX століття. Хрестоматія / упоряд. В. В. Німчук, Н. В. Пуряєва. Київ : Наукова думка, 2004. 584 с.
7. Німчук В. В. Проблеми українського правопису XX – початку XXI ст. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ, 2002. 116 с.
8. Український правопис. Київ : Наукова думка, 2019. 392 с.
9. Фаріон Ірина. Мовна норма: знищення, пошук, віднова (культура мовлення публічних людей) : Монографія. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2013. 332 с.
10. Фаріон І. Правопис – корсет мови? Український правопис як культурно-політичний вибір. Львів, 2006. 124 с.

УДК 811.111'272:502/504

Т. А. Довгалюк

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського

канд. пед. наук, доцент

А. О. Хоменко

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського

здобувач вищої освіти другого "магістерського" рівня

за предметною спеціальністю 014 Середня освіта

(Мова і література (англійська))

Практична реалізація змістової лінії «Громадянська відповідальність» в рамках підготовки до участі в міжнародному проєкті «Climate Action Project»

Формування відповідального громадянина, який не байдужий до проблем своєї країни, здатний критично їх аналізувати, має активну життєву позицію і готовий шукати шляхи подолання цих проблем – основне завдання змістової лінії «Громадянська відповідальність», надпредметної теми, яка передбачає виконання учнями певних завдань, готуючи їх до життя в суспільстві [3: 7]. Доцільною формою роботи, яка сприяє розвитку характеристик відповідального громадянина, можна вважати проєктну технологію. Адже, учні мають можливість працювати в команді, досліджувати проблеми, творчо підходити до їх вирішення та демонструвати результати своєї роботи [2: 6].

Одним з успішних проєктів, який чотири роки поспіль залучає учнів до боротьби з кліматичними проблемами, виховуючи тим самим відповідальних громадян, з глибоким розумінням світу, в якому вони живуть та прагненням діяти аби подолати кліматичні проблеми, є «Climate Action Project» [6: 5]. Участь учнів в даному проєкті не лише сприятиме реалізації завдань змістової лінії «Громадянська відповідальність», а й дасть можливість вплинути на глобальні проблеми та їх перебіг. З метою підготовки учнів до участі в міжнародному проєкті був розроблений комплекс комунікативно-орієнтованих завдань, які сприяють не лише розвитку комунікативної компетентності в англійській мові, а й громадянської відповідальності. Розроблені завдання орієнтовані на учнів 10-11 класів, з рівнем володіння англійською мовою (A2+/ B1). Підготовка учнів до

участі в проєкті триватиме чотири тижні і відбуватиметься в межах позакласної гурткової роботи. В статті представлено ознайомчий фрагмент з завданнями для реалізації протягом першого, вступного, тижня проєктної діяльності. Орієнтовний час, необхідний для виконання завдань проєкту першого тижня – три години.

План роботи першого тижня реалізації проєкту

Тиждень 1

Тема 1: “Causes of Climate Change”

Мета роботи протягом першого тижня: ввести учнів у тему проєкту та ознайомити їх з планом роботи на 4 тижні; забезпечити учнів інформацією та матеріалами, необхідними для реалізації практичної мети навчання англійської мови та виконання завдань проєкту; ознайомити учнів із спеціальною термінологією за темою проєкту; сформувати в учнів базові знання про сучасні кліматичні зміни, приклади кліматичних змін та причини, що впливають на них; розвинути в учнів вміння читання, аудіювання, говоріння та письма у комплексі з базовими навичками громадянської відповідальності в ході вирішення завдань проєкту.

Очікувані результати по завершенню першого тижня: учні оволодіють необхідними знаннями про кліматичні зміни та будуть усвідомлювати фактори, що впливають на них; учні оволодіють спеціальною лексикою з теми на рецептивному та репродуктивному рівнях; учні будуть здатні сприймати, розуміти, аналізувати та інтерпретувати інформацію під час виконання завдань на читання, говоріння та активне слухання; учні розвинуть базові навички громадянської відповідальності (когнітивний компонент), критичного мислення та командної роботи.

Навчальні матеріали: статті про причини і проблеми кліматичних змін з офіційного сайту NASA, перелік надійних експертів, ілюстративний матеріал з прикладами кліматичних проблем, словник спеціальних термінів

Засоби навчання: Picker Wheel, e-portfolio, PowerPoint Presentation

Етап ознайомлення учнів з темою та завданнями проєкту:

T.: Hello, Friends! Welcome on board the “Climate Action Project” which is held on international level throughout the world. It’s a great opportunity to feel part of the big family of like-minded people and a global citizen. This journey will take us full four weeks of getting to know and learning how to save the nature and change the world for the better.

Here’s our work plan for the coming four weeks:

Week	Topic	Outcome
Week 1	Causes of Climate Change	The Ultimate List of Causes of Climate Change
Week 2	Effects of Climate Change	Comic of Climate Change Effects
Week 3	Solutions	The Ultimate List of Solutions for Climate Change
Week 4	Actions	The Ultimate Bank of Actions

Етап проєктної роботи 1. “Pause and Notice”

Введення в тему роботи:

T.: Now, let’s pause for a while and think about the answers to the following questions:

- Has the climate on the Earth changed in the last few decades?
- Have you ever thought about the causes of climate change?
- Have you ever thought about your personal impact on climate change?

Мета: актуалізувати фонові знання учнів, активізувати лексику з теми, налаштувати учнів на роботу по темі

Режим взаємодії: учитель ↔ клас

Завдання 1

Мета:

а) складова «комунікативна компетентність»: розширення словникового запасу, розвиток вмінь ознайомлювального читання, розвиток репродуктивних навичок говоріння;

б) складова «громадянська відповідальність» (когнітивний компонент): ознайомлення з визначеннями поняття “climate change”, розуміння суті та важливості проблеми “climate change”

Тип: комунікативна, рецептивно-продуктивна

Режим взаємодії: групова робота

Інструкція:

Step 1. Get into 3 groups of 4 people and brainstorm your starting definitions of climate change.

Step 2. Next, google for a couple of definitions (2-3) of the notion from the trusted sources and then put your own definitions against them.

Step 3. Last, add to your starting definitions, if necessary, and share them with the whole class.

(The suggested list of trusted sources: National Geographic Society, NASA, Wikipedia, Britannica, etc.).

Follow-up stage: after you've shared your definition of climate change, go to E-Portfolio Week 1 section and type in your definition there.

Завдання 2.

Мета:

а) складова «комунікативна компетентність»: зняття лексичних труднощів, фонетичне опрацювання нових лексичних одиниць

б) складова «громадянська відповідальність» (когнітивний компонент): ознайомлення з прикладами кліматичних проблем

Тип: некомунікативна, рецептивно-репродуктивна, підготовча

Режим взаємодії: учитель ↔ клас (фронтальне опитування)

Інструкція: Look at the pictures and think about the way we call them in English.

What is that called?



Warming ocean ['wɔːmɪŋ 'əʊʃn]

Does the water become hotter than it used to be? (yes)

What is that called?



Glacial retreat ['gleɪʃl ri'tri:t]

Does it mean that less area is covered with ice? (yes)

(The complete list of vocabulary: temperature rise, shrinking ice sheets, warming ocean, glacial retreat, decreased snow cover, sea level rise, declining Arctic sea ice, extreme events, ocean acidification)

Завдання 3.

Мета:

а) складова «комунікативна компетентність»: розвиток вмінь читання (ознайомлювального); розвиток вмінь говоріння (повідомлення інформації); розвиток вмінь активного слухання та письма (написання нотаток);

б) складова «громадянська відповідальність» (когнітивний компонент): ознайомлення з характеристиками кліматичних проблем.

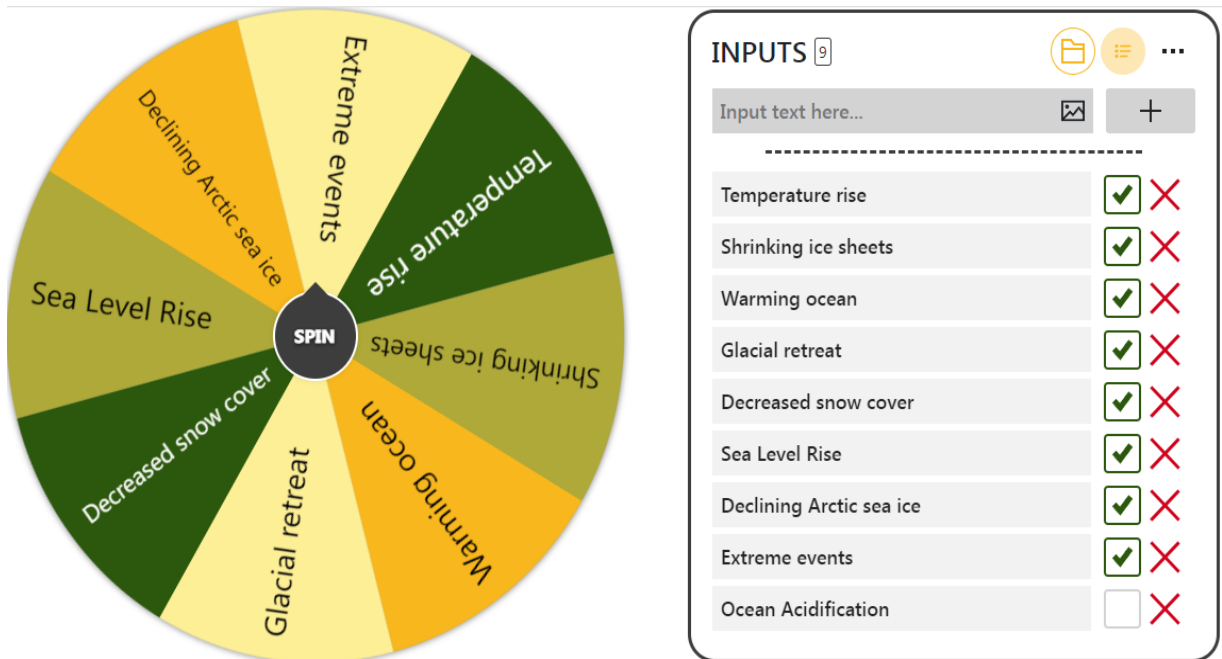
Тип: 1-2 етап завдання – комунікативний, рецептивний; 3-4 етап завдання – комунікативний, рецептивно-продуктивний.

Режим взаємодії: учень ↔ група учнів

Пояснення до завдання. Учні діляться на 2 команди відповідно до кількості кліматичних проблем (9), висвітлених у тексті з онлайн джерела [NASA: Climate Change and Global Warming](#) [5]. Далі кожен учень працює над однією проблемою індивідуально, яка визначається за допомогою додатка Word Wall. Наступним кроком учні по черзі обмінюються інформацією про призначену кліматичну проблему у своїх командах. Учні уважно слухають один одного та останнім кроком доповнюють таблицю з характеристиками необхідною інформацією.

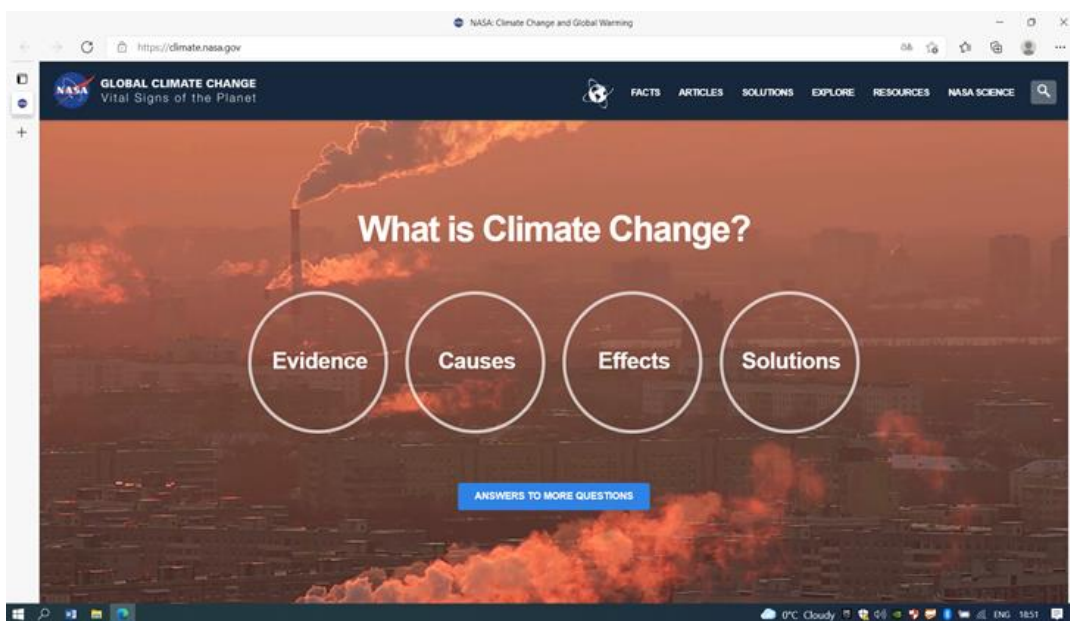
Інструкція:

Step 1. Get into two teams of 9 people according to the number of climate problems from the source you are going to study. Use the app. Picker Wheel for the random choice of the climate problem you are going to study.



(Скріншот 1.1 інтерфейса додатку Picker Wheel)

Step 2. Go to the link [NASA: Climate Change and Global Warming](https://climate.nasa.gov), open the “Evidence” tab and process individually the information about the climate problem you have been assigned by means of the app. Picker Wheel.



(Скріншот 1.2 з сайту [NASA: Climate Change and Global Warming](https://climate.nasa.gov))

Fill in the chart with the necessary information about the assigned climate problem.

Таблиця 1.1

Характеристики кліматичних проблем

Climate Change Problems	Evidence data
Temperature rise	
Warming ocean	
Shrinking Ice Sheets	
Glacial Retreat	
Decreased Snow Cover	
Sea Level Rise	
Declining Arctic Sea Ice	
Extreme Events	
Ocean Acidification	

Step 3. Now share the information about your respective climate problem with the other learners of your team.

Step 4. Listen carefully to each other and complete the rest of the table with the missing information.

Етап проєктної роботи 2. “Explore Possibilities”

Завдання 4.

Мета:

а) складова «комунікативна компетентність»: комплексний розвиток вмінь читання (ознайомлювального) та говоріння (повідомлення інформації та висловлення власної думки);

б) складова «громадянська відповідальність» (когнітивний компонент): ознайомлення з причинами кліматичних змін та фактичних даних, що їх підтверджують.

Тип: комунікативна, рецептивно-продуктивна.

Режим взаємодії: учитель ↔ клас (фронтальне опитування)

Інструкція: Go to the same link [NASA: Climate Change and Global Warming](#) [5] and this time skim through the information from the “Causes” tab. After reading the text get ready to answer the questions from the list. Justify your answers with the evidence from the text.

- Is the Earth's climate changing?
- What are the most common causes of climate change? (*Expected answer - human activities (primarily the burning of fossil fuels)*)
 - How can we show people outside our class that the Earth's climate is changing? (*Expected answer – the disclosure of data, like for ex. “the increase of the concentration of atmospheric carbon dioxide (CO₂), a decrease in solar activity coupled with an increase in volcanic activity, etc.*

Етап проєктної роботи 3. “Design with Optimism”

Завдання 5

Мета:

- а) складова «комунікативна компетентність»: комплексний розвиток вмінь читання (пошукового), письма (оформлення та систематизація фактичної інформації) та говоріння (виступ із доповіддю);
- б) складова ««громадянська відповідальність»» (когнітивний компонент): пошук та вивчення прикладів кліматичних проблем у власному регіоні, усвідомлення ролі місцевої громади у висвітленні та вирішенні кліматичних проблем.

Тип: комунікативна, рецептивно-продуктивна

Режим взаємодії: група учнів ↔ клас

Інструкція: Think about local connections to climate change. Go online and search for the evidence on local sites (for ex. vin.20minut.ua [1]; [initiatives for climate change](#)[4]) – recent relevant events, data, opinions of trusted local experts and activists. Collect, logically arrange and present your findings to the whole class in a form of PowerPoint slides. Next, reflect on how your local community compares to the country and the whole world in the matter of climate change.

Завдання 6.

Мета:

- а) складова «комунікативна компетентність»: комплексний розвиток вмінь читання (ознайомлювального) та говоріння (висловлення аргументованої думки);
- б) складова ««громадянська відповідальність»» (когнітивний компонент): вивчення прикладів та причин кліматичних проблем у власному регіоні, усвідомлення ролі місцевої громади у висвітленні та вирішенні кліматичних проблем.

Тип: комунікативна, продуктивна

Режим взаємодії: учень ↔ група учнів

Інструкція:

Step 1. Now it's time to reflect on personal connections to climate change. First, brainstorm as many industries contributing to climate change as you can. (Suggested answers - fashion, transportation, deforestation, agriculture, energy).

Step 2. Next, think about the industry you are most likely to have a personal connection to, get together with other learners in respective groups and create a list of as many human activities related to the chosen industry as possible. Try to appear with at least 10 human activities.

Step 3. In order to have the most complete list ever, revisit the site [NASA: Climate Change and Global Warming](#) ("Causes" tab), spot for more suitable examples and expand on your lists of harmful human activities. To ease understanding, refer to the attached Glossary of Specific Terms. Last, share your lists in the class E- portfolio, Week 1 Section.

Glossary of Specific Terms

1. **The greenhouse effect** ['grɪːn.haʊs ɪˌfekt] - the gradual warming of the earth because of heat trapped by carbon dioxide and other gases in the atmosphere:

парниковий ефект

2. **Water vapor** ['wɔː.təˌveɪ.pər] - water in the form of a gas resulting from heating water or ice: водяна пара

(The complete list of specific terms: carbon dioxide (CO₂), methane, nitrous oxide, solar irradiance, agriculture, precipitation, evaporation, glacier)

Етап проєктної роботи 4. "Collective Action"

Завдання 7

Мета:

- а) складова «комунікативна компетентність»: розвиток вмінь письма (написання онлайн допису);
- б) складова «громадянська відповідальність» (когнітивний компонент): узагальнення та систематизація знань про причини кліматичних проблем.

Тип: комунікативна, продуктивна

Режим взаємодії: група учнів ↔ клас

Інструкція: Stay in the same groups. Design infographics with the causes of climate change and examples of harmful human activities. Add them to the folder Week 1 "Causes" of the class E-portfolio. Look through the infographics of the other teams and leave your brief commentaries (2-4 sentences) in the Instagram chat room.

Отже, підготовка учнів до участі в міжнародному проєкті сприятиме комплексному розвитку іншомовної (англійської) комунікативної компетентності, громадянської відповідальності та важливих умінь XXI століття, таких як: критичне мислення, креативність, вміння працювати в команді, вміння вирішувати проблеми, емпатія та комунікативність. А творча колективна робота тут передбачає не лише виконання завдань, а й розвиток навичок медіаграмотності тому, що учні матимуть можливість аналізувати різні джерела інформації, працювати з e-portfolio, створювати інфографіки, комікси та постери. Можливо, залучення учнів до вирішення проблем зміни клімату може здатися занадто глобальним явищем і не під силу старшокласникам, але даний проєкт змінить світогляд учнів, спосіб їх життя та поведінку. Учасники усвідомлять, що навіть їх індивідуальні дії і поведінка впливають на навколишнє середовище і вони в змозі змінити свій спосіб життя і, таким чином, захистити навколишнє середовище.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. За 30 років Вінницька область стане напівпустелею: веб-сайт. URL: <https://vn.20minut.ua/Pogoda/za-30-rokiv-vinnitska-oblast-stane-napivpusteleju-abo-bude-viroschuvat-11025248.html> (дата звернення: 26.01.2022).
2. Любченко О.М. Наскрізні лінії в освіті та їх реалізація на уроках англійської мови. Англійська мова і література. Харків, 2018. №24. С. 2-7.
3. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов, 10 – 11 класи: затв. наказом Міністерства освіти і науки України від 01.09.2018. С. 4-26.
4. Initiatives for climate change: веб-сайт. URL: <https://www.globalcovenantofmayors.org/our-initiatives-new/> (дата звернення: 26.01.2022).
5. NASA: Climate Change and Global Warming: веб-сайт. URL: <https://climate.nasa.gov/> (дата звернення: 26.01.2022).
6. Timmers K., Williams J., Larsen-Daw M., Mallon S. Foundational Climate Change curriculum for educators. Florida, the USA, 2020. 50 с.

В.В. Жуковська

*Житомирський державний університет імені Івана Франка
канд. філол. наук, доцент*

A. Goldberg's Cognitive Construction Grammar Framework: the Main Theoretical and Methodological Underpinnings

Construction grammar is a thriving field of grammatical theorizing within a cognitive linguistic paradigm. Over the last decades, the framework has evolved into a sophisticated linguistic theory with well-developed theoretical and methodological principles based on a solid cognitive and functional foundation. Construction grammar blurs the boundaries between vocabulary and grammar, semantics and pragmatics, meaning and use, and describes language as a holistic organism. The holistic approach to language units aptly reflects the reality of mental activity, built on uniform cognitive mechanisms and performed on a single language substrate. This paper provides an outline of construction grammar's theoretical and methodological assumptions in the interpretation of cognitive construction grammar elaborated by A. Goldberg¹.

Cognitive construction grammar integrates the fundamental ideas of R. Langacker's cognitive grammar [6], Ch. Fillmore's construction grammar [2], and G. Lakoff and M. Johnson's theory of conceptual metaphor [5], with a focus on articulating general cognitive principles underlying language-specific constructions. The most authoritative research in the field is A. Goldberg's seminal monograph "Constructions: A Construction Grammar Approach to Argument Structure" (1995) [3]. In this publication, the author develops the notion of 'grammatical construction' as a novice theoretical concept and applies construction grammar rules to regular language constructions. Linguistic constructions are endowed with the status of structural-semantic primitives rather than "taxonomic epiphenomena" [1: 667].

According to A. Goldberg's classical definition of grammatical construction, "C is a CONSTRUCTION iff_{def} C is a form-meaning pair $\langle F_i, S_i \rangle$ such that some aspect of F_i or some aspect of S_i is not strictly predicted from C's component parts or from other already established constructions" [3: 4]. The form of construction is motivated by its meaning, which is interpreted as a cognitive basis, a speaker's idea of the situation.

¹ A detailed review of other schools in the construction grammar paradigm is presented in [7]

Following the cognitive commitment, the researcher points out that all aspects of a language reflect human experience, cognition, and construal of reality.

A. Goldberg examines the argument structure of a set of sentence-level English constructions. The researcher focuses on five basic structural patterns (propositions) of a simple sentence, which are associated with a specific set of arguments and thematic roles determined by a specific construction (Table 1) [3]:

Table 1

Argument structure constructions in English		
1. Ditransitive	X CAUSES Y to RECEIVE Z	Subj V Obj Obj ₂ <i>Pat faxed Bill the letter.</i>
2. Caused Motion	X CAUSES Y to MOVE Z	Subj V Obj Obl <i>Pat sneezed the napkin off the table.</i>
3. Resultative	X CAUSES Y to BECOME Z	Subj V Obj Xcomp <i>She kissed him unconscious.</i>
4. Intransitive Motion	X MOVES Y	Subj V Obl <i>The fly buzzed into the room.</i>
5. Conative	X DIRECTS ACTION at Y	Subj V Obl _{at} <i>Sam kicked at Bill.</i>

A. Goldberg's cognitive construction grammar differs from other constructionist theories, assuming that all constituents of a construction have equal status and are dependent on the core meaning of the construction. **In contrast, the predicate-argument approach allocates a central place in a sentence structure to a verbal predicate, specifying the number and quality (semantic and morphological properties) of its actants.** According to A. Goldberg, a construction's semantic structure determines its arguments. Since their reliance on semantic and valence features of the verb-predicate is decreased by the semantics of a construction, the arguments of a construction obtain the status of a construction's constituents but not of a verb's actants. A verb is merely one of the constituents in a construction required for meaning production in a sentence or utterance, and all constituents of a construction have equal status. A construction has its own semantics, independent of the lexical components it employs [3: 1]. The equal status of a verb and other arguments deprives a verb of its major position in a construction, which is viewed as a verb-oriented structure rather than a verb-centric one.

A. Goldberg utilizes frame semantics to explain the mechanisms of interaction between verbs and sentence-level constructions. Depending on semantics, a verb correlates with a certain participant role in a specific type of event, and a construction positions argument roles that likewise correlate with a certain type of event. The verb ‘purchase’, for example, is linked to the roles of BUYER, SELLER, and GOODS, whereas the verb ‘sing’ is linked to the roles of SINGER and SONG. Argument roles of sentence-level constructions are more generic and are referred to as semantic (thematic) roles (AGENT, PATIENT, THEME, EXPERIENCER, etc.) in the specialized literature [1: 674].

A verb specifies lexically profiled or conceptually salient participant roles, whereas sentence-level constructions define their argumentative roles. Lexical profiling refers to an aspect of the meaning of a linguistic construction activated by certain units within a corresponding semantic frame, while constructional profiling is concerned with the realization of argumentative roles in terms of nuclear grammatical relations. A verb’s arguments can be lexically profiled, but they cannot be profiled by a construction.

A. Goldberg’s model of a grammatical construction comprises two levels of linguistic representation: SEM(antics), which represents the semantic structure of a construction in terms of argument roles, and SYN(tax), which specifies the syntactic organization of a construction in terms of how grammatical functions of the subject and object implement the argument roles. The ‘PRED’ slot indicates the possibility of a particular verb being mapped onto a construction, and the blank angle brackets indicate the possibility of that verb’s participant roles fusion with a construction’s argument roles. Figures 1 and 2 show representations of the *Ditransitive construction* and the *Ditransitive construction* with the verb ‘send’, respectively [3: 55].

Linguistic constructions are organized into structured networks with inheritance relations, such as polysemy links, subpart links, instance links, and metaphorical extension links.

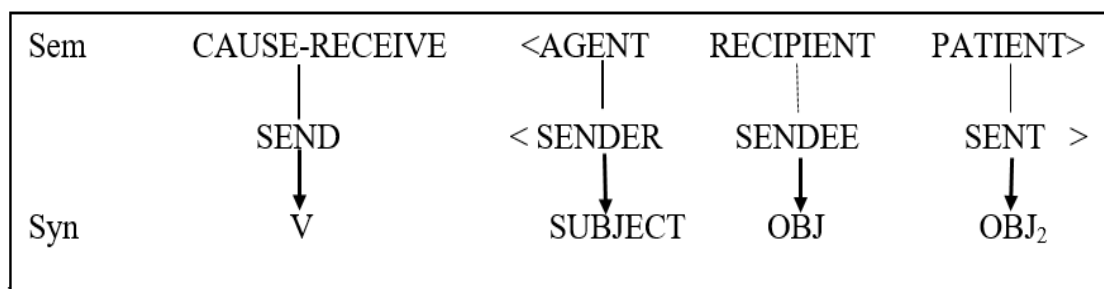


Fig. 1 Representation of the Ditransitive construction in Cognitive construction grammar

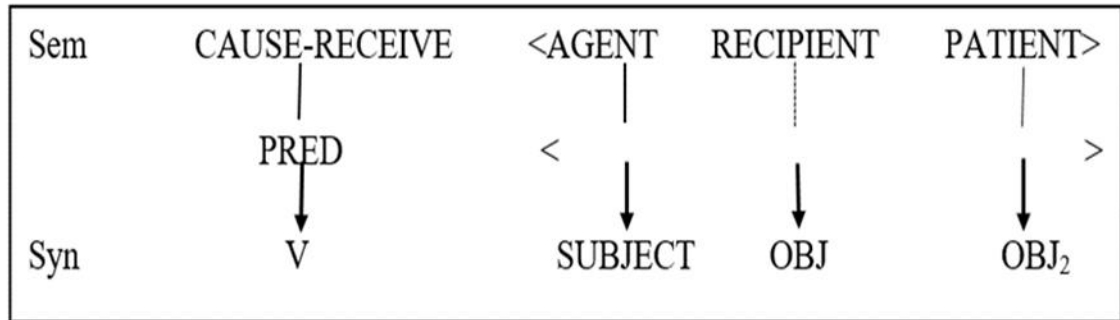


Fig. 2 Representation of the Ditransitive construction with the verb 'send' in Cognitive construction grammar

The main virtue of the constructional framework, according to A. Goldberg, is its 'descriptive adequacy', which permits it to encompass both linguistic generalizations and idiosyncrasies [4: 11]. From this perspective, language is understood as a holistic entity in which none of the language levels is autonomous or 'nuclear', but rather all levels operate together in a language production. For the description of language, all units are of equal importance, and a uniform analysis is applied to both idiosyncratic 'periphery' and 'nuclear' linguistic units. No elements or procedures work on just one of the language levels since they are all interrelated. Language analysis is not restricted to 'nuclear' central examples, neglecting the study of epigrammatic phenomena and exceptions to the rules, and no language unit or structure can achieve a central or more important status. On the contrary, all units are equally important for language grammar, and the idiosyncratic 'periphery' and 'nuclear' linguistic units are subjected to the same unified analysis. Different language levels are analyzed simultaneously rather than sequentially, and units at one language level are always available and can interact with units from another level. Construction grammar aims to encompass all levels of language with the goal of comprehending each language in its entirety by inventorying all constructions in it.

Given the reported benefits and undeniable potential of cognitive construction grammar framework, in our future research we intend to apply the framework's procedural apparatus to the study of specific linguistic material (in our case, English detached nonfinite constructions with an explicit subject) using extensive corpus data and sophisticated quantitative methods.

REFERENCES:

1. Evans V., Green M. Cognitive Linguistics: An Introduction. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006. 830 p.
2. Fillmore Ch. J. Berkeley Construction Grammar. The Oxford Handbook of Construction Grammar. Oxford: Oxford University Press, 2012. P. 111–132.
3. Goldberg A. E. Constructions: A Construction Grammar Approach to Argument Structure. Chicago: University of Chicago Press, 1995. 265 p.
4. Goldberg A. E. Constructions at Work: The Nature of Generalization in Language. Oxford: Oxford University Press, 2006. 280 p.
5. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live By. Chicago, London: The University of Chicago Press, 1984. 242 p.
6. Langacker R. W. Foundations of Cognitive Grammar, Vol. I: Theoretical Prerequisites. Stanford: Stanford University Press, 1987. 516 p.
7. Zhukovska V.V. Current Schools of Construction Grammar: Theoretical and Methodological Architecture. *Сучасна філологічна наука: актуальні питання та вектори розвитку* : колективна монографія / відп. за випуск М.В. Мамич. Львів-Торунь : Ліга-Прес, 2021. С. 61–86.

В.О. Корінець

*Житомирський державний університет
імені Івана Франка*

Н.В. Горобченко

*Житомирський державний університет
імені Івана Франка*

канд. пед. наук, доцентка

Формування інформаційно-комунікативної компетентності старшокласника

Анотація. Одним із ключових завдань сучасної освіти є підготувати підростаюче покоління до життя й професійної діяльності в новому, високорозвиненому інформаційному середовищі, ефективному використанню її можливостей. Саме з появою нових педагогічних інструментів – комп’ютерних технологій – суттєво змінюють не тільки форми й методи навчання, але й підходи до виховання особистості. Процес використання сучасних комп’ютерних технологій у повсякденному житті готує молодь до реальної і потрібної суспільству трудової діяльності, формує в неї позитивне ставлення до засобів

нових інформаційних технологій, переконаність в ефективності цих технологій навчання та виховання. Сьогодні одним із найбільш актуальних завдань системи освіти є формування інформаційно-комунікаційної компетентності учня, оскільки компетентність інтегрує знання, уміння і засвоєні способи діяльності відповідно до конкретних умов в новій ситуації, що вимагає творчого підходу. Компетентнісний підхід розширює можливості освітнього процесу, додаючи до традиційних знань, умінь і навичок досвід, ставлення, особистісні якості тощо.

Ключові слова: інформаційно-комунікативна компетентність, інформаційне середовище, стандарти освіти, компетентнісний підхід, методика.

Актуальність проблеми. Сучасні процеси глобалізації світу, технологізації й інформатизації суспільного життя, а також інноваційні вектори в розвитку економіки, політики, соціокультурної сфери висувають нові вимоги до освітньої системи. В умовах оновлення структури й стандартів освіти, корінних змін її цілей, завдань і змісту суттєво посилюються й запити до особистісних та професійних якостей її фахівців.

Сьогодні потрібні вчителі світоглядно зрілі, чуйні й гнучкі у відносинах, толерантні у взаємодії, позитивні в ставленні до себе та інших, креативні в підходах до комунікацій й організації пошуково-пізнавальної діяльності учнів. Педагоги-фасилітатори, відповідно до вимог сьогодення, мають бути здатними сприймати, відчувати й розуміти співрозмовника, працювати у команді, вирішувати проблеми, спілкуючись з представниками різних вікових і соціальних груп шляхом співпраці, адаптовуватися в мінливому соціальному середовищі VUCA-світу (Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity) та створювати умови для розвитку цих якостей у дітей.

Концепцією системної реформи Міністерства освіти і науки «Нова українська школа» одним із її базових напрямків оголошено запровадження принципу партнерства, тісно пов'язаного з проблемою розвитку соціально-комунікативної компетентності, яка лежить у площині усвідомлення вчителем своєї нової позиції у взаємодії з усіма суб'єктами освітнього процесу.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Висвітленням проблем формування інформаційно-комунікативної компетентності старшокласників присвячені праці О. Абдулліної, І. Богданової, А. Богуш, Н. Грами, Т. Жаровцевої, І. Зязюна, Е. Карпової, М. Князян, З. Курлянд, Р. Хмелюк та ін.

Мета дослідження. Розкрити важливість формування інформаційно-комунікативної компетентності старшокласника.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Для розкриття важливості формування інформаційно-комунікативної компетентності старшокласника було поставлено ряд завдань при написанні роботи щодо розкриття актуальної теми:

1. проаналізувати поняття інформаційно-комунікативної компетентності сьогодення;
2. охарактеризувати сучасні вимоги щодо формування інформаційно-комунікативної компетентності старшокласників;
3. дослідити труднощі формування інформаційно-комунікативної компетентності школярів ЗЗСО;
4. обґрунтувати основні етапи формування інформаційно-комунікативної компетентності учнів старшої школи
5. проаналізувати систему вправ для формування інформаційно-комунікативної компетентності старшокласників
6. здійснити експериментальну перевірку ефективності методики формування інформаційно-комунікативної компетентності старшокласників.

Відповідно до визначених завдань застосовувались наступні методи дослідження: аналіз наявних освітніх та державних документів, науково-методичної та теоретико-методологічної літератури, а також інші теоретичні методи (системний аналіз, узагальнення літератури з даної проблематики, синтез, систематизація, порівняння). Серед методів емпіричного дослідження ми використовували спостереження, бесіди, інтерв'ювання, анкетування, тестування, метод експертних оцінок, вправи, методи самооцінки та ін.

Задача сучасної освіти – підготувати підрастаюче покоління до життя й професійної діяльності в новому, високорозвиненому інформаційному середовищі, ефективному використанню її можливостей. Слід звернути увагу на те, що загальний стан інформаційної компетентності школярів не може бути визнаний задовільним. Та обставина, що випускники школи відчують істотні труднощі на перших етапах навчання у вузах, є негативним наслідком безсистемності, не технологічності інформаційної освіти в установах ЗЗСО (загальні заклади середньої освіти). Саме з появою нових педагогічних інструментів – комп'ютерних технологій – суттєво змінюють не тільки форми й методи навчання, але й підходи до виховання особистості. Процес використання сучасних комп'ютерних технологій у повсякденному житті готує молодь до реальної і потрібної суспільству трудової діяльності, формує в неї позитивне ставлення до засобів нових інформаційних технологій, переконаність в ефективності цих технологій навчання та виховання.

Поняття «інформаційна компетентність» достатньо широке і визначається на сучасному етапі розвитку педагогіки неоднозначно. Ряд учених розглядає інформаційну компетентність як складову професійної компетентності. На думку А.Н.Зав'ялова, інформаційна компетентність – це знання, навички, вміння і здатність їх застосовувати при розв'язанні завдань у засобах нових інформаційних технологій. Американські дослідники визначають інформаційну компетентність, як поєднання комп'ютерної грамотності, вмінь працювати з традиційними видами інформації у бібліотеці, технологічної грамотності, етики, критичного сприйняття і навичок комунікації. Відмінною рисою освітніх стандартів, що розробляються сьогодні є новий підхід до формування змісту та оцінці результатів навчання на основі принципу: від «знаю і вмію» - до «знаю, вмію і вмію застосовувати на практиці». Саме такі вміння, як здатність застосовувати отримані знання на практиці, проявляти самостійність у постановці завдань та їх вирішення, брати на себе відповідальність при вирішенні виникаючих проблем - складають основу поняття «компетентність». Незважаючи на те, що на сьогоднішній день вже склалася певна класифікація компетентностей, коло компетентностей, яке необхідно формувати у сьогоднішніх школярів, не визначено остаточно. Для кожного предмета виробляється своє поняття компетентності.

Теоретичну основу компетентнісного підходу складають закони України: «Про освіту», «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти, Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір, Державна програма «Вчитель», нормативно-правові документи Кабінету Міністрів, Міністерства освіти і науки України, Галузевий стандарт вищої освіти України та ін.

Базовими поняттями компетентнісного підходу є «компетентність» і «компетенція». О. Я. Савченко зазначає, що компетентнісний підхід визначається як спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових (базових) і предметних компетентностей, які в свою чергу формують загальну компетентність як інтегровану характеристику досягнень учня, де «компетентність – це здатність особистості, яка набута в процесі навчання, вона включає знання, досвід, цінності і ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці. Компетентність – це володіння учнем певної компетенції». Тоді як «компетенція – це об'єктивна категорія, суспільно визначений рівень знань, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини. Вона відчужена від людини, є наперед заданою соціальною нормою».

Отже, компетентнісний підхід розширює можливості освітнього процесу, додаючи до традиційних знань, навичок й умінь, досвід, ставлення, особистісні якості тощо.

Українські вчені О.В. Овчарук, О.І. Локшина, Н.М. Бібік, О.І. Пометун, О.Я. Савченко та ін. на основі вивчення авторського досвіду і потреб розвитку української школи визначили таку сукупність ключових компетентностей: уміння вчитись (навчальна); громадянська; загальнокультурна; компетентність з інформаційних та комунікаційних технологій; соціальна; підприємницька; здоров'язберезувальна [3].

Компетентність — об'єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини. Вона відчужена від людини, є наперед заданою соціальною нормою.

Предметна компетентність — сукупність знань, умінь та характерних рис у межах конкретного предмета, що дозволяє учневі автономно виконувати певні дії для розв'язання певної навчальної проблеми (завдання, ситуації). Взаємозв'язок між категоріями компетентнісного підходу зображено на схемі.

Втілення ключових і предметних компетентностей у змісті шкільної і, зокрема старшої школи, здійснюється шляхом визначення можливостей конкретного предмета для кожної з них. Технологічно це означає, що сукупність компетентностей має відбиватися у цілях Державного стандарту, програмах обсягу змісту, а найбільшою мірою у державних вимогах до навчальних досягнень учнів. Власне саме остання складова змісту дає чітке розуміння про те, що має бути результатом вивчення того чи іншого матеріалу.

У комплексі компетенцій закладено додаткову можливість подати освітні результати системно, що створює передумови для чітких вимірників навчальних досягнень учнів. У методиках окремих навчальних предметів вже використовуються компетентності: лінгвістичні — в мовах, комунікаційні — в інформатиці тощо.

Формування інформаційної компетентності, перш за все, припускає формування універсальних навичок мислення і вирішення задач. До них відносяться уміння спостерігати і робити логічні висновки, використовувати різні знакові системи і абстрактні моделі, аналізувати ситуацію з різних точок зору, розуміти загальний контекст і приховане значення висловів, неухильно самостійно працювати над підвищенням своєї компетентності в цій сфері.

Головним завданням сьогоденного навчання, а саме дистанційного навчання, є розвиток творчих та інтелектуальних здібностей людини за

допомогою відкритого і вільного використання всіх освітніх ресурсів і програм, у тому числі, доступних в Інтернеті. Наприклад, однією з можливих галузей ефективного застосування інтернет-технологій у ЗЗСО може стати профільна освіта старшокласників, що є складовим аспектом Нової української школи.

Що стосується поняття «інформаційна компетентність», науковці роблять різні акценти в розшифруванні цього поняття. До значимих характеристик відносять знання інформатики як предмета, використання комп'ютера як необхідного технічного засобу, активна соціальна позиція і мотивація суб'єктів освітнього простору, сукупність знань, навичок і вмінь з пошуку, аналізу та використання інформації, наявність актуального освітнього або професійного завдання, у якому актуалізується і формується інформаційна компетентність.

У структурі категорії «інформаційна компетентність» серед компонентів учені виділяють також комунікативний, який «відображує знання, розуміння, застосування мов та інших видів знакових систем, технічних засобів комунікацій в процесі передачі інформації, володіння культурою мовлення» [13: 3].

До функцій категорії «інформаційна компетентність» належить також і функція комунікативна, яка спрямована на спілкування та передавання інформації. Але вона тісно взаємодіє з іншими функціями інформаційної компетенції і вони є єдиним процесом, що дозволяє бачити взаємозв'язок різних проблем в цілісній системі знань тих, хто навчається.

Розрізняють три рівні оволодіння інформаційною компетенцією, що дозволяє оцінювати рівень засвоєння її структурних одиниць, а саме:

1) елементарний – засвоєння на початковому рівні необхідної навчальної інформації (потребують обов'язкового вдосконалення на наступному рівні);

2) базовий – володіння оптимальним обсягом інформації, необхідним для засвоєння основного навчального змісту; уміння критично осмислювати масиви інформації: порівнювати фрагменти з різних джерел на одну тематику; визначати їх достовірність; вилучати інформацію, яка потрібна для роботи; узагальнювати її;

3) творчий – передбачає створення власного інтелектуального продукту на основі отриманої та перетвореної інформації [там само, 4-5].

Проблемами формування інформаційної компетенції починають активно займатися в науковому світі, у т. ч. для потреб і за підтримки бізнес-кіл. Щоб використовувати модель включення різноманітних ІКТ в навчальний процес на практиці, слід розуміти, що йдеться вже не лише про формування інформаційної компетенції педагогів та тих, хто навчається, але й про нове розуміння свого місця

і ролі в процесі навчання, про оволодіння і впровадження нових педагогічних технік і технологій навчання. Така підготовка потребує нових методів та організаційних форм роботи.

Важливою, на наш погляд, є думка А. Є. Шевченка, який вивчав питання формування комунікативної компетенції менеджерів, що для розвитку комунікативної компетенції слід поєднувати традиційні методи навчання і дистанційне навчання з активними методами і тренінгами. Кожен метод має свої сфери застосування і обмеження. Якщо грамотно підбирати і комбінувати методи навчання, то можна більш ефективно розвивати професійно-комунікативні вміння. Традиційні методи і дистанційне навчання допоможуть тим, хто навчається, засвоїти необхідні знання і вміння у сфері комунікації. Активні методи і тренінги дозволяють оволодіти навичками професійного спілкування, попрацювати над особистісними якостями, що відносяться до комунікативної компетенції. Визнано, що здатність до комунікативної організації професійної діяльності обумовлює ступінь професіоналізму менеджера, забезпечує ефективний вибір дій для досягнення цілей через вміння професійного спілкування. Тому комунікативна компетентність є однією з тих, що визначає ступінь професіоналізму менеджера. У той же час спеціалісти з персоналу, агентства, що займаються бізнес-програмами, бізнес-видання зазначають, що менеджерам-початківцям не вистачає соціальних умінь і навичок комунікації, які так необхідні для ефективного керування.

На думку російських учених, досвід російських інституцій, що займаються проблемами формування інформаційної компетенції, дозволяє говорити про перехід на даному етапі інформатизації від окремих елементів і форм до ефективних методів формування інформаційної компетенції, що може вплинути також на розвиток поняття «комунікативна компетентність», розширення його сутності [19].

І якщо проблемами формування інформаційної компетенції вчені тільки нещодавно почали займатися, то що стосується комунікативної компетенції, то можна відзначити значну увагу і все зростаючу кількість досліджень. З позиції компетентнісно-діяльнісного підходу комунікативна компетентність може розглядатися, насамперед, як володіння навичками взаємодії з оточуючими людьми, уміння працювати в групі, знайомство з різними соціальними ролями. Відповідно комунікативна компетентність інтерпретується як здатність людини встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми.

За твердженням Н. Завіниченко, до її складу входить певна сукупність знань та умінь, що забезпечують ефективний перебіг комунікативного процесу. Комунікативна компетентність розглядається як ступінь задовільного оволодіння певними нормами спілкування, поведінки, як результат навчання, засвоєння соціально-психологічних еталонів, стандартів, стереотипів поведінки, оволодіння «технікою» спілкування [21: 31].

О. Хуторський розглядає поняття комунікативної компетенції як складову освітньої компетенції [18]. Існує велика кількість тлумачення даного поняття. У психолого-педагогічній літературі комунікативну компетенцію пов'язують із здатністю особистості орієнтуватись у різних ситуаціях, засновану на знаннях і чуттєвому досвіді індивіда; адекватним сприйманням міжособистісних відносин й умов соціального середовища [22]; з володінням іноземними мовами, високим рівнем культури мовлення. Комунікативна компетентність набувається в процесі соціалізації особистості під впливом комплексу соціальних факторів: культурно-етнічна приналежність, рівень освіти, соціальний стан, професія, вік. Набір компонентів комунікативної компетенції фахівців визначається, не в останню чергу, сферою його професійної діяльності, але толерантність, упевненість, адаптивність, тактовність, самовладання, організаторські здібності, цілеспрямованість, відповідальність будуть відмічатися для всіх рівнів. Уміння вербального спілкування виявляється в комунікативній компетентності індивідуума, про сформованість якої свідчать наступні ознаки розумової діяльності: настанова на аналіз, здатність до самооцінки та інтерпретації своєї комунікативної поведінки; гнучке реагування на різні комунікативні ситуації; уміння ініціювати й самостійно організувати комунікативну взаємодію.

Вона підкреслює, що у дидактичному вимірі результат компетентнісної освіти можна підкреслити таким виявом індивідуальності учня:

Знання «Я знаю що...»

Діяльність «Я вмю це зробити... Я можу... Я роблю...»

Творчість «Я створюю... Я придумую...»

Емоційно-ціннісна сфера «Я прагну... Я хочу...»

Ключові компетентності слід формувати через спеціально підготовлений зміст, технології і розвивально-збагачене середовище, яке має такі ознаки: відкритість, цілісність, емоційна комфортність, суб'єктність навчальної взаємодії.

Савченко О.Я. говорить, що кожна освітня галузь має внести свою частку у формування ключових компетентностей учнів, пояснюючи цим практичні і розвивальні результати початкової освіти. Таким чином, компетентнісний підхід

дозволяє системно осучаснити всі складові навчального процесу, починаючи з його мети і змісту. Це сприяє зосередженості вчителя і учнів на результативній складовій навчання, підвищує можливості для практико зорієнтованої освіти, мотивації дітей до навчання.

Компетентнісний напрям початкової освіти сприяє формуванню розвиненої особистості школяра. Цей напрям, або модель формування життєво-компетентнісного учня молодшої школи, також знайшов своє втілення у системі розвивального навчання Д.Ельконіна - В.Давидова, яке передбачає:

- формування у дитини ставлення до власного життя, як до проекту, що розробляється та виконується (формується її життєтворча компетентність);
- розвиток її здатності розвивати та відтворювати на якісно вищому рівні свій життєвий потенціал (формується життєздатність);
- виховання готовності використовувати та поповнювати власний досвід, знання, вміння, навички (самоосвітня компетентність);
- засвоєння дитиною знань про психологічні особливості спілкування, дитина стає здатною запобігати конфліктним ситуаціям або розв'язувати їх, оволодіває знаннями та уміннями, пов'язаними із застосуванням мови; набуває навичок самопрезентації (комунікативна компетентність);
- оволодіння дитиною навичками пошуку, обробки, використання, зберігання та передачі інформації (інформаційна компетентність);
- виховання готовності до виконання трудової діяльності, пов'язаної з побутом, обов'язками, зростанням своєї кваліфікації, оволодінням новими напрямками діяльності (трудова компетентність);
- навчання дітей існувати разом, розуміти інші культури, співпрацювати з представниками інших мов, культур, релігій (полікультурна компетентність).

Під час детального дослідження по розкриттю завдань, які ми поставили перед собою у першому розділі, можна зробити висновок, що дійсно дане питання потребує постійного вдосконалення, зрозуміли, що поняття інформаційно-комунікативної компетентності є досить багатозначним та має збоку тверджень різних науковців своє визначення, як от «компетентність – це здатність особистості, яка набута в процесі навчання, вона включає знання, досвід, цінності і ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці. Компетентність – це володіння учнем певної компетенції». Тоді як «компетенція – це об'єктивна категорія, суспільно визначений рівень знань, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини. Вона відчужена від людини, є наперед заданою соціальною нормою».

Отже, компетентнісний підхід розширює можливості освітнього процесу, додаючи до традиційних знань, умінь і навичок досвід, ставлення, особистісні якості тощо.

Сьогодні одним із найбільш актуальних завдань системи освіти є формування інформаційно-комунікаційної компетентності учня, оскільки компетентність інтегрує знання, уміння і засвоєні способи діяльності відповідно до конкретних умов в новій ситуації, що вимагає творчого підходу. Відповідним середовищем стає інформаційне суспільство, побудова якого відбувається в Україні. При цьому формування інформаційно-комунікаційної компетентності як обов'язкової складової професійної компетентності майбутнього кваліфікованого спеціаліста стає актуальною проблемою, вирішення якої має велике значення для кожної конкретної людини і для суспільства в цілому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ І ЛІТЕРАТУРИ

1. Боса, В. П. Формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика проф. освіти"; МОН України, Житомирський державний ун-т ім. І.Франка. Житомир, 2018. 20 с.
2. Гусак, В. М. Розвиток професійної компетентності педагогаорганізатора в умовах післядипломної освіти [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика проф. освіти"; МОН України, Житомирський державний ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2018. 20 с.
3. Горобченко Н.В. Сучасні вимоги до оновленої української школи // Збірник наукових праць «Педагогічні науки». 2018. Вип.81(3). С.110-114.
4. Горобченко Н.В. Сучасні тенденції формування дискурсивної культури старшокласників // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2021. Вип.79. С.100-103.
5. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти школи : [Електрон. ресурс]. Режим доступу: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/.
6. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька та ін. За загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ, 2013. 590 с.
7. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / під заг.ред. Н. М. Бібік. Київ: Видав. дім «Плеяди», 2017. 206 с

8. Ферарі А. Поняття цифрової компетентності вчителя іноземної мови у освітньому просторі // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки, вип. №4. С. 113-116. 2015.

УДК 371.3:811.111

О.Ю. Кузьменко

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

кандидат філологічних наук, доцент кафедри

міжкультурної комунікації та прикладної лінгвістики

К.І. Новік

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

студентка 4 курсу ННІ іноземної філології

Потенціал ІКТ у формуванні комунікативної компетентності

Стрімкий розвиток сучасного світу постійно диктує нові вимоги до організації освітнього процесу. До школи приходять учні, для яких життя в інформаційному, технологізованому та емоційно напруженому середовищі є звичною варіацією норми [4: 251]. Поряд з реальним життям підлітки проживають життя віртуальне, а більшість з них взагалі не уявляють свого існування без смартфонів, комп'ютерів, ноутбуків, гральних пристроїв, смарт-девайсів, які є засобом формування самооцінки та іміджу в очах ровесників, сприяють покращенню настрою та набуттю бажання стати стильним чи бути «в тренді». З огляду на таку залежність від гаджетів, головним завданням школи та батьків є навчити дітей використовувати ці пристрої з користю, зокрема, задля суттєвої економії часу у пошуку інформації, розвитку мовленнєвих компетентностей тощо [1: 57].

В оновлених навчальних програмах для загальноосвітніх шкіл зазначено, що використання інформаційно-комунікаційних технологій у вивченні іноземних мов має бути підпорядковане «розвитку умінь орієнтуватися в сучасному інформаційному середовищі та здобуттю реального досвіду міжкультурного спілкування іноземною мовою з використанням мультимедійних ресурсів і комп'ютерних технологій для презентації пізнавальної та практичної діяльності» [3].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) дедалі більше захоплює наше життя та стає одним з найбільш ефективних засобів вдосконалення сучасного освітнього простору, що допомагає швидко та якісно засвоювати нові знання, ділитись інформацією і здійснювати міжособистісне й міжкультурне спілкування з носіями інших культур та мов. Новітні технології прискорюють передавання знань і накопиченого досвіду людства від покоління до покоління, даючи при цьому змогу більш успішно й швидко адаптуватися до навколишнього середовища [2: 52].

Використання ІКТ допомагає:

- підвищити рівень знань вчителів та учнів;
- залучити пасивних слухачів до активної діяльності;
- активізувати пізнавальний інтерес учнів;
- сформувати інформаційну обізнаність;
- урізноманітнити заняття;
- розвинути розумові процеси (аналіз, синтез, порівняння).

Одним із найважливіших напрямків інформатизації освіти є використання можливостей комп'ютерних технологій для активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, підготовки до життя в умовах сучасного суспільства в цілому. ІКТ мають сильний позитивний вплив на освіту, оскільки відкривають можливості впровадження абсолютно нових методів викладання і навчання.

Сучасні підлітки належать до категорії «digital natives» і досить швидко звикають та орієнтуються в ІКТ технологіях. Застосування ІКТ вчителем створює можливість для взаємодії, впровадження наочності, інтерактивності та урізноманітнення навчального матеріалу. Так як для підлітків взаємодія один з одним є найголовнішим джерелом формування самооцінки, вчителю варто звернути увагу на створення простору, що дозволяє працювати у парах, групах та командах. Важливим при застосуванні ІКТ є можливість створення змагальних умов та «ситуацій успіху».

Задля підвищення залученості та активності учнів під час уроків *введення чи затренування нового матеріалу* учителю доцільно створити мультимедійний простір з Інтернет-ресурсами, інфографікою, роботою з текстом, відео та аудіо, педагогічними програмними засобами, мультимедійними презентаціями.

ІКТ можуть вдало використовуватись на уроках *узагальнення та систематизації знань*. Вони допомагають структурувати знання за допомогою електронних тестів, вікторин, анімаційних таблиць, малюнків та схем, відео.

Такий підхід сприяє результативності та підвищенню засвоєння навчального матеріалу, дозволяє ефективно розподіляти час на занятті.

З метою *організації контролю та перевірки засвоєння учнями матеріалу* вчитель може використовувати комп'ютерні тести.

Спектр використання ІКТ у навчанні досить широкий, оскільки вони можуть використовуватись для оффлайн чи дистанційного навчання (навіть якщо мова йде про планову перевірку знань учнів).

Однак чи не найвдалішим виявляється залучення потенціалу ІКТ до формування *комунікативної компетентності*, під якою розуміють ступінь засвоєння стандартів поведження, «технік» спілкування і норм володіння мовою [5].

Розглянемо детальніше *можливості* використання ІКТ у формуванні *комунікативної компетентності*:

1. *Інформаційна графіка*. Використання графіків підсилює можливості зорової системи та зорової пам'яті учнів, допомагає систематизувати та упорядкувати інформацію, створити образи предметів та явищ. Супровід графіків та зображень поясненнями полегшує засвоєння інформації.

2. *Комунікативні ситуації*. Генеруючись комп'ютерними навчальними програмами, вони створюють простір для покращення та розвитку навичок говоріння, сприяють формуванню лінгвістичних здібностей, автоматизують мовні та мовленнєві дії, розвивають самостійність учнів та забезпечують реалізацію індивідуального підходу.

3. *Англомовні мультфільми*. Шляхом занурення учнів у мовне середовище покращується процес запам'ятовування та сприйняття лексичних одиниць, ситуативних фраз та діалогів.

4. *Мультимедійні та скрайбінг-презентації*. Залучення учнів до створення та використання мультимедійних презентацій сприяє підвищенню рівня їх зацікавленості, значна кількість наочності покращує процес запам'ятовування та класифікації інформації. Мультимедійні презентації позитивно впливають на тривалість концентрації учнів, утримують їх увагу за допомогою яскравої та цікавої подачі матеріалу.

5. *Проектна діяльність*. Проектна діяльність на уроках англійської мови сприяє розвитку таких якостей як самостійність, креативність, вміння організувати інформацію, працювати в групах, виховувати лідерські якості, критичне мислення, шукати потрібну інформацію, планувати свої дії.

Отже, використання ІКТ є прогресивним та ефективним підходом до організації навчального процесу. Існує велике розмаїття ресурсів, які сприяють всебічному розвитку особистості, її розумових здібностей та комунікативних навичок. Застосування інформативних комп'ютерних технологій є чудовим допоміжним засобом урізноманітнення традиційних методів навчання. Воно може доповнити або частково замінити певні елементи навчання, підвищити зацікавленість учнів та полегшити роботу вчителя. Також варто підкреслити інтерес з боку учнів до застосування різних комп'ютерних технологій на уроках англійської мови.

Особливості розвитку сучасних підлітків та їх прагнення до технологізації усіх процесів вказують на те, що застосування ІКТ на уроках англійської мови є невід'ємною частиною навчання. За допомогою інформаційних комп'ютерних технологій вчитель може створити мовне середовище в будь-якому куточку світу, що допоможе учням швидше та ефективніше засвоювати інформацію, практикувати свої вміння та вмотивує на подальшу навчальну діяльність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Гришкова Р.О. Шляхи впровадження нових методичних принципів навчання іноземної мови. *Вересень*. МОІППО. Миколаїв, 2003. № 2. С. 51-57. 5
2. Капустина Л.В. Анализ современных тенденций в применении цифровых технологий при обучении иностранным языкам (на материале обучающих web-сайтов). *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2020. № 3. С. 48–56. 9
3. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 5 – 9 класи. 113 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna_serednya/programy-5-9-klas/programi-inozemni-movi-5-9-12.06.2017.pdf 14
4. Joneen L. Exploring the Use of Podcasts and Vodcasts: Multimedia Tools for Word Learning. *Computers in the Schools*. 2014. №31:4. P. 251-270. 18
5. Lopatynska N.A. Linguistic and communicative competence in university students as a component of future correction teacher. *Actual problems of the correctional education*: Ministry of Education and Science of Ukraine, National Pedagogical Drahomanov University, Kamyanets-Podilsky Ivan Ohyenko National University / edited by V.M. Synjov, O.V. Havrilov. Issue 5. Kamyanets-Podilsky: Medobory-2006, 2015. P. 187–197

А. М. Кучер

*Житомирський державний університет
імені Івана Франка*

Н.В. Горобченко

*Житомирський державний університет
імені Івана Франка
канд.пед.наук, доцента*

Використання інтерактивних методів викладання німецької мови на платформі онлайн-навчання

Анотація. Одними з ключових завдань сучасної методики є навчити людину навчатися, знайти шлях до самореалізації, розвивати здатність до комунікації та опрацювання інформації, формувати здатність ефективно володіти іншомовними комунікативними вміннями як в усній, так і в письмовій формах. Мистецтво викладання сьогодні почало змінюватися саме через впровадження в освітній процес вимог Нової української школи, через умови змішаного та дистанційного навчання, через впровадження інтерактивних методів навчання на платформах онлайн - навчання, яка репрезентує їх особливості, принципи, класифікації, переваги, способи викладання.

Ключові слова: інноваційне навчання, інтерактивні методи, онлайн-навчання, Нова українська школа, інтерактивна дошка, змішане навчання, веб-технології.

Актуальність проблеми. У зв'язку з розвитком різних цифрових технологій, а також із закриттям навчальних закладів через спалах COVID-19 різні платформи та онлайн-інструменти стали невід'ємною частиною в освітньому процесі. У навчальному процесі сьогодні використовують різноманітні веб-технології, наприклад, показ учням матеріалів із *Youtube* чи іншого сайту; надавання посилань на сайти з розглянутим матеріалом та пропонування їх у презентаціях *PowerPoint*. Презентація може бути показана, наприклад, на *Smart Board* (інтерактивна дошка із системою проектор-екран-комп'ютер). Нині дуже популярним є термін «інноваційне навчання», яке охоплює освітню діяльність, що ґрунтується на розвитку різних творчих здібностей, форм мислення, соціально-адаптивних можливостей людини. Розв'язати ці завдання допоможе введення в сучасний освітній процес *інтерактивних методів навчання*, під якими розуміємо

спосіб взаємодії всіх учасників навчально-виховного процесу, де слухачі долучаються до активної роботи в процесі вивчення іноземної мови.

Важливим поняттям в сучасній освіті є «дистанційне навчання» («онлайн-навчання»). В умовах карантину опинилась система освіти, тому відбувся масовий перехід на дистанційне навчання в умовах ізоляції. Ця ситуація стала справжнім викликом для школярів, вчителів та батьків. На жаль, ситуація з масовим дистанційним навчанням ще не закінчилась. Але карантин і дистанційна форма навчання не стали перешкодою для використання інтерактивних засобів навчання. Щоб реалізувати онлайн-навчання, варто створити спеціальну матеріальну базу, наповнити освітню базу даних навчально-методичним матеріалом, організувати методику контролю і перевірку знань.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Ефективність інтерактивних методів навчання представлена в дослідженнях *Гладун М. А., Редько В. В., Сабліна М. А.* та ін. Можливості дистанційного навчання виокремлювали в своїх працях *Гульчак І. В., Ратушняк С. П., Ребрина В. А.* та ін.

Мета дослідження. Охарактеризувати особливості використання інтерактивних методів викладання німецької мови на платформі онлайн-навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. *Інтерактивне навчання* - це вид навчання, що базується на активній взаємодії учнів та вчителів. Відповідно, слово «інтерактивний» походить від слів «inter» (взаємний) та «act» (дія) і означає «бути активним учасником у діалозі». Воно здійснюється за допомогою різних прийомів та методів. Основними принципами інтерактивного навчання є: *принцип активності* (залучення учасників до активного обговорення чи вирішення задач); *принцип зворотного зв'язку* (заохочення до обговорень висловлених заперечень чи аргументів); *принцип довіри* (розвінчання стереотипів пасивного учня та суворого педагога); *принцип експерименту* (спонукання до пошуку нових шляхів вирішення завдань); *принцип рівності поглядів* (висловлення власної думки нарівні з іншими учасниками навчального процесу) [4].

В свою чергу, інтерактивні методи навчання передбачають *розвиток комунікативних навичок; створення сприятливого емоційного середовища та комфортних умов для всіх учасників навчального процесу; інтерес до навчання та внутрішню мотивацію; вміння висловлювати власні думки; формування навичок роботи в колективі; розвиток творчого потенціалу* [4].

До інтерактивних методів навчання належать *уроки-дискусії, уроки-панорами, уроки-семінари, уроки-конференції, рольові ігри* та багато інших. До таких видів,

як урок-конференція чи урок-семінар необхідно підготуватися колективу до спільної роботи.

Проаналізувавши різні погляди науковців [1; 2; 6], визначимо наступні групи інтерактивних технологій:

- 1) Інтерактивні технології кооперативного навчання.
- 2) Інтерактивні технології колективно-групового навчання.
- 3) Технології ситуативного моделювання.
- 4) Технології оцінювання дискусійних питань [5: 57].

Сучасний учитель вибираючи певну технологію, має керуватися критеріями при організації навчального процесу, а саме: вибір платформи та її опанування, підбір онлайн-ресурсів для певної мети, адаптація методики з урахуванням таких умов, як перегляд обсягу і змісту матеріалу та його подання вимагають від учителів терпіння, часу, гнучкості, готовності до змін, наполегливості. Вміння підбирати потрібні матеріали та створювати контент є дуже важливою складовою використання електронних ресурсів для організації цікавого та продуктивного заняття. Учителю потрібно вибрати такий сервіс, який відповідатиме потребам навчального процесу та можливостям учнів. Основними критеріями, на які варто буде звернути увагу, це:

1. *Перевага декількох функцій.* Деякі інструменти пропонують відмінний сервіс, але зосереджені лише на одному аспекті командної співпраці. Найкраще шукати інструмент, який є насиченою функцією, і дозволяє людям використовувати його різними способами.

2. *Зручність використання.* Інтерфейс повинен бути інтуїтивно зрозумілим, а навігація - простою.

3. *Параметри конфіденційності.* Співпраця з командами не означає, що всі розмови і файли мають бути загальнодоступними. Іноді потрібно, щоб учасники команди мали приватні розмови або працювали над міні-проектами [3: 37-38].

Проаналізувавши різні точки зору методистів [7: 7], визначимо модель інтерактивного уроку, яка, в свою чергу, має 5 етапів: *мотивація, оголошення теми та результатів навчання, надання інформації, інтерактивна вправа, рефлексія.*

На першому етапі учні мають звернути увагу на проблему, яка обговорюється, зацікавитися її обговоренням та вирішенням за допомогою таких вправ, як, наприклад, «Мікрофон», «Мозковий штурм». Другий етап передбачає розуміння учнями того, що вони роблять на занятті, і чого вони повинні досягти. На третьому етапі відбувається надання учням достатньої кількості інформації, щоб вони

зможли виконувати завдання за короткий проміжок часу. Четвертим етапом є власне інтерактивна вправа. Її мета – засвоєння розглянутого матеріалу. Як інтерактивна вправа може використовуватися асоціативний куш, сенкан, гранування тощо. Останнім етапом є рефлексія, тобто, усвідомлення результатів, отриманих під час уроку.

Здійснити комунікацію зі школярами, чи перевірити ефективність використання інтерактивних методів навчання можна за допомогою таких програм, як *Skype* чи *Zoom*. Вчитель може використовувати ці програми для дистанційного проведення занять прямо з дому, якщо через карантинні обмеження не можна бути присутніми в школі. Наприклад, в *Skype* можна встановити *WhiteBoardMeeting* – модуль, що дозволяє роботу з віртуальною дошкою. Ця дошка схожа на графічний редактор, який допомагає працювати відразу декільком користувачам над одним і тим самим малюнком. Вона дозволяє вставляти на зображення текст, редагувати, малювати, друкувати малюнок тощо. Також на віртуальній дошці можна відкрити окрему вкладку для зручності створення одночасно декількох малюнків. Створення малюнків у *WhiteBoardMeeting* відбувається в режимі реального часу, і користувачі можуть бачити поточний стан роботи кожного.

Великої популярності набули уроки на платформі *Zoom*. Важливо зазначити також те, що *Zoom*-уроки стали дуже ефективними, і завдяки зворотному зв'язку та відео-трансляції вони стали більш реалістичними. *Skype/Zoom*-уроки дозволяють організовувати дискусії, працювати в групах, бачити емоції тих, хто приймає участь в обговоренні певних питань. За допомогою цих платформ вчитель чи учень може демонструвати свій екран для показу інтерактивних завдань, відео, презентацій тощо.

Варто виокремити такий онлайн-сервіс, як *Trello*. Це інструмент для спільного керування завданнями та проектами. Він адаптується до будь-яких проєктів та до навчального процесу. Окрім того, він може розподіляти завдання на поточні та заплановані. Інтерфейс побудований на віртуальних дошках. Під час заняття учні можуть побачити, які завдання потрібно доробити і які вже виконані.

Ще один сервіс *Padlet* використовується для того, щоб створити і наповнити контент віртуальної дошки для спільного редагування. Цей онлайн-інструмент називають платформою для мозкових штурмів та багатьох інших ідей.

Classtime – це платформа для візуалізації рівня розуміння та прогресу учнів в реальному часі. *Study-smile* – це сайт для дітей, де вони мають змогу навчатися у

більш доступній та ігровій формі, а батьки – отримати цінні рекомендації і готові програми з навчання дітей.

Платформа *LearningApps* використовується з будь-якого гаджету під час звичайних занять, самостійної роботи та задля підвищення мотивації до навчання учнів. Це один з хмарних сервісів, який підтримує та організовує освітні процеси, та є міжнародним безкоштовним освітнім ресурсом, який містить представлені в режимі загального доступу вже готові навчальні матеріали та конструктор для самостійної розробки нових інтерактивних навчально-методичних матеріалів з різних предметів. Ця навчальна платформа дозволяє створювати різноманітні інтерактивні завдання за допомогою шаблонів. Створені навчальні матеріали можуть використовуватися при проведенні занять у формі інтерактиву і поза аудиторних заходах задля проведення різних ігор та квестів, а також застосовуватися як контрольний-перевірочний матеріал після проходження певної теми та як наочний матеріал при вивченні чи закріпленні вивченого матеріалу.

Для учнів від 12-14 років існує *онлайн-університет в Goethe Institut JUNIORUNI*. Для опанування лексики рівня A1-A2 допомагає *навчальна гра в Goethe Institut* під назвою «*Die Stadt der Wörter*». Також ефективними є в Goethe Institut розділи для вивчення лексики і граматичних структур до кожної теми. Цікавою є також онлайн-платформа «*DEUTSCH IN DER GRUNDSCHULE*» в *Goethe Institut*, де підібрані матеріали, які сприяють підвищенню рівня володіння школярами німецькою мовою як в усній так і в письмовій формах.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проаналізувавши можливості власне мережі Інтернет та використання інтерактивних методів викладання німецької мови на платформі онлайн-навчання, нами визначено, що такого роду навчання стає більш комплексним та творчим, учні вчать працювати самостійно і швидко, навчальний процес стає більш сучасним та цікавим.

Перспективою подальшого дослідження є створення системи вправ для формування іншомовної комунікативної компетентності школярів в умовах використання інтерактивних методів викладання німецької мови на платформі онлайн-навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Горобченко Н.В. Сучасні тенденції формування дискурсивної культури старшокласників. Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2021. Вип.79. С.100-103.

2. Горобченко Н.В. Сучасні вимоги до оновленої української школи. Збірник наукових праць «Педагогічні науки». 2018. Вип.81(3). С.110-114.
3. Гладун М., Сабліна М. Сучасні онлайн інструменти інтерактивного навчання як технологія співробітництва. Відкрите освітнє середовище сучасного університету. 2018. №4. С. 33-43
4. Інтерактивні методи навчання : веб-сайт. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2316-interaktyvni-metody> (дата звернення: 15.01.2022).
5. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Метод. посібник / Авт. укл.: О. Пометун, Л. Пироженко. Київ: АПН, 2002.
6. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька та ін. за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ, 2013. 590 с.
7. Новік Л.П. Використання інноваційних технологій на уроках німецької мови в школах нового типу. Німецька мова в школі. 2009. №5. С. 7-11.

УДК 37.09: 811.133.1

Ю. О. Лісова

*Житомирський державний університет імені Івана Франка
канд. філол. наук, доцент кафедри міжкультурної комунікації
та іношомовної освіти*

Використання літературних текстів на заняттях з французької мови

Навряд чи можна заперечити факт, що літературний текст – це простір, у якому мова працює, це мовна лабораторія перетину культур [3: 159], резервуар соціальних кодів, які дають можливість зрозуміти інформацію згідно ситуації і контексту, властивим певному періоду. Він дозволяє читачу відкрити соціокультурний контекст, спосіб життя, вірування, традиції, історію, спадщину, культурні цінності тощо. Це своєрідна мозаїка [1: 2], завдяки якій відбувається взаєморозуміння себе й Іншого.

Робота із літературним текстом на заняттях з іноземної мови заслуговує детального розгляду у контексті викладання. Спробуємо продемонструвати, що читання й опрацювання художніх текстів містить цілий перелік інформації, яку

учні/студенти зможуть використати на етапі продукції і розвинути ряд компетентностей: мовленнєву, прагматичну, соціокультурну [5: 131-132].

Постає питання присутності і наближення літератури до дидактики мов. При домінуванні на сьогодні комунікативного підходу до вивчення іноземних мов із акцентом на соціокультурну складову використання літературного тексту (якщо він присутній у підручнику) може органічно доповнити цю картину за умови його функціональності, відповідним прагматичному і соціокультурному рівням [5: 132].

Яким же є цей підхід у сучасних підручниках французької мови? Чи приділена у них увага літературним текстам?

Розглянемо, яким чином літературний текст інтегрований у навчально-методичних комплексах (НМК) *Amis et compagnie 1* і *Edito A1, Edito A2*, за якими учні Наукового ліцею й студенти Житомирського державного університету імені Івана Франка відповідно вивчають французьку мову як іноземну.

Навчальний комплекс *Amis et compagnie 1* (Автор: Colette Samson. Видавництво: CLE International) призначений для молодших підлітків, які починають вивчати французьку мову. Цей НМК рекомендований Міністерством освіти і науки України для використання в освітньому процесі у 5-11 класах закладів загальної середньої освіти.

У підручнику літературний текст є основною відсилкою: усі юніти включають послідовно адаптацію літературного твору у вигляді коміксу, у нашому разі – «Три мушкетери» (*Les trois Mousquetaires*).

Разом із тим, комікс цілком відповідає комунікативним і мовним цілям навчання. Наприклад, в епізодах юніта 1 (Рис.1), три мушкетери реалізують такі функції: вітаються і прощаються, представляються, ідентифікують когось або щось, що є метою цих юнітів. Комікс юніта 9 під назвою «*Ma maison*» (Рис.2) передбачає розвиток лексичної компетентності: навчання лексики на позначення будинку і меблів. Таким чином спостерігаємо уведення персонажів роману в різні епізоди, пов'язані із сюжетом.

Окрім того, літературний текст не складає більше кістяк підручника, а слугує приводом до набуття соціокультурних знань.



Рис.1. Фрагмент Unité 1 підручника Amis et compagnie 1



Рис.2. Фрагмент Unité 9 підручника Amis et compagnie 1

Культурні і країнознавчі елементи уплетені в історичні відомості роману без дотримання хронологічної послідовності задля демонстрації звичок і поведінки

певної епохи чи суспільства і сучасної культури: скористатися громадським транспортом, щоб пересуватися Парижем або здійснювати покупки, довести перемоги мушкетерів через факт занять спортом, наприклад, тенісом, регбі чи баскетболом.

Використання епізодів комікса передбачають продуктивні види діяльності (розповісти, описати сцену або історію, зіграти роль або відтворити сцени, зображені у коміксі). Згідно А. Фансі за реалізації драматичної гри учень/студент здатен використовувати непередбачувані експресивні здібності мовленнєвого і особистісного характеру [4].

Щодо НМК Edito A1 (автори: Alcaraz M., Braud C., Calvez A., Cornuau G., Jacob A., Pinson C., Vidal S. Видавництво: Didier) й Edito A2 (автори: Heu E., Abou-Samra M., Braud C., Brunelle M., Perrard M. Видавництво: Didier) (призначені для старших підлітків і дорослих), за якими навчаються здобувачі першого (бакалаврського) рівня Житомирського державного університету імені Івана Франка, то в Edito A1 відсутні уривки літературних текстів за винятком юніта 8 «Bonnes vacances», де на сторінці, присвяченій формуванню соціокультурної компетентності *Civilisation*, серед запропонованих документів необхідно визначити комікс, музичну комедію, фільм, роман, картину, а також подається перелік франкомовних письменників, що працювали у жанрі пригодницьких і науково-фантастичних романів (Рис. 3). Відмітимо також несистемну, швидше одноразову, присутність літературного тексту у підручнику Edito A2. У цій серії підручників літературний текст сприймається як зовсім інший, відмінний від решти вид автентичного матеріалу (зауважимо, що в Edito переважають матеріали з різноманітних сайтів, преси, інтернет-форумів тощо), хоча його включення видається цілком влучним, зважаючи на такі параметри:

- 1) тематику юніта, у якому він представлений (у нашому разі – «Souvenirs»),
- 2) відповідність мовленнєвим, прагматичним, соціокультурним цілям юніта (розуміти уривок літературного тексту, описати фото, розповісти про свої спогади),
- 3) розширити знання і загальні компетентності щодо франкомовної спільноти з огляду на різницю в знаннях енциклопедичного характеру студентів (наприклад, про письменника Жоржа Перека, винний суп, муніципалітет Ланком (Рис. 4), печиво «Мадлен» і Марселя Пруста (Рис. 5)).

CIVILISATION

E Culture voyage

1 Ben et Nina remplissent leurs sacs à dos, et c'est parti pour un voyage en Inde. Le célèbre Taj Mahal, les plages de Goa... Le jeune couple de Français raconte son voyage avec humour.
Voyage en Inde, Béka et Marko, Bamboo, 2014

2 À 10 ans, T.S. Spivet fait une découverte scientifique. Pour recevoir le prix du musée Smithsonian à Washington, il traverse les États-Unis en train.
L'Extravagant voyage du jeune et prodigieux T.S. Spivet, Jean-Pierre Jeunet, 2013

3 Partez en voyage dans les étoiles, sous les mers, en ballon ou au centre de la terre... Ce spectacle dansé et chanté explore l'univers extraordinaire de Jules Verne.
Le voyage extraordinaire de Jules Verne, théâtre Mogador, Paris, 2015

4 Félix Ziem (1821-1911), est un peintre « orientaliste » célèbre pour ses paysages de Venise, Constantinople ou du Caïre... peints à Paris !
Le Bosphore, Félix Ziem

5 L'écrivain suisse Nicolas Bouvier quitte Genève à 24 ans pour découvrir la Turquie, l'Iran et l'Afghanistan : un voyage riche en émotions et découvertes.
L'usage du monde, Nicolas Bouvier, 1963

6 Quelques écrivains voyageurs francophones Stendhal, Jules Verne, Pierre Loti, Alexandra David-Néel, Blaise Cendrars, Joseph Kessel, Nicolas Bouvier, Jean-Marie Gustave Le Clézio...

COMPRÉHENSION ÉCRITE

1^{re} lecture
1 Quel est le thème commun de ces œuvres ?
2 Observez les documents. Retrouvez :
a | une bande dessinée.

Francophonie

Рис. 3. Фрагмент Unité 8 підручника Edito A1

B Je me souviens

1 Je me souviens des diners à la grande table de la boulangerie. Soupe au lait l'hiver, soupe au vin l'été.
2 Je me souviens des jeux à l'élastique à l'école.
3 Je me souviens de Monsieur Mouton, l'ophtalmo¹, qui avait une moustache blanche.
4 Je me souviens de l'odeur envoi² des livres, à la rentrée scolaire.
5 Je me souviens de notre voiture qui prend feu dans les bois de Lancôme en 76.

Georges PEREC, *Je me souviens*, *Les choses communes 1*, Hachette, 1978.
1 Médecin des yeux. 2 Excitante.

COMPRÉHENSION ÉCRITE

Entrée en matière
1 Observez la photo et décrivez-la.

Lecture
2 Lisez l'extrait littéraire. Associez un des mots suivants à chaque souvenir.
a | un jeu : n°2
b | un accident : ...
c | une odeur : ...
d | une personne : ...
e | un goût : ...

PRODUCTION ÉCRITE

3 Écrivez trois courts souvenirs d'enfance à la manière de Georges Perec, puis lisez les trois phrases à votre voisin(e). Il/Elle peut demander des précisions.

Pour raconter des souvenirs

- Je me souviens des diners à la grande table (se souvenir de quelque chose).
- Je me rappelle les diners à la grande table (se rappeler quelque chose).
- J'ai des souvenirs d'amitiés/de famille/de bons moments...
- Je suis nostalgique de mon enfance.
- J'ai des souvenirs incroyables.
- Ce sont des moments inoubliables.

Рис. 4. Фрагмент Unité 2 підручника Edito A2



Рис. 5. Фрагмент Unité 2 підручника Edito A2

Підсумовуючи питанням, чи можливо працювати з уривками літературних текстів на початкових рівнях володіння французькою мовою як іноземною, зазначимо, що, подекуди, значна їх кількість підходить для опрацювання як на елементарному рівні, так і на більш високому. Згідно М.-К. Альбера і М. Сушона труднощі полягають не в тексті, а залежать від фінальної цілі, яку досягнуть опрацюванням цього тексту, а його вибір для заняття залежатиме від підходів і видів діяльності, які він передбачає [2]. У будь-якому разі необхідно прагнути, щоб інтеграція літературного тексту до уроку іноземної мови передбачала задоволення від читання. Виходячи із цього художній текст як засіб пізнання світу, розвитку своєї особистості, креативності є фундаментальним у світлі соціокультурного підходу у вихованні і навчанні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Alami I. La communication interculturelle dans la classe du FLE à travers le texte littéraire. *Didactique, Sciences Cognitives et Littérature*. № 1. 2018. URL: <https://revues.imist.ma/index.php/DSCL/article/viewFile/14040/7788> (дата звернення: 30.01.2022).
2. Albert M.-C. et Souchon M. Les Textes littéraires en classe de langue. Paris : Hachette. 2000. URL: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k4812894f/f9.item.texteImage> (дата звернення: 30.01.2022).
3. Cuq J.-P. Littérature. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International, 2003. P. 158–159.
4. Fancy A. Didactique du français langue seconde, dramatisation et théâtre. *Revue canadienne des langues vivantes*. V. 47. №2. 1991. P. 341–350. URL:

<https://www.utpjournals.press/doi/abs/10.3138/cmlr.47.2.341> (дата звернення: 30.01.2022).

5. Proscolli A. La littérature dans les manuels de FLE. *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*. Actes du colloque international des 4 et 5 juin 2009. P. 129–164. URL: https://www.academia.edu/41497714/La_place_de_la_litt%C3%A9rature_dans_l'enseignement_du_FLE (дата звернення: 30.01.2022).

УДК 81'373.7

Т. М. Мандич

Херсонський державний університет

аспірантка

Функціонування фразеологізмів у спортивних коментарях футбольних матчів

Мовленню спортивних коментаторів у сучасному спортивному медійному просторі притаманне багатство лексико-фразеологічних засобів, що увиразнюють репортажі та виводять їх на якісно новий рівень. На фоні великої кількості метафор, перифраз, порівнянь, жаргонізмів, якими сповнено прямі трансляції, особливо – тривалих у часі видів спорту, зокрема командних ігрових, чільне місце посідають і фразеологізми. Акумулюючи в собі народну мудрість, багатовіковий досвід і маючи здатність оцінити типову ситуацію, фразеологічні одиниці доцільно описують ігрові епізоди, надають коментарю колориту, певною мірою деталізують своє чітко закріплене значення, адаптуючи його до спортивного контексту.

Метою дослідження визначаємо аналіз функцій фразеологізмів у спортивних коментарях із визначенням тематики ігрових епізодів, які вербалізовано стійкими словосполученнями.

Джерелами ілюстративного матеріалу стали прямі трансляції футбольних матчів, зокрема Чемпіонату Європи–2020, що відбувся у 2021 р.

Фразеологізми як мовні особливості текстів у засобах масової інформації вже не раз привертала увагу дослідників. Щодо їхніх функцій І. Серебрянська зазначає, що «фразеологізми дозволяють уникнути штамів і створити нові експресивні засоби для підсилення інформативності тексту, концентрують у собі головну думку тексту, привертають увагу читача, збагачують мовлення автора, створюють певний національний та соціальний колорит» [1, с.282]. У нашій

розвідці важливим є те, що йдеться не про друкований текст, а про усний спортивний коментар, тому доречний добір фразеологізмів у потоці живого мовлення є свідченням фаховості та загальної обізнаності коментатора, високого рівня підготовки трансляції загалом, а також засобом фокусування уваги глядачів, які паралельно стежать за візуальною репрезентацією перебігу змагання. Розглянемо детальніше, у яких спортивних контекстах фразеологізми реалізують традиційні значення.

За нашими спостереженнями, фразеологізми описують ігрові ситуації, пов'язані з атакувальними та захисними діями, взаємодією гравців на змагальному майданчику, серед яких:

- взяття на себе ініціативи, виконання функцій плеймейкера, поведінка лідера команди, який майстерними індивідуальними діями може позитивно вплинути на результат – **тягнути на себе ковдру**. Відзначимо, що у спортивних коментарях переважає позитивне забарвлення на відміну від дещо критичного кодифікованого значення «діяти на догоду власним інтересам; думати лише про себе, бути корисливим» [2, с. 729]. Напр.: Вміє (про гравця збірної Італії Федеріко К'єза – прим.авт.) **тягнути на себе ковдру**, вміє створити для себе ситуацію [9];

- відсутність концентрації уваги, хибне прийняття рішень, що призводять до погіршення становища, пропущеного голу або програшу в рахунку. Навіть в одному коментарі фіксуємо вживання синонімічних фразеологічних одиниць на позначення ситуативної невдачі – **упіймати гаву** у значенні «не зорієнтувавшись вчасно, упустити слушну нагоду, пропустити що-небудь» [5, с.149], **упіймати облизня** у значенні «лишитися без того, на що розраховував, сподівався; не отримати нічого, зазнати невдачі в чомусь» [5, с.849]. Напр.: *Знову ж таки упіймали гаву, упіймали облизня* [8];

- спроба виконати якусь результативну дію, зокрема пробити по воротах, – **перша ластівка** у значенні «початковий у появі кого-, чого-небудь» [5, с.417]. Посилює ефект схожість принципу переміщення: політ птаха нагадує траєкторію руху м'яча, що набуває швидкості та висоти після удару. Напр.: *Перша ластівка пролетіла – Бахманн, правда, ногами відбив* [6];

- створення умов для партнера по команді (вдале розташування, точний пас, правильно обрана дистанція тощо), що сприяють варіативному розвитку атаки – **пустити у вільне плавання**. В опрацьованих фразеологічних словниках такого словосполучення не зафіксовано, однак регулярність його вживання, зокрема у спортивних коментарях, свідчить про закріплення значення «дати можливість самостійно діяти, маючи варіанти розвитку». Напр.: *А так би пустив у вільне*

плавання Федеріко К'єза Матео Пессіна [6];

- захисні дії, що полягають у перешкоджанні суперникам, у блокуванні вільних зон – **перекривати кисень**. За відсутності аналізованої одиниці у фразеологічних словниках, вважаємо, що це активно вживане під час спортивних трансляцій словосполучення функціє у значенні «унеможливити щось, чинити опір, протидіяти». Напр.: *І це дуже важливо для збірної Португалії – перекривати кисень двом латералям* [7];

- ризиковані дії, що завершуються успіхом завдяки майстерності спортсмена-виконавця та вдалого збігу ігрових обставин – **іти по тонкому льоду**. У фразеологічних словниках такої комбінації теж не простежуємо, однак словосполучення типово позначає ризиковану ситуацію. Напр.: *Забиває таки Бонуччі, але по якому тонкому льоду йшов!* [9].

Також стійкі словосполучення у спортивному медійному просторі придатні для опису гравців або команд у таких аспектах:

- ампула спортсмена, його стиль гри – **іншого поля ягода**. Ідеться про авторську переробку кодифікованого у словнику варіанта **одного (нашого, вашого і т.ін.) поля ягода** зі значенням «подібний до кого-небудь своїми поглядами, думками, соціальним становищем, характером, поведінкою і т.ін.» [5, с.974]. Напр.: *Бонуччі – це децю іншого поля ягода* [6];

- неефективність виконання своєї функції, безрезультатність дій члена команди – **п'яте колесо [до воза]** у значенні «зайвий, непотрібний» [2, с.304]. Напр.: *Тільки відмовився Дідьє Дешам від п'ятого колеса, від п'ятого захисника (справді, від п'ятого колеса), то гра пішла* [11];

- психологія, емоційний стан і налаштування на боротьбу: фіксуємо вираження агресивної, цілеспрямованої та принципової позиції – **випустити звіра з клітки**. Це оригінальний вислів у тому ж значенні, що реалізує синонімічний фразеологізм «собака (пес, звір), спущений (спущена) з прив'язі (з ланцюга, з припону): дуже швидко, нестримно» [4]. Напр.: *Таке враження, що випустили звіра з клітки – Федеріко К'єза* [6]. Водночас вербалізовано і невпевнену, обережну поведінку на змагальному майданчику – **коліна тремтять**, чим передано відчуття страху та знервованості. Напр.: *Швейцарці не починають овертайм з колінами, що тремтять* [11]. Фразеологізмом пояснено і випадки прояву слабкості, програшу – **опустити руки** у значенні «впасти в розпач, в апатію, стати бездіяльним, байдужим до всього» [5, с.589]. Напр.: *Швейцарці посипалися, швейцарці опустили руки* [11];

- статус команд, оцінювання шансів на перемогу з урахуванням рівня, сили та

досвіду суперників – **Давид і Голіаф** у значенні «несподівана перемога над потужним ворогом» [4]. Напр.: *Антуан Грізманн посміхається, він розуміє: вони сьогодні є Давидом, ми сьогодні є Голіафом* [10].

Використання фразеологізмів у спортивних коментарях вдало підкреслює проміжний результат у матчі, оцінює шанси на перемогу або потенційний успіх на конкретному колі змагання. Так, виокремлюємо типові ситуації:

- визначення, на чиєму боці перевага та близькість перемоги – **зі щитом / на щиті** у значенні «повертатися переможцем / переможеним» [5, с.971], **на коні** – зі значенням «у виграшному становищі» [2, с.306]. Напр.: *На даний момент незрозуміло, хто зі щитом, а хто на щиті* [9]; *Зараз команда Роберто Манчіні знову на коні* [9];

- окреслення характеру перемоги, що залежить від докладених до неї зусиль, обставин, що могли стати на заваді виграшу (брак часу, кадрові втрати тощо) – **вскочити в останній вагон**, що, хоч і поза словниковими визначеннями, традиційно означає успішне використання останньої нагоди в будь-якій справі; **піррова перемога** у значенні «перемога, здобута внаслідок великих жертв, що її обезцінюють» [3]. Напр.: *В останній вагон він таки вскочив і забиває другий м'яч* [6]; *Якщо Бельгія піде далі, втративши Кевіна де Брюйне та Едена Азара, це буде піррова перемога* [7].

Отже, проаналізувавши спортивні коментарі, що супроводжують телевізійні прямі трансляції футбольних матчів, виявлено функціонування фразеологізмів, що описують різні ігрові епізоди, особливості гравців та підсумкові результати як гри загалом, так і окремих моментів. У переважній більшості аналізовані мовні одиниці вжиті у типових значеннях із непорушною структурою. Однак, хоч і рідше, але мають місце коментаторські втручання, що полягають у заміні компонентів, контекстуальній зміні емоційно-експресивного забарвлення, часткового використання або розриву складників сталих конструкцій. У будь-якому випадку фразеологізми увиразнюють спортивні коментарі, додають змістовність та оцінюють ситуацію у спосіб, притаманний українському народу, що у спортивному медійному просторі є гармонійним поєднанням сучасності і традицій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Серебрянська І. М. Індивідуально-авторське переосмислення фразеологізмів у мові сучасних друкованих ЗМІ. Мова і культура. 2014. Вип. 17. Т. 6. С. 278–283.
2. Словник фразеологізмів української мови / НАН України, Ін-т укр. мови, Укр. мов.-інформ. фонд; [уклад.: В. М. Білоноженко та ін. ; відп. ред. В. О. Винник]. Київ: Наук. Думка, 2003. 786 с.
3. Словник UA. URL: <https://slovnuk.ua/>
4. Фразеологічний словник. Онлайн-бібліотека «Горох». URL: <https://goroh.pp.ua/%D0%A4%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B5%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F>
5. Фразеологічний словник української мови / Уклад. В.М.Білоноженко та ін. Київ: Наук.думка, 1999. 984 с.
6. Футбольна трансляція. Австрія–Італія. ТРК «Україна», 26.06.2021.
7. Футбольна трансляція. Бельгія–Португалія. ТРК «Україна», 27.06.2021.
8. Футбольна трансляція. Бельгія–Італія. ТРК «Україна», 02.07.2021.
9. Футбольна трансляція. Італія–Англія. ТРК «Україна», 11.07.2021.
10. Футбольна трансляція. Україна–Франція. ТРК «Україна», 04.09.2021.
11. Футбольна трансляція. Франція–Швейцарія. ТРК «Україна», 28.06.2021.

А. І. Ніколаєнко

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Н. В. Горобченко

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

канд. пед. наук, доцентка

Сучасні тенденції формування комунікативної компетентності старшокласників

Анотація. В статті розглядається поняття комунікативної компетентності, етапи її формування та особливості. Також, досліджено питання культурного спілкування школярів, оскільки спілкування для старшокласників є невід'ємною частиною не лише навчального процесу, а й всього життя, оскільки в подальшому житті воно займає провідне місце, допомагаючи їм у професійній підготовці та трудовій діяльності.

Ключові слова: комунікація, комунікативна компетентність, мовлення, спілкування, Нова українська школа.

Актуальність проблеми. Згідно з вимогами Нової української школи (НУШ) [2: 110] та Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти [2: 114] основним напрямом мовної освіти є формування так званої мовної особистості, яка здатна швидко орієнтуватись у різноманітних комунікативних ситуаціях та успішно розв'язувати численні комунікативні завдання сьогодення. Зважаючи на таке складне завдання мовної освіти, з'явився неабиякий інтерес до самого процесу формування комунікативної компетентності, її структури та змісту в умовах нових інформаційно-комунікаційних технологій та Інтернет можливостей. Оскільки навчальний процес сьогодення відбувається не лише у межах шкільного приміщення, а й в режимі онлайн, таке поєднання створює потребу в удосконаленні методів, форм та засобів навчання щодо формування комунікативної компетентності учнів старшої школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій: Комунікативна компетентність вивчається багатьма дослідниками, такими як М. Swain, М. Canale, S. Moirand, Н. П. Головіна, І. Ф. Ухванова-Шмигова, Л. П. Капліч, О. І. Кучеренко та ін.

В свою чергу, поняття «комунікативні вміння» досліджували: Ф. Бацевич, А. Буднік, О. Кучерява, О. Ізмайлова, В. Красних, О. Кубрякова, К. Кусько, М. Макаров, К. Сєдов, О. Селіванова, V. Cheeranach, J. Lefsted, G. Weiter та ін.

Мета дослідження:

- ознайомитися з термінологією “комунікативної компетентності”;
- дослідити формування комунікативної компетентності в школярів старшої школи;
- проаналізувати види мовленнєвої діяльності;
- дослідити, як іноземна мова може вплинути на розвиток комунікативної компетентності у старшокласників.

Виклад основного матеріалу дослідження: Комунікативна компетентність – це навички людини, яка здатна вести розмову з іншими людьми, використовуючи мовні знання [2]. Фактично, комунікативна компетентність передбачає собою здатність підтримувати і встановлювати зв'язок з людьми, та використовувати знання, які допоможуть забезпечити ефективне спілкування. Вона формується в умовах взаємодії між людьми, тому є результатом досвіду у спілкуванні. Цей досвід можна не лише отримати шляхом спілкування, а також з літератури, театру, кіно, з яких людина може отримати інформацію. Під час опанування комунікативної сфери людина аналізує комунікативні ситуації у вигляді

візуальних і словесних форм з культурного середовища.

Відповідно до визначення Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performans and Instruction), компетентність – це спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу. В поняття компетентність входить набір навичок, знань і відносин, що дають змогу особистості ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, спрямовані на набуття певних стандартів у галузі професії або виду діяльності [7: 20]. Компетентність ґрунтується на знаннях і вміннях, але ними не обмежується, охоплюючи особистісне ставлення людини до них, а також її досвід, який дає змогу ці знання «вплести» в те, що вона вже знала, та її спроможність збагнути життєву ситуацію, в якій вона зможе їх застосувати [8: 127].

Знання, вміння та здібності виступають основою комунікативної компетентності, вони передбачають успішність в комунікативній діяльності. Саме комунікативна компетентність особистості характеризується багатомірністю і може розглядатися, як більш високий рівень комунікативного розвитку, під час якого новоутворення мають особистісний характер, а також визначає особливості суб'єктної позиції в майбутній діяльності.

Метою шкільної освіти є сформувати особистість високої мовленнєвої компетентності, здатної до активного спілкування в усіх сферах сучасного життя. Завдання вчителя – сформувати в учнів навички та вміння користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях, розвивати всі види мовленнєвої діяльності, звертаючи увагу, зокрема, на аудіювання й письмо, оскільки на уроках їм приділяється менше уваги, ніж читанню й говорінню. Учителі мають шукати оптимальні шляхи формування мовної особистості, спираючись на відповідні теоретичні психолого-педагогічні та лінгво-дидактичні наукові засади, що сприяли б ефективному навчанню. Учні мають бути підготовленими до самостійного життя та вміти розв'язувати особисті та громадські проблеми, дотримуючись ввічливості, мовленнєвого такту, культури спілкування, толерантності, та інших якостей і успішно співпрацювати в сучасному діловому світі.

Висока культура спілкування полягає не лише у використанні норм літературної мови та бездоганному дотриманні стандартів. Вона залежить також від уміння користуватися всіма багатствами мови, її можливостями, від здатності брати до уваги, що з ким, де, коли, для чого говорити, тобто враховувати мовленнєву ситуацію. Розумові здібності, сила волі, ерудиція, працездатність,

тощо можуть не приносити бажаних результатів, якщо людина не вміє належно спілкуватися, а і навпаки, саме досконале спілкування спроможне стати ключем до успіху в суспільстві.

Одна з найважливіших проблем сьогодення в організації навчального середовища - питання культурного спілкування школярів. Для старшокласників спілкування є невід'ємною частиною, тому в подальшому житті комунікативна компетентність буде відігравати основну роль, допомагаючи їм у професійній підготовці й трудовій діяльності. Саме вона займає провідне місце в ключових компетентностях вимог НУШ.

Введення компетентностей в нормативну і практичну складову освіти дозволяє вирішити проблему, типову для НУШ, коли учні добре опановують теоретичні знання, але нажаль, відчують значні труднощі в практиці, яка вимагає використання цих знань для вирішення конкретних життєвих завдань або проблемних ситуацій. Особливо випускники шкіл невеликих міст і малих населених пунктів гостро відчують ці труднощі.

Ємельянов Ю.Н. зазначає, що ключові можливості підвищення комунікативної компетентності слід шукати не в шліфовці поведінкових умінь, а в активізації усвідомлення природних міжособистісних ситуацій, що дозволяє бачити світ з точки зору інших людей [7].

На думку Ніколаєвої С. Ю., цілі навчання іноземних мов включають в себе чотири аспекти:

1. Навчальний практичний аспект. Учні опановують іноземну мову, як засіб спілкування і мають володіти чотирма видами мовленнєвої діяльності: говоріння і письмо (продуктивні види мовленнєвої діяльності); аудіювання і читання (рецептивні види мовленнєвої діяльності); учні так само опановують три мовні аспекти: лексику, фонетику, граматику.

2. Виховний аспект. Передбачає розвиток моральності, формування світоглядів, відповідальності за свої вчинки і все, що відбувається навколо.

3. Освітній аспект. Включає в себе знання про повсякденність і високу культуру країни мови, що вивчається, знання про країну мови, про подібність і відмінності іноземної мови з рідною.

4. Розвиваючий аспект. Забезпечує розвиток мовної здогадки, логіки, пам'яті, вміння спілкуватися, вчитися; розвиток таких рис характеру, як працьовитість і цілеспрямованість [6].

Таким чином, можна зробити висновок, що в даний час у процесі вивчення іноземних мов виділяється основне завдання – це навчити учня спілкуватися

іноземною мовою, будувати і продумувати логічно свій виступ і здійснювати комунікативний акт, тобто необхідно знати певні кроки й оперувати ними на практиці для того, щоб розвивати комунікативну компетентність, а саме

- висловлювання має бути інформативним (правило якості);
- висловлювання має бути по суті (правило відносин);
- висловлювання має бути ясним, не двозначним і впорядкованим.

Основним завданням учителя є навчити учнів здійснювати комунікативний акт, який буде включати в себе граматично правильне й усвідомлене говоріння, тобто необхідна практична спрямованість уроку (розвиток комунікативної компетентності на уроці іноземної мови).

Але для того, щоб розвивати комунікативну компетентність, потрібно знати, що ж таке комунікація. На думку Климової К. Я.: «Комунікація – специфічний вид діяльності, змістом якого є обмін інформацією між членами одного мовного суспільства для досягнення взаємин і взаємодії» [7]. У навчальній програмі для загальних закладів середньої освіти (ЗЗСО) з іноземних мов [1] комунікативна компетентність визначається, як володіння сукупністю мовних, мовленнєвих, соціокультурних норм мови, що вивчається, а також навчально-пізнавальними і компенсаторними вміннями, що дозволяють випускнику ЗЗСО здійснювати міжкультурну комунікацію та вирішувати поставлені перед ним комунікативні, освітні, пізнавальні та інші задачі [4].

Зважаючи на те, що компетентність розглядається, як володіння певними знаннями [2], і що це здатність даної особи провадити певний вид роботи та в якій достатній запас знань для винесення обґрунтованого судження з якого-небудь питання, ми зупинимося на специфіці цього поняття.

Процес навчання іноземним мовам призначений розвинути комунікативну компетентність в учнів старших класів, тобто здатність брати участь в безпосередньому і опосередкованому діалозі культур, удосконалюватися в іноземній мові та використовувати її для поглиблення своїх знань у різних областях науки, суспільного життя і техніки. Під час змін життєвої соціально-психологічної ситуації розвитку в підлітковому віці обумовлено появою нових, підвищених вимог до інтелекту і поведінки підлітків з боку дорослих. Виникають нові особливості розвитку сприйняття, уваги та уяви під час вікового періоду. Відбувається зміна провідних видів діяльності, розвиток самосвідомості, самоконтролю та самоуправління. Щодо розвитку загальних і спеціальних здібностей, то в такому разі необхідно звернути увагу на основні види провідної діяльності: навчання, праці і спілкування. Саме в старшокласників під час

навчання проявляється схильність до експериментування, самостійної роботи й оригінальності мислення. Підвищується інтелектуальна активність, виражене прагнення проникнутись в сутність речей, виникнення нових мотивів інтелектуальної діяльності. Усе це відіграє важливу роль для розвитку комунікативної компетентності на уроці іноземної мови. Наприклад, у старших класах школи розвиток пізнавальних процесів дітей досягає такого рівня, що вони виявляються практично готовими до виконання всіх видів розумової роботи дорослої людини, включаючи найскладніші. Пізнавальні процеси школярів здобувають такі якості, які роблять їх досконалими і гнучкими, а саме гнучкість є однією з основних причин успішного здійснення комунікативного акту [10].

Варто зазначити, що до організаційно-педагогічних умов, які впливають на досліджуваний процес, відносяться: створення культурного освітньо-виховного середовища; збагачення змісту навчальних дисциплін з позицій формування комунікативної компетентності; використання технологій навчання, адекватних певній компетентності; програмно-методичне забезпечення досліджуваного процесу; розвивається взаємодія суб'єктів освітнього процесу.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Основа комунікативної компетентності базуються на знаннях, вміннях, навичках, способах комунікативної діяльності. Комунікативна компетентність реалізується в процесі розв'язування комунікативних завдань. Узагальнюючи вищевикладене, можна стверджувати, що комунікативна компетентність охоплює знання, навички та вміння, які формуються в процесі навчання. Головна мета шкільної освіти є сформувані особистість високої мовленнєвої компетентності, здатної до активного спілкування в усіх сферах сучасного життя. Завдання вчителя – сформувані в учнів навички й уміння користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях, розвивати всі види мовленнєвої діяльності, звертаючи увагу, зокрема, на аудіювання й говоріння, оскільки на уроках їм приділяється менше уваги, ніж читанню й письму. Вчителі мають шукати оптимальні шляхи формування мовної особистості, спираючись на відповідні теоретичні психолого-педагогічні та лінгво-дидактичні наукові засади, що сприяли б ефективному навчанню.

Перспективи подальшого дослідження полягають у пошуку та впровадженні оптимальних шляхів формування мовної особистості, спираючись на відповідні теоретичні психолого-педагогічні та лінгво-дидактичні наукові засади, що сприяли б ефективному навчанню іноземної мови

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ І ЛІТЕРАТУРИ

1. Горобченко Н.В. Сучасні тенденції формування дискурсивної культури старшокласників // Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2021. Вип.79. С.100-103.
2. Горобченко Н.В. Сучасні вимоги до оновленої української школи //Збірник наукових праць «Педагогічні науки». 2018. Вип.81(3). С.110-114.
3. Гриценко О.І. Культурний простір і національна культура: теоретичне осмислення та практичне формування. Київ: Інститут культурології національної Академії мистецтв України, 2019. 258с.
4. Державний освітній стандарт з іноземної мови (загальна середня освіта) V-IX класи /керівн. автор. колективу С. Ю. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 1998. 32 с.
5. Конспект лекцій з дисципліни «Методика навчання іноземних мов»:для студентів 5 курсу ф-ту «Референт-перекладач»/ за загальною ред. І.Ю. Гусленко. Харків: Вид-во НУА, 2018. 64 с.
6. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька та ін. за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ, 2013. 590 с
7. Ніколаєва С.Ю. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання: наук. ред. укр. видання. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.

УДК: 372.881.111.1

В. О. Папіжук

Житомирський державний університет
імені Івана Франка
кандидат педагогічних наук, доцент

Є. С. Гуменюк

Житомирський державний університет
імені Івана Франка
здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня

Альтернативні освітні платформи у навчанні іншомовної лексики на початковому етапі

Активне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес закладів загальної середньої освіти зумовлене сучасним розвитком програмно-технічних засобів створення, збереження й обробки інформації у світі. Використання ІКТ набуває все більшої актуальності, в тому числі у викладанні іноземної мови, одним із важливих аспектів якого є формування в учнів лексичної компетентності. Навчанню іншомовної лексики присвячені праці таких науковців як В. Бухбіндер, В. Цетлін, С. Шатілов, і О. Бігіч, В. Редько, В. Смелянська, Г. Рогова та ін. Проблемою використання інтернет-платформ у іншомовній підготовці займались Л. Морська, І. Блощинський, а впровадженням інтернет-ресурсів у процес дистанційного навчання такі дослідники, як В. Кухаренко, М. Моцар, Н. Сиротенко, D. Keegan, M. Moore та ін. Проте, практичний аспект проблеми навчання іншомовної лексики за допомогою інтернет-платформ потребує глибшого дослідження.

Відтак метою статті є вивчення дидактичного потенціалу освітніх платформ у навчанні іншомовної лексики на початковому етапі.

В умовах традиційних форм та методів навчання школярі отримують інформацію пасивно та не вміють самостійно її здобувати й застосовувати. Саме впровадження інформаційно-комунікативних технологій в освітню сферу дасть учневі змогу перейти від пасивного сприйняття до активних самостійних дій. Через приналежність до так званого «цифрового» покоління сучасні учні активно використовують смартфони, планшети, ноутбуки та іншу комп'ютерну техніку. Вони часто мають рівень просунутих користувачів, оскільки змалку звикли працювати на різних електронних пристроях. Відповідно, комп'ютеризація

процесу навчання англійської мови сприймається учнями як щось природне і не викликає психологічного дискомфорту. Інформаційно-комунікаційні технології сприяють не тільки розвитку самостійності, творчих здібностей учнів, їх застосування дозволяє змінити саму суть навчання в школі, зробити урок більш наочним і цікавим.

Діапазон використання інформаційних технологій в процесі організації навчальної діяльності школяра значний. Проте, урахувавши вікові особливості школярів, вимоги до програмних засобів навчального призначення, вимоги до навчання іншомовної лексики учнів початкового етапу серед інформаційних технологій можна виокремити такі найбільш доцільні до використання типи: тренувальні, інформаційні, моделюючі [3: 15].

Однією з цілей навчання іноземної мови є формування іншомовної лексичної компетентності, що є важливою передумовою оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю. Лексична компетентність – це здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань та лексичної усвідомленості. Отже, лексична компетентність включає в себе лексичні навички, знання і загальну мовну здатність їх використання в усіх видах мовленнєвої діяльності [5: 18].

Збагачення лексичного запасу відіграє одну з ключових ролей у вивченні англійської мови. Використання альтернативних освітніх платформ в даному випадку можуть відігравати важливу роль, адже без практичного застосування вивчених слів може виникнути низка труднощів. Окрім того, вивчення англійської мови надає можливість учням розвивати навички цифрової грамотності, адже навчання іноземної мови відбувається із застосуванням інформаційних та медіакомунікаційних технологій [1: 2–3].

Завдяки сучасним технологіям, а також безмежним можливостям Інтернету, заняття виводяться на новий рівень – за межі класної кімнати. Найбільш ефективними ресурсами для навчання іншомовної лексики на початковому етапі вважаємо, наприклад, освітню платформу Graasp, яка дозволяє створювати такі навчальні середовища, де учні можуть формувати лексичну компетентність як у мовних, так і в мовленнєвих завданнях [6].

Існують безкоштовні електронні навчальні ресурси, які використовують викладачі для створення дидактичного матеріалу з метою вивчення іноземної мови, зокрема такі:

- ClassTools, PurpozeGame, JigsawPlanet (дають можливість створювати дидактичні ігри та вікторини за шаблонами);
- Quizlet, MasterTest, Online Test Pad, Kahoot!, ClassMaker (створення тестових завдань та вправ);
- HotPotato (створення інтерактивних тренувально-контрольних вправ, електронних завдань тощо).
- Rebus1 (створення кросвордів, ребусів, загадок тощо) та ін. [5]

З появою такого тренду як гейміфікація освітнього процесу, стає зрозуміло, що навчання може і має бути цікавим. Наприклад, освітньо-ігрова платформа Kahoot! дає змогу створювати інтерактивні дидактичні ігри та тести, що створює позитивні емоції та сприяє кращому засвоєнню інформації, зокрема лексичного матеріалу.

Серед спеціалізованих програмних додатків (Busu, Duolingo, Livemocha, Mango, Lingorami, Memrize) для вивчення іноземної мови важливе місце займає програма Anki. Вона пропонує інноваційні й водночас захоплюючі вправи, враховуючи баланс між лексичним і граматичним матеріалом, варіюючи їх види. Особливістю цієї програми є поетапне засвоєння знань, що значно підвищує ефективність (швидкість і міцність) запам'ятовування нових лексичних одиниць [3: 167].

Серед інших цікавих ресурсів, які дають змогу формувати лексичну компетентність на початковому етапі вивчення англійської мови можна назвати також; My english baby, Learn English Kids, EnglishClub: Learn English: English for Babies, English worksheets for kids, LearnEnglish Kids - British Council, JumpStart's fun English activities, Lingo Arcade: Where Learning is a Game та ін.

Для засвоєння іншомовної лексики корисною є робота з кросвордами, тому дидактичні онлайн-сервіси для створення кросвордів стануть у нагоді вчителям: <http://cross.highcat.org>, або <http://crosswordus.com/>, <http://puzzlecup.com/crossword>, <http://www.armoredpenguin.com/wordsearch>

На початковому етапі вивчення англійської мови особливо захоплюючими для дітей є використання ігрових методів навчання лексики, тому неможливо не згадати онлайн конструктори ігор та вікторин. Наприклад, дуже розповсюджений сервіс Kahoot <https://getkahoot.com/>. Учні можуть відповідати на створені вчителем завдання з планшетів, ноутбуків, смартфонів, тобто з будь-якого пристрою, що має доступ до Інтернету [7: 488].

Memrise — оригінальна платформа для вивчення іноземних мов за допомогою системи карток. Контент також можуть створювати самі користувачі. У 2017 році додаток переміг у категорії “Найкраща програма року від” Google Play Awards.

Ще один цікавий онлайн-сервіс - BrainFlips <http://www.brainflips.com/> – онлайн сервіс для створення карток. Карти-завдання об'єднуються в колоди. У картку можна додати відео, аудіо або фото для того, щоб включити всі канали сприйняття інформації. Назви груп, карток, колод карток і описів лише англійською мовою [7: 489].

Для успішного засвоєння мовного матеріалу потрібне постійне поповнення активного та пасивного словникового запасу. Саме тому у процесі навчання англійської мови обов'язковою умовою є спонукання учнів до регулярної роботи зі словником. Учень може використовувати як друковані, так і електронні словники.

Електронні словники за багатьма параметрами зручніші за друковані. Як приклади можна назвати онлайн-словники Мультитран або Promt. Також велику зацікавленість щодо використання в навчанні викликають спеціальні додатки для смартфонів, деякі з них навіть працюють в режимі оффлайн.

Для потреб сучасного вчителя англійської мови розроблено досить багато електронних ресурсів. Так, портал IXL (<http://www.ixl.com/>) пропонує близько 100 інтерактивних вправ з англійської мови для кожної вікової категорії (від дошкільного віку до 8 класу); на порталі Learn English Kids представлено значну кількість інтерактивних ігор для формування й активізації словникового запасу, засвоєння граматичних правил, формування вмінь написання слів по літерах, розпізнавання змісту на слух, зібрано потужну колекцію пісень, мультфільмів, різноманітних історій, відеофрагментів, які можна використати на уроках; портал Esl Games Plus (<http://www.eslgamesplus.com/pirate-games/>) пропонує скористатися повноцінними дидактичними іграми, зорієнтованими на вивчення граматики й лексики англійської мови.

Інтернет на сьогоднішньому етапі є потужним каталізатором оволодіння іноземною мовою, виступаючи джерелом величезного вибору навчального матеріалу. Комп'ютеризоване навчання, реалізоване зокрема у використанні альтернативних освітніх платформ, здатне сприяти формуванню стійких фонетичних, граматичних і лексичних навичок, що у результаті має призвести до вирішення головного завдання вивчення англійської мови – формування комунікативної компетентності.

Використання сучасних Інтернет-ресурсів у процесі вивчення англійської мови підвищує мотивацію та дозволяє ефективніше розвивати, зокрема, лексичну компетентність. Крім того, використання Інтернет-ресурсів стимулює активний пізнавальний інтерес учнів, відповідає вимогам організації доступного освітнього середовища, сприяє підвищенню ефективності засвоєння лінгвістичного матеріалу, надає учням розширені можливості засвоєння лексичного матеріалу у різних форматах та в комфортному режимі за рахунок автоматизації, рутинних операцій та об'єктивізації контролю знань.

Висновки. У практиці навчання лексики англійської мови на початковому етапі дидактичні електронні ресурси набувають особливого значення і здатні сприяти розвитку власних мотивів школяра до навчання, формуванню позитивного ставлення до вивчення англійської мови, формуванню, удосконаленню й корекції лексичних навичок школярів. Перспективою подальшого дослідження є розробка алгоритму занять з англійської мови з використанням онлайн-платформ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Альошина О.М. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов у ВНЗ /Вестник НТУ «ХПИ»: Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно технічної еліти. Харків, 2012. Вип. 30. с. 242–247. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/13221/1/Elita_2012_30-31_Aloshyna_Suchasni.pdf. (дата звернення: 14.01.22)
2. Андрієвська В. М. Використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій в початковій освіті. Електронні інформаційні ресурси: створення, використання, доступ: Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної Інтернет конференції. Вінниця : ВНТУ, 2016. 694 с.
3. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікативні технології в навчальному процесі: навч. посіб. Вінниця: ТОВ “Планер”, 2011. 220 с.
4. Карпушина М., Шумило І. Використання освітніх інтернет-платформ у навчанні іноземної мови. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/VNULPIVNZ_2018_903_13.pdf. (дата звернення: 16.01.2022)
5. Смоліна С. В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції: іноземні мови, 2010. №4. С.16–23. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2010_4_4. (дата звернення: 15.01.2022)

6. Сорока В. Освітній "клондайк": сучасні технології: освіта України, 2016. 23 трав. (№ 20). С. 10.

7. Табарчук І. Огляд онлайн-сервісів для створення дидактичних матеріалів. Електронні інформаційні ресурси: створення, використання, доступ: Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної Інтернетконференції. Вінниця : ВНТУ, 2016. 694 с. С.488

8. 10 онлайн-ресурсів, що знадобляться на уроках. 30 Січня 2019. URL: <https://nus.org.ua/articles/10-onlajn-resursiv-shho-znadoblyatsya-naurokah/>. (дата звернення: 20.01.2022)

9. 35 інструментів для дистанційного навчання – добірка НУШ, 2020. URL: <https://nus.org.ua/articles/30-instrumentv-dlyadystantsijnogo-navchannya-dobirka-push/>. (дата звернення: 20.01.2022)

М. І. Пишнюк

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Н. В. Горобченко

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

канд. пед. наук, доцентка

Особливості навчання німецької мови в умовах нової української школи

Анотація. Навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в цілому і мобільних технологій зокрема, є не лише освітньою інновацією ХХІ століття, а й основним та можливим способом продовжувати навчальний процес в умовах пандемії. В даний час мобільні пристрої мають високий навчальний потенціал, що робить їх незамінним інструментом при вивченні іноземної мови. У свою чергу нові виклики пандемії змусили навчальний процес трансформуватися та залучати ІКТ для організації навчальної діяльності. Залученню та інтеграції ІКТ у навчальний процес сприяли вимоги Нової української школи (НУШ), а саме інформаційна комунікативна компетентність (ІКК) та навчання упродовж життя.

Ключові слова: заклади загальної середньої освіти, інформаційно-комунікативні технології, компетентність, мобільне навчання, інформаційно-комунікативна компетентність, Нова українська школа.

Актуальність проблеми. Організація навчального процесу в умовах дистанційного навчання, викликаного пандемією COVID-19, вимагає поєднання в навчальному процесі офлайн та онлайн формату. Тому учні по всьому світу змушені вчитися з дому за допомогою використання онлайн ресурсів і технологій дистанційно. Також, відмітимо, що з послабленням карантинних умов, деякі школи запровадили форму змішаного навчання, яка також включає використання ІКТ.

Значний вплив на навчальний процес мають концепції НУШ, указ Про Національну стратегію розвитку освіти України, які підтримують залучення ІКТ до навчального процесу. Необхідно відмітити, що засади НУШ ставлять за мету перед вчителем окрім передачі знань ще й сформуванню в особистості ключові компетентності для успіху в житті, зробити випускника конкурентоспроможним у сучасному суспільстві. Відмітимо, що таку ж мету запроваджували у свій досвід європейські країни вже давно. Варто зазначити, що однією з нових вимог НУШ, яка включає оволодіння школярами 10 компетентностями є ІКК, що передбачає опанування основами цифрової грамотності для розвитку і спілкування, здатність безпечного та етичного використання засобів ІКК у навчанні та інших життєвих ситуаціях. Нова структура школи передбачає широке використання електронних освітніх ресурсів як засобу формування інформаційної компетентності учнів [1: 106].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Теоретичні аспекти використання ІКТ розкрили в своїх працях вітчизняні та зарубіжні науковці: К. В. Капранчикова, В. А. Куклев, С. Семеріков, С. В. Титова, М. Уэст, Г. Дадні, Дж. Тракслер, Х. Мічіан та інші. Переваги та недоліки мобільного навчання з метою формування компетентностей є центром уваги нового покоління дослідників: Ю.В. Єремін, Є. С. Полат, С. П. Сисоєв, А. Куклушка-Холм тощо. Питанням залучення смартфонів на занятті в освітніх цілях займалися такі науковці, як К. В. Капранчикова, М. Ю. Кадемія, М. Керні, С. К. Хан, Дж Сміс та інші

Мета дослідження. Охарактеризувати особливості сучасного процесу навчання іноземної мови з елементами дистанційного формату, тобто офлайн навчання в аудиторії за підтримки і допомоги вчителя в реальному часі, та навчання, здійснюваного за допомогою сучасних технологій через комп'ютер в умовах НУШ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Найпопулярнішою серед вибору шкіл України другою іноземною мовою залишається німецька мова, цьому сприяли рекомендації Міносвіти України і програма «Німецька – друга іноземна»

за ініціативи Інституту Гете (при Посольстві Німеччини). У 2013 році Міністерство освіти і науки України та Goethe-Institut в Україні підписали Меморандум про співпрацю. Головною метою документу є підтримка німецької мови в Україні, а саме реформування української системи освіти та підтримка якості викладання німецької мови в українських закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). Також вибір німецької мови у ЗЗСО в якості другої іноземної мови не випадковий і пояснюється такими причинами як: інтенсифікація співробітництва між Україною і Німеччиною, збільшення та розширення контактів з німецькою культурою, обмін учнями та вчителями. Окрім цього на сучасному етапі інтеграції України до Європи особливого значення набуває вивчення сучасних європейських мов.

У методиці вивчення іноземної мови під поняттям «друга іноземна» ми розуміємо мову, що вивчається після першої, незалежно від рівня, досягнутого у її оволодінні. Говорячи про основну мету навчання другої іноземної мови, то вона полягає у формуванні в учня здібностей, готовності та бажання брати участь у міжкультурній комунікації та самовдосконалюватися в сфері вивчення іноземної мови. Розвиток у школяра комунікативної компетентності, дозволяє йому відповідно до реальних потреб та інтересів використовувати німецьку мову на базовому рівні в найбільш типових соціально детермінованих ситуаціях мовного безпосереднього і опосередкованого спілкування. Даний рівень володіння комунікативною компетентністю передбачає наявність в учня: знань про систему мови та навичок оперування мовними засобами спілкування даної мови; комунікативних умінь, тобто вмінь розуміти і висловлюватися німецькою мовою відповідно до конкретної сфери, тематики і ситуації спілкування, мовного завдання і комунікативного наміру, а також з урахуванням національно-культурної специфіки країн мови, що вивчається [2: 100-103].

Варто відмітити, що при навчанні німецької мови як другої після англійської варто спиратися на загальні принципи, що діють при навчанні будь-якої іноземної мови. Хоча ці принципи мають багато спільного, вони мають все ж деяку модифікацію, а саме специфіку умов навчання, наприклад, наявність трьох контактуючих в процесі навчання мов, великого досвіду у вивченні нерідної мови та інше [5: 590-592].

Тому варто виділити наступні принципи:

1. Зміст навчання другої іноземної мови у 5–9-х класах створено на засадах сучасних науково-теоретичних положень щодо організації процесу навчання

іноземної мови учнів підліткового віку, враховуючи вікові психофізіологічні особливості та можливості школярів цієї вікової категорії.

2. Виконання практичної (комунікативної) мети навчання передбачає реалізацію завдань освіти, виховання і розвитку особистості школярів у процесі отримання базової освіти, спрямовується на формування в учнів іншомовної міжкультурної комунікації [5: 590-592].

У модельній навчальній програмі «Друга іноземна мова. 5-9 класи» для закладів ЗЗСО у змісті навчання другої іноземної мови зазначено, що вона має забезпечувати:

- оволодіння учнями рівнем комунікативної компетентності за чинною навчальною програмою;
- комплексне оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності (аудіюванням, говорінням, читанням, письмом), орієнтовану на ситуативну обумовленість вправ і завдань;
- використання відповідних вербальних, текстових й ілюстративних матеріалів для формування в учнів ключових складників іншомовної комунікативної компетентності як предметної;
- створення комунікативної атмосфери на уроках та наближення її до умов реального спілкування.

Зазначені аспекти мають сприяти багатоканальній мовленнєвій взаємодії (interaction) через виконання різноманітних індивідуальних, парних і групових вправ; орієнтованість навчального матеріалу на особистість, увага на вікові особливостями учнів; умови створення на уроках навчальних мовленнєвих ситуацій; виконання всіх складових мети навчання іноземної мови; розвиток креативного мислення, загальнонавчальних умінь [3: 110-114]

Як відомо, формування іншомовної комунікативної компетентності є метою навчання німецької мови в аспекті комунікативно діяльнісного підходу, під якою, слідом за проф. С. Ю. Ніколаєвою, ми розуміємо «здатність успішно вирішувати завдання взаєморозуміння і взаємодії» з носіями мови, яка вивчається, у відповідності до норм і культурних традицій в умовах прямого й опосередкованого спілкування [5: 590-592]. Лінгводидакт С. Ю. Ніколаєва зазначає, що необхідність формування соціокультурної компетентності зумовлює здатність учня: обирати, використовувати і розуміти мовні та мовленнєві засоби іншомовного спілкування з національно-культурною специфікою відповідно до міжкультурного і соціального контексту; набувати культурологічних,

країнознавчих, лінгвокраїнознавчих, соціокультурних і міжкультурних знань та вміння їх використовувати [5: 590-592].

Оволодіння передбаченою компетентністю на уроках німецької мови, у свою чергу, сприятиме формуванню ще однієї важливої компетентності НУШ як загальнокультурної, а саме розуміння власної національної ідентичності з метою розвитку любові та поваги» [8: 173-181]. Тому розробка методичних рекомендацій та технологій навчання німецької мови у сучасних умовах є нарізним каменем освітніх викликів. Завдячуючи технологіям, освіта має можливість адаптувати навчальний процес за допомогою ІКТ, а саме комп'ютерів, мобільних пристроїв, освітніх програм, додатків, порталів. Так, популярним стає використання мобільних технологій та діджиталізація навчального процесу. Відмітимо, що сьогодні набирає більшу популярність технологія BYOD (Bring Your Own Device), що забезпечує використання особистих мобільних пристроїв в робочому процесі. При реалізації освітнього процесу в умовах пандемії подібна технологія дає вчителям і учням можливість швидкого доступу до електронних освітніх ресурсів та інструментів онлайн-взаємодії, що в рази підвищує ефективність організації роботи.

Необхідно також зазначити, що цілі навчання німецької мови в ЗЗСО визначаються Державним освітнім стандартом [4] та Програмою з іноземних мов [6]. Ці стандарти визначають вимоги до освіченості учнів відповідно початкової, основної та старшої школи, гарантії держави у її досягненні .

Згідно з Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти в основній школі учні мають володіти загальноєвропейським допороговим рівнем підготовки з німецької мови (рівень А-2). У свою чергу, досягнення такого рівня допоможе випускникам використовувати мову для продовження освіти на старшому етапі навчання у ЗЗСО, а також для подальшої самоосвіти [8].

Метою навчання є оволодіння учнями певною іноземною мовою як засобом спілкування і здійснення в цьому процесі виховання, освіти і розвитку особистості учня (формування комунікативної компетентності) [7: 173-181], що дозволяє реалізувати в процесі комунікації основні функції спілкування:

- а) інформаційну (повідомлення і запит інформації);
- б) регулятивну (вираз прохання, ради, заборони та ін.);
- в) ціннісно-орієнтаційну / емоційно-оцінну (вираження думки, відносини, почуттів та ін.;
- г) конвенціональних (дотримання мовного етикету) [7: 173-181].

Здатність учнів спілкуватися німецькою мовою забезпечується формуванням інформаційно-комунікативної компетентності, зміст якої зумовлений такими видами компетентностей [7: 173-181]: мовною, мовленнєвою, соціокультурною .

Так, мовна компетентність забезпечується мовними знаннями (лексичні, граматичні, фонетичні та орфографічні) а мовленнєва компетентність включає у себе чотири види компетентностей: уміння в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі [7: 173-181].

Лінгводидакт, Гальськова Н.Д. виділяє наступні мовленнєві вміння:

1. вміння усного спілкування залежно від різних ситуацій;
2. вміння розуміти на слух основний зміст нескладних текстів;
3. вміння розуміти нескладні тексти різних жанрів та видів з різним ступенем розуміння їх змісту;
4. вміння продукувати передати письмово елементарну інформацію [3: 110-114].

В новому стандарті тематика середнього ступеня навчання охоплює наступні:

- Мої друзі і я. Взаємовідносини в сім'ї, з друзями, в школі. Зовнішність. Дозвілля та захоплення (спорт, музика, читання, відвідування дискотеки, кафе, клубу). Молодіжна мода. Кишенькові гроші. Покупки. Переписка.
- Шкільна освіта. Досліджувані предмети, відношення до них. Канікули. Міжнародні шкільні обміни. Проблеми вибору професії та роль іноземної мови.
- Географічне положення, клімат, населення, міста і села, пам'ятки. Видатні люди, їх внесок в науку і світову культуру. Технічний прогрес. Засоби масової інформації.
- Природа і проблеми екології. Глобальні проблеми сучасності. Здоровий спосіб життя [6].

Антисипація на кінець 9-го класу у монологічному мовленні передбачає вміння опису власного досвіду: школяр описує прості мовні засоби, різноманітні знайомі предмети зі сфер особистих інтересів, а також вільно продукує у формі хронологічної та лінійної послідовності прості розповіді, історії або описи [6].

Також школяр має вміти надавати інформацію: подає просту фактологічну інформацію на знайомі теми, напр., визначає характер проблеми або розповідає, як дістатися певного місця, якщо може заздалегідь підготуватися.

Виступ перед аудиторією: робить достатньо чітку, коротку, підготовлену презентацію на знайому тему зі сфери своїх інтересів, досить чітко пояснює основні моменти.

Крім цього, школяр у монологічному мовленні має вміти обґрунтовувати власну думку: висловлює власну думку щодо питань, пов'язаних із повсякденним життям, використовуючи прості вирази, стисло аргументує та пояснює власні думки, плани, дії.

В аудіюванні у загальному учені за Програмою [6] має розуміти основний зміст чіткого нормативного мовлення, зокрема короткі розповіді на знайомі теми, які є типовими для шкільного життя та дозвілля. У Програмі критерії володіння навичками аудіювання розподілено на групи:

1) Розуміння розмови між іншими людьми: учень може стежити за основним змістом розгорнутої дискусії.

2) Слухання наживо: учень може розуміти основний зміст простих коротких висловлень на знайомі теми. Учень розуміє просту презентацію або демонстрацію на знайомі теми, як з повним та частковим розумінням інформації.

3) Слухання оголошень та інструкцій: учень розуміє інструкції до побутових приладів; виконує детальні інструкції, розуміє оголошення в аеропортах, на вокзалах, у літаках, автобусах і потягах.

4) Слухання радіо та аудіозаписів: розуміє основний зміст випусків радіоновин і нескладний матеріал на знайомі теми, розуміє основний зміст і окремі деталі оповідань або розповідей (напр., розповідь про канікули).

5) Аудіо-візуальне сприймання (телепрограми, фільми, відеозаписи) Розуміє зміст фільмів, якщо з відеоряду та вчинків героїв можна отримати уявлення про сюжет, а мовлення чітке й просте, розуміє основний зміст телепрограм на знайомі теми, якщо мовлення відносно повільне й чітке.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Для залучення та збільшення ІКТ у навчальному процесі, сприяли виклики сьогодення (пандемія), указ Про Національну стратегію розвитку освіти України та концепції НУШ, які у свою чергу вплинули на модифікацію навчального процесу, змісту освіти, методів та способів навчання. Окрім цього, вони мали вплив на адаптацію вимог щодо навчання німецької мови на середньому етапі ЗЗСО, а особливо з переходом шкіл на змішані та дистанційні форми навчання. Основна мета навчання другої іноземної мови полягає у формуванні в учня здібностей, готовності та бажання брати участь у міжкультурній комунікації та самовдосконалюватися в сфері вивчення іноземної мови. Завдяки використанню диджитальних технологій, освітній процес стає сучасним та креативним, продуктивним та орієнтованим на учнів.

Перспективи подальшого дослідження полягають у розробленні комплексу вправ для формування іншомовної компетентності старшокласників з використанням ІКТ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛТЕРАТУРИ

1. Горбатюк Р.М., Потапчук О. І. Формування готовності майбутніх педагогічних фахівців засобами мобільних технологій. Сучасні інформаційні технології та інновації методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2017. Вип. 48. 106-109 с.
2. Горобченко Н.В. Сучасні тенденції формування дискурсивної культури старшокласників: науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2021. Вип.79. 100-103 с.
3. Горобченко Н.В. Сучасні вимоги до оновленої української школи. Збірник наукових праць «Педагогічні науки». 2018. Вип.81(3). 110-114 с.
4. Державний освітній стандарт. Чинний від 2018.02.21. Вид. офіц. Київ. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>
5. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька та ін. за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ, 2013. 590-592 с.
6. Модельна навчальна програма «Друга іноземна мова. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Редько В. Г., Шаленко О. П., Сотникова С. І., Коваленко О. Я., Коропецька І. Б., Якоб О. М., Самойлюкевич І. В., Добра О. М., Кіор Т. М., Мацькович М. Р., Глинюк Л. М., Браун Є. Л.). URL:https://drive.google.com/file/d/1LvrlJuvpo3CMswCPptWQozxXDQpq_yH-/view
7. Усенко, В. А. Стан та перспективи мобільного навчання у закладах загальної середньої освіти. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. 2020.173–181 с. URL: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series2.2020.22\(29\)](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series2.2020.22(29)).
8. Уэст М. Рекомендации ЮНЕСКО по политике в области мобильного обучения. Вослоо, 2015. URL: <https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214738.pdf>

К. С. Покраса

Житомирський державний університет ім. Івана Франка

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент

І. М. Свириденко

Використання смартфонів при вивченні іноземної мови ЗЗСО

Постановка проблеми. Гаджети – невід’ємна частина сучасного суспільства. Друге десятиліття XXI століття характеризується повним «обладнанням» молодіжних культурних просторів. Смартфони, планшети, нетбуки, iPad, електронні книги, смарт-годинники – це речі повсякденного життя багатьох учнів та. За допомогою смартфонів молоде покоління тримається в курсі останніх подій, веде широкі обміни та отримує різноманітну інформацію. Розвиток сучасного світу відбувається з розвитком інформації та технологій. Молоде покоління має зобов’язане слідувати модернізованим технологіям. Сьогодні комп’ютери та смартфони виконують функції, які розширюють людські можливості в усьому світі — пошук, спілкування, навчання. Ці гаджети схожі на аналізатор органів і дає вам ідеальну картину світу.

Аналіз останніх публікацій. Останнім часом питання навчання за допомогою смартфонів стало предметом досліджень багатьох закордонних і вітчизняних науковців. Важливими є праці щодо окремих аспектів навчання за допомогою смартфонів при вивченні іноземної мови, в яких описано досвід впровадження смартфонів (К. Даниліна, Ю. Єрьомін, М. Кліменко, О. Крилова, Л. Слепцовата інші), вивчаються можливості інтеграції мобільних технологій в освітній процес (Д. Васьбієва, С. Омарова та інші), їх властивості та функції (Н. Касаткіна, К. Капранчикова та інші).

Мета статті — довести доцільність використання смартфонів для організації заняття з іноземної мови у ЗЗСО.

Виклад основного матеріалу. Одним із основних засобів формування комунікативно-діяльнісного підходу є інформаційно-комунікативні технології, тому що в наш час вони охоплюють всі сфери повсякденного життя.

Сучасне суспільство неможливо уявити без мобільних пристроїв. З кожним днем користувачів смартфонів та мобільного Інтернету стає все більше. Ця зміна є природною, оскільки ми прагнемо до зручності та мобільності в усіх сферах нашого життя. Це є причиною того, що смартфони поступово посідають місце у

сфері освіти, що знайшло відображення у появі спеціального терміна – мобільного навчання [2].

Мобільне навчання має на увазі використання мобільної технології як окремо, так і спільно з іншими інформаційними та комунікаційними технологіями (ІКТ), для організації навчального процесу не залежно від місця та часу. Навчання набуває різних форм: за допомогою смартфонів учні можуть отримувати доступ до освітніх ресурсів, зв'язуватися з іншими користувачами, створювати контент у навчальному класі та за його межами. Мобільне навчання включає в себе заходи, необхідні для досягнення цілей навчання, наприклад ефективне управління шкільними системами, вдосконалення взаємодії дії між освітніми установами та сім'ями учнів [4].

Смартфони мають можливість виходу в Інтернет, підтримують мультимедійні можливості та сприяють у вирішенні широкого спектру задач, зокрема, які стосуються комунікації [4].

Інша найважливіша властивість смартфона — її повсякденне використання. У світі налічується понад 3,2 мільярди мобільних абонентів, тобто смартфон є найбільш широко використовуваним інтерактивним ІКТ-пристроєм на планеті. У розвинених країнах четверо з п'яти осіб володіють та користуються мобільним телефоном. У країнах, що розвиваються цей показник суттєво нижчий (двоє з п'яти), однак і тут кількість користувачів мобільного зв'язку зростає надзвичайно швидко. У деяких країнах, таких як Туреччина та Таїланд, оприлюднені амбітні плани щодо впровадження використання смартфонів та планшетів у школах [4].

Щодо України, то Верховна Рада зареєструвала закон про заборону мобільних телефонів (смартфонів) у школі №2792, який викликав бурхливі суспільні дискусії. Закон пропонує заборонити користуватися гаджетами учням та вчителям на період уроків, а під час перерв повертати смартфони власникам. Планшети, інтерактивні дошки – винятки, допустимі для використання з навчальною метою. Правильно організувати тимчасове збереження вилучених телефонів зобов'язана адміністрація школи [3].

Проти цієї «архаїки» заперечують батьки, пояснюючи, що в українських школах і так повно заборон. Однак, прихованою небезпекою ери смартфонів є поява психологічної залежності. Тонкий дитячий розум швидко вбирає негативну інформацію з сайтів, відео. Кумири підлітків – це блогери, які показують безглузді або небезпечні речі, які діти намагаються повторити. Психологи відзначають: учні в соціальних мережах та онлайн-іграх можуть викликати неконтрольовану агресивну, асоціальну поведінку. Проблемами сучасних дітей є невміння

правильно спілкуватися, відсутність самодисципліни та ретельного контролю часу. Підлітки вразливі до масового впливу. Негативний приклад подають і батьки: замість сімейного дозвілля вони проводять вечори перед телевізором або в Інтернеті [3].

Противники та прихильники заборони гаджетів розкрили аргументи, які розкривають плюси та мінуси використання мобільних телефонів у школах.

Серед позитивних наслідків закону:

- нормальний перебіг навчального процесу, уникнення відволікаючих факторів;
- покращення концентрації уваги, відповідно – успішності учнів;
- зниження ризику інтернет-булінгу;
- поліпшення поведінки;
- збільшення відповідальності;
- підвищення умінь спілкування та вміння будувати автентичні взаємодії.

Негативний результат заборони телефонів:

- відсутність позитивних змін через недопрацювання законопроекту щодо організаційних аспектів, санкцій;
- інноваційні методи навчання, які відкидають сучасні технології;
- невміння школярів правильно знаходити інформацію;
- відсутність необхідної практики користувача освітніх інтернет-програм;
- батьківські протести, студентські заворушення.

Закони, що забороняють використання телефону в школах, не принесуть бажаних результатів. Проект суттєво недопрацьований та незавершений. Діти давно втратили інтерес до традиційної системи освіти, яка включає підручники, зошити та друковані аркуші. Цей підхід зазнає невдачі. Одноманітне вивчення правил, письмову практику слід розбавити незвичайними онлайн-завданнями, дослідницькими сайтами, комп'ютерними програмами. Підлітки чекають веселих уроків, щоб розкрити додаткові «секрети» часто використовуваних пристроїв [3].

Вивчення іноземної мови за допомогою смартфона можна розділити на кілька категорій. До першої категорії входять додаткові ресурси для навчально-методичного комплексу з вивчення іноземної мови, що входять до нього, узгоджені з програмою вивчення іноземної мови та проводяться в режимі онлайн безпосередньо в класі або поза ним. Доступність цих ресурсів забезпечує ряд навчально-методичних комплексів для вивчення іноземних мов, які нині надають міжнародні видавництва. Викладачі та учні, які купують ці комплекси, можуть

отримати доступ до цих матеріалів, зареєструвавшись за спеціальним кодом у підручниках на комплексі або на сайті видавництва. У майбутньому, маючи власний пароль і доступ до Інтернету, вони зможуть виконувати завдання онлайн, а вчителі зможуть перевіряти наявність та якість виконаних завдань [2].

Наступна категорія містить способи використання смартфона в автономному режимі, без використання Інтернету. По-перше, це означає активне використання технічних можливостей мобільного пристрою для запису, прослуховування або перегляду інформації, особливо для виконання завдань аудіювання та говоріння, а також самостійної роботи та проектної діяльності [2].

Третя категорія – це методи і смартфони, пов'язані з використанням мережі Інтернет в межах теми, що вивчається. Перш за все, це діяльність, пов'язана з пошуком, збором і аналізом різного роду інформації в мережі, в тому числі автентичного характеру, необхідної для успішного виконання завдань. По-друге, це використання різноманітних ресурсів з мережі Інтернет та мобільних технологій, що застосовуються для вивчення іноземної мови, що відповідає плану навчання щодо вивчення іноземних мов [2].

Остання група категорій використання смартфонів під час вивчення іноземних мов у навчальних закладах включає активне використання спеціальних освітніх програм (мобільних додатків), Інтернет-сервісів, навчальних сайтів, онлайн-словників чи енциклопедій тощо за власною ініціативою здобувачів освіти, які прагнуть розвитку своїх мовних компетенцій, і безпосередньо не стосується програми вивчення іноземної мови у навчальному закладі [2].

Отже, смартфони пропонують безмежні можливості для організації заняття з іноземної мови у ЗЗСО. Беззаперечним є той факт, що робота зі смартфонами та планшетами на занятті з іноземної мови дає змогу працювати з автентичними матеріалами, спонукає здобувачів учнів до творчості, мобільності, гнучкості в мисленні. Завдання, що передбачають використання мобільних пристроїв, сприяють розвитку комунікативної, міжкультурної, лінгвокраїнознавчої, інформаційної, когнітивної, а також соціальної компетентностей. Проте попри все це мобільні пристрої не можуть замінити ані підручника, ані пояснення викладача. До того ж у тих, хто навчається не повинно складатися враження, що мобільні пристрої стануть єдиним засобом у вивченні іноземної мови й зникне потреба працювати з підручником чи звернутися до вчителя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Білоус В. Мобільні навчальні додатки в сучасній освіті. Освітологічний дискурс. 2018. № 1–2 (20–21).
2. Скрипник Н. Про використання методів мобільного навчання при вивченні іноземної мови у немовних ЗНО. Науковий вісник МНУ ім. В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки 2019. № 2. С. 274-278. DOI випуску:10.33310/2518-7813-2019-65-2
3. Редакція ВУКІ. URL: <https://buki.com.ua/news/chy-potribnyu-mobilnyu-telefon-u-shkoli/>
4. Рекомендації ЮНЕСКО про політику в області мобільного навчання UNESCO. URL: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214738.pdf>

УДК 811.111'37+811.11'42

І. І. Савчук

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

канд. філол. наук, доцент

The author's social identity in modern English travel blogs

Online space promotes modern communication, opens new interactive opportunities and influences the emergence of a new socio-cultural environment and modern linguistic reality, which is anthropocentrically oriented, because a man is its creator and user. Interpretation of the genre organization of Internet discourse, blog in particular, is an important task for researchers, as it allows structuring ideas about the socio-cultural and semantic paradigm of the modern world. With the development of media technologies, travelling provides an opportunity to realize their own social identity, that contributes to the development of the blogosphere, which is characterized by structural and semantic specifics. The growth of social mobility of the population, technological innovations and the flow of information coming to people, make the problem of identity culturally marked. Identity is a prerequisite for the comfortable existence of the social community and becomes a prism through which the events of modern life of society and the individual are studied and evaluated, among which tourism activities stand out.

The Internet as a channel of information transmission and mass media plays a key role in the life of modern society and is of interest to many scientists [1; 2]. Online communication is the subject of interdisciplinary research, which combines the efforts

of specialists in such fields of humanities as sociology, culturology, philosophy, linguistics, ethnography, pedagogy, psychology, political science and others [3; 5]. Researchers S. Nauson [11], R. Blat [6], S. Herring [7] dealt with the problem of classification of blogs by content.

Considering the language level of tourism blogs, it should be noted that consumer bloggers use more slang, profanity and means of expressing subjective assessment, as in a travel blog article about a trip to Peru “*Alright, don’t freak out. He was not a total stranger. When I was traveling Palawan in the Philippines (some lifetime ago, honestly), I met this Peruvian guy who became my travel buddy in Palawan. Actually, there were four of us who did all the tours together and just basically hang out the entire trip*” [12]. The author uses vocabulary typical of the colloquial style: *alright, guy, phrasal verbs freak out, hang out*.

Instead, business bloggers focus on posting new information, deliver structured material with a focus on headlines, subheadings, keyword highlights, and use normative vocabulary when writing a post: “*The hotel embodies the distinctive Austin personality of this dynamic destination, while staying true to the welcoming service and amenities of the trusted Hilton Garden Inn brand*” [8]. The excerpt from the official travel blogger's article is dominated by the vocabulary of neutral and elevated tones *embodies, destination, amenities* and the exact names of Hilton Garden Inn locations, which creates an atmosphere of credibility and informative marketing.

Travel blogs make it possible to construct the social identity of their authors and the audience. Social identity depicts typical intragroup behavior that distinguishes people from others on various grounds, such as perception, attitude. During the presentation of information and the process of live broadcasts, authors and viewers exchange interests, competencies, knowledge, beliefs, tastes and show personal qualities. The media allows streamers to present their social identity live, capturing fleeting moments to present themselves. The interactivity of travel blogs activates the process of the author's influence on the formation of the social identity of the audience [9].

Social identity is a kind of cultural identity. Cultural identity is the self-perception of an individual and his identification with groups of other individuals within a particular linguistic culture. The means of its expression are, first of all, language, which reflects the ethnic, national, geographical and other affiliation of a person, as well as various non-verbal symbols such as emblems, clothes, hair, gestures and more. Social identity is formed from the social roles that the individual performs in society, and is divided into gender, professional, age, racial, ethnic, geographical, class, property, status and so

on. Social stratification is realized at the communicative level in the presence of different languages, their regional variants and dialects [4: 69].

The next presenter outlines social identity as an example in the introductory part of the blog, which introduces the viewer to the field of travel and corresponds to an episode that reproduces the impressions and information about her experience: *“Hey there! I’m Kristin. Welcome to one of the top women’s travel blogs in the world, with over 5 million annual readers. I’ve been solo traveling for over 9 years, and I’ve shared everything I’ve learned about saving money, having unique adventures, and documenting it all in my newsletter”* [10]. The author mentions her gender and the amount of the target audience (*I’m Kristin, one of the top women’s travel blogs in the world*), media status through a large number of readers (*with over 5 million annual readers*), the competence of the traveler (*I’ve shared everything I’ve and learned*). Markers of the author’s social identity can be presented in each structural and semantic component of the blog.

On the whole, structural and content characteristics of a travel blog mark the social identity of its author and affect the identity of content consumers. The study of lexical and syntactic features of creating messages in modern English-language travel blogs seems promising.

REFERENCE

1. Компанцева Л.Ф. Интернет-коммуникация: когнитивно-прагматический и лингвокультурологический аспекты. Луганск: Знание, 2007. 444 с.
2. Лазаренко Н. І., Коломієць А. М., Паламарчук О. М. Інформаційні технології і засоби навчання. 2018. Том 65. №3. С. 249-261.
3. Моделі гармонізації мережних інструментів організації та інформаційно-технологічного підтримування навчально-пізнавальної діяльності / О. Спірін та ін. Інформаційні технології і засоби навчання. 2012. № 6 (32). С. 15-21.
4. Савчук І.І. Основи теорії мовленнєвої комунікації: Навчальний посібник. Житомир: Редакційно-видавничий відділ ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 82 с.
5. Сидоров М. Інтернет як засіб соціальної комунікації та соціального впливу. Політичний менеджмент. 2008. №4. С. 119-125.
6. Blood R. Weblogs: A History and Perspective. Rebecca's Pocket. URL: http://www.rebeccablood.net/essays/weblog_history.html.
7. Bridging the Gap: A Genre Analysis of Weblogs / S. C. Herring et al. Proceedings of the 37th Hawaii International Conference on System Sciences. 2004. URL : <https://www.csus.edu/indiv/s/stonerm/genreanalysisofweblogs.pdf>.

8. Caswell M. Hilton Opens Garden Inn Property In Downtown Austin. Business Traveller. August 15, 2021. URL : <https://www.businesstraveller.com/business-travel/2021/08/15/hilton-opens-garden-inn-property-in-downtown-austin/>.

9. Jones D. No Traveling? No Problem. Vacation From Home With These Live Streams From Around The World. Washington Post. March 30, 2020. URL : <https://www.washingtonpost.com/travel/2020/03/30/no-traveling-no-problem-vacation-home-with-these-live-streams-around-world/>.

10. Lux City Break: A Weekend In Oslo, Norway. Mrs Around the World. January 14, 2020. URL : <https://mrsoaroundtheworld.com/luxury-travel/europe/luxury-city-break-in-oslo-norway/>.

11. Nowson S. The Language of Weblogs: A study of genre and individual differences. Edinburgh Research Archive. URL : <https://era.ed.ac.uk/handle/1842/1113>.

12. Peru Solo Travel: Amazing Things I've Seen and Done. Travel, Life, and Dreams by Trisha Velarmino. July 14, 2021. URL : <https://www.psimonmyway.com/peru-solo-travel-experiences/>.

УДК 378.22:37.013.75:811.111(075.8)

Н.С. Щерба

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

доктор педагогічних наук, доцент

А.С. Голячук

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

студентка 3 курсу ННІ іноземної філології

**Принципи інклюзивного планування уроку англійської мови з
урахуванням особливих освітніх потреб учнів з синдромом дефіциту уваги
та гіперактивністю**

Інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами впевнено входить в українські освітні реалії. Формуються та відточуються адаптаційні механізми та вдосконалюється матеріальна база у закладах загальної середньої освіти; Соціальна модель інвалідності поступово витісняє Медичну; формується нове покоління дітей з типовим розвитком, для яких спільне навчання з однокласниками з інвалідністю є нормальною освітньою реалією. Водночас,

залишаються й певні протиріччя між бажаним і наявним станом речей. Вони можуть стати перешкодою для забезпечення права дітей з інвалідністю на гідну освіту, закріпленого в міжнародних документах з прав людини та гарантованого у ключових вітчизняних освітньо-нормативних документах. Найсуттєвішим із них є недостатня готовність учителів-предметників до правильного розпізнання порушень і своєчасного педагогічного реагування на нестандартні ситуації, що можуть виникнути в навчанні дітей з інвалідністю.

Проблематика навчання учнів з синдромом дефіциту уваги та гіперактивністю була досліджена у працях Западнюк О., Сухіної І.В., DuPaul G., White G., Malmquist J., Pfiffner L., DuPaul G., Rogers M., Boggia J., Ogg J., Volpe R., Schnoes C., Reid R., Wagner M., Marder C. Sjöberg M. N., Stahr B., Cushing D., Lane K., Fox J. та інших учених. Проте, наукових праць, присвячених особливостям планування уроку англійської мови з урахування особливих освітніх потреб учнів з синдромом дефіциту уваги та гіперактивністю виявлено не було, що зумовлює **актуальність** цього дослідження.

Синдром дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ) є одним з найтипівіших порушень здоров'я, характерним для 2-12% дітей. Він включений у Міжнародний класифікатор хвороб (МКХ-10) (див. Поведінкові та емоційні розлади, що починаються звичайно в дитячому та підлітковому віці (F90-F98), група "Гіперкінетичні розлади", код F90.0) [3]. Синдром може виявлятися у таких основних формах чи їх поєднанні, як: гіперактивність, порушення уваги чи імпульсивність. Тому його прояви в кожній конкретній ситуації можуть відрізнятися з огляду на комбінацію форм, вік, стать, виховання та інші фактори. *Гіперактивність* проявляється в нездатності спокійно сидіти, потребі зміни діяльності, труднощах зі зберіганням тиші, недбалості у виконанні письмових завдань [2; 6; 9]. *Для порушень уваги* характерні неухважність до вказівок учителя, незакінчені справи, проблеми з концентрацією на тому, що нецікаво, пропускання важливих деталей, слабкість самоорганізації тощо [5; 6; 8; 9]. Нарешті, *імпульсивність* проявляється в необдуманих словах, перебиванні інших, нездатності дочекатися своєї черги, вихоплюванні предметів, штовханні тощо [1; 5; 7; 9]. Для дівчат характерніші порушення уваги, а для хлопців гіперактивність та імпульсивність. З віком прояви слабшають у зв'язку з розвитком механізмів самоконтролю та самоорганізації.

Професійний висновок про наявність в учня синдрому може зробити лише психіатр або психолог на основі спеціальних комплексних тестів Conners-3. Проте вчитель-предметник може скористатись тестом "NICHQ Vanderbilt Assessment

Scales Used for Diagnosing ADHD" [10] або його скороченою українською версією [4], щоб визначити його вірогідність. Якщо результати такого тестування позитивні, вчитель може запровадити низку заходів.

Проведений аналіз наукових джерел дозволив виділити наступні:

1. Адаптація та модифікація в організації навчального процесу:

а) побудова робочого дня дитини зі СДУГ відповідно до попередньо повідомленого їй розкладу та простих планів уроків;

б) використання зрозумілих інструкцій і вимог, лаконічних класних правил і меж дозволеного;

в) використання наочних нагадувань щодо правил, яких потрібно дотримуватись (наприклад: 1. Зупинись і послухай. 2. Подивись і подумай. 3. Виріши і зроби), а також завдань, які потрібно виконати із зазначенням відведеного часу;

г) використання системи змагання, заохочення (в т. ч. усного) і бонусних балів за бажану поведінку;

д) проведення моніторингу поведінки учнів (постійне ведення записів);

е) організація ситуацій додаткового руху на уроці (руханки, витирання дошки, принесення книги з бібліотеки), щоб дати дитині з гіперактивністю можливість додатково рухатись;

є) вилучення з класу предметів, що відволікають дітей з порушенням уваги;

ж) кероване розміщення учнів у класі (за першу парту, але подалі від дверей, вікон і всього, що відволікає; з учнем, який не відволікається; за окрему парту; в частині класу, де учень працюватиме обличчям до стіни);

з) організація тестування у спеціальних приміщеннях;

и) ситуативна модифікація навчання учнів зі СДУГ, якщо цього вимагає їх стан (зниження вимог до складності та кількості завдань, до охайності роботи);

і) використання альтернативних способів запису інформації учнями (окрім письма).

2. Адаптація підходів, принципів і методів навчання:

а) використання "прямого" викладання, коли на конкретний стимул очікується конкретна реакція учня;

б) використання комп'ютерних технологій;

г) гнучка адаптація навчального процесу: варіювання тембру голосу, темпу роботи, залучення життєвих прикладів;

д) розвиток в учнів класу культури позитивного спілкування;

е) запровадження системи спеціальної (зокрема знакової) комунікації між учителем та учнем зі СДУГ (використання фраз, що привертають увагу чи перемикають її на інший об'єкт, тощо);

є) відмова від критики та покарань на користь заохочення правильної поведінки чи зменшення привілеїв;

ж) залучення учнів зі СДУГ до групової роботи та приділення їм уваги в позаурочний час;

з) утримування зорового контакту з дитиною та перевірка її уваги та розуміння короткими навідними питаннями;

и) використання особистого звернення до дитини, коли вона втрачає увагу;

і) забезпечення простих, коротких інструкцій та знаходження біля дитини, щоб вона розуміла, що вчитель очікує результатів;

к) повторення дитиною інструкцій учителя;

л) розподіл завдань на невеликі етапи;

м) надання дитині вибору, де всі варіанти є прийнятними для вчителя;

н) абстрагування від особливостей дитини;

о) варіювання видів діяльності.

п) використання по одному завданню на сторінку в роздаткових матеріалах та запобігання неважливих ілюстрацій.

3. Адаптація навчального середовища:

а) використання гнучких місць для сидіння, підставок для ніг або опорних стрічок на ніжках стільця;

б) структурування простору в класі; збільшення простору між партами, забезпечення ігрового простору;

в) забезпечення учню зі СДУГ відносно тихого робочого місця в класі, наприклад поблизу вчителя;

г) використання маленьких іграшок для концентрації уваги; зведення до мінімуму сенсорних подразників.

4. Розвиток у дітей зі СДУГ організаційних навичок:

а) використання зошитів для фіксації номерів і назв виконаних завдань;

б) забезпечення додаткового набору книг для зберігання вдома;

в) надання папки / кошика з обладнанням, щоб упорядкувати стіл;

г) використання роздрукованих нотаток до занять;

д) навчання навичок ведення конспектів;

е) навчання послідовності виконання завдань (власний приклад, орієнтовний план дій, реалізація учнем).

5. *Розвиток у дітей зі СДУГ уважності та пам'яті:*

- а) заохочення учнів пов'язувати між собою нові факти;
- б) заохочення їх до використання прийомів мнемоніки;
- в) індивідуальне повторення інструкцій учням зі СДУГ;
- г) використання візуальних карт;
- д) заохочення учнів до використання кольорових маркерів для позначення виконаних завдань у щоденнику;
- е) використання карток для привернення уваги [1; 2; 5; 6; 7; 8; 9].

Недоліком наведеного переліку є його узагальненість, тобто відокремленість від форм СДУГ і конкретних педагогічних ситуацій. Тому нами було вирішено провести опитування вчителів іноземної мови з метою виявлення принципів інклюзивного планування уроку за формами СДУГ. Для цього було розроблено наступну анкету:

Частина А

1. *Найбільше допомагає попередити помилки учнів, пов'язані з неуважністю:*

- а) вимкнення телефонів; б) сувора дисципліна (тиша) в класі; в) правильне розсажування учнів; г) чіткі інструкції вчителя; д) організація самоперевірки.

2. *Утримувати увагу учнів під час виконання складних чи монотонних письмових завдань можна за рахунок:*

- а) постійного контролю якості їх роботи; б) використання учнями списків завдань (check lists), які потрібно виконати; в) надання учням можливості вибирати з переліку завдання, які вони будуть виконувати на уроці; г) постійного чергування форм роботи (індивідуальної, парної, групової та фронтальної); д) організації фізкультхвилинок чи завдань, де потрібно встати; е) введення рейтингової системи, рівневої диференціації чи інших способів заохочення.

3. *Учням, які не можуть сконцентруватись на уроці:*

- а) можна поради використовувати прості антистресові іграшки (типу Pop it); б) давати заохочення за уважність (наприклад, бали за правильну швидку відповідь, які в кінці тижня будуть переходити в оцінки); в) видавати роздруківки всіх завдань, які вони мають виконати за урок у своєму темпі; г) давати можливість обирати місце в класі; д) давати можливість виконувати частину завдань у вигляді комп'ютерних ігор.

4. *Учням, які не завжди виконують домашнє завдання через недостатню самоорганізацію, можна:*

- а) поради виконувати його частину в класі; б) дати можливість працювати з онлайн-вправами та ресурсами, зібраними на одному веб-сайті; в) роздавати

роздруківки записаного домашнього завдання; г) залучати батьків до контролю домашнього завдання; д) перевіряти наявність записаного домашнього завдання після кожного заняття.

5. Учням, які здають творчі завдання з запізненням:

а) можна ділити їх на частини і перевіряти проміжні результати; б) використовувати систему заохочень і покарань, що враховує строки здачі робіт; в) залучати електронні канали педагогічного спілкування для здачі завдань; г) пропонувати складати плани / вчити цього на класних годинах; д) надавати додаткові консультації.

Частина Б

6. Якщо учень не може спокійно сидіти на уроці, то можна:

а) дозволити йому тримати в руках іграшку-антистрес для концентрації; б) залучати до класної роботи (втирати дошку, збирати зошити); в) залучати до різних форм взаємодії (роботи в парах, в малих групах), де потрібно рухатись; г) планувати урок як чергування коротких видів роботи; д) давати можливість обирати собі таке завдання, яке більше підходить до його темпераменту.

7. Якщо учень не може регулювати свою емоційну поведінку (збудженість, агресивність), учителю потрібно:

а) поміняти вид чи форму роботи, щоб відволікти чи зацікавити його; б) відсадити учня окремо від інших (на вільне місце чи біля вчительського столу) та дати індивідуальне завдання; в) дати самостійну роботу класу і провести з учнем бесіду; г) ввести систему індивідуальних заохочень та покарань, що включає оцінювання поведінки; д) чітко структурувати роботу учня на уроці.

8. Якщо учень постійно розмовляє на уроці, то вчителю варто:

а) з'ясувати причину і провести бесіду; б) частіше викликати учня з місця чи до дошки; в) призначати його на лідерські позиції у групових завданнях; г) давати учневі індивідуальні завдання, які він презентуватиме в класі; д) давати можливість обирати завдання відповідно до своїх здібностей.

9. Якщо учень постійно перебуває вчителя та інших учнів, то доцільно:

а) з'ясувати причину і провести з учнем бесіду; б) ввести класні правила, що стосуються взаємоповаги; в) давати учню можливості для висловлювання своєї думки; г) застосувати систему сигналів, що показують учневі, що він поводить себе невічливо; д) частіше давати учневі індивідуальні комунікативні завдання.

В опитуванні взяли участь 68 учителів ЗЗСО м. Житомира та Житомирської області. Його результати дозволили виокремити **принципи інклюзивного**

планування уроку англійської мови. Вони були визначені з відповідей, що набрали $\leq 50\%$ голосів серед учителів.

Інклюзивне планування уроку в класі, де є діти з **порушенням уваги**, може проводитися, зважаючи на наступні принципи:

1. Найбільше допомагають попередити помилки учнів, пов'язані з неуважністю, *чіткі інструкції вчителя* (89,7% учителів).

2. Утримувати увагу учнів під час виконання складних чи монотонних письмових завдань доцільно за рахунок *постійного чергування індивідуальної, фронтальної, парної та групової форм роботи* (75% вчителів).

3. Учням, які не можуть сконцентруватись на уроці, доцільно *давати заохочення за правильну швидку відповідь (бали, які в кінці тижня переходять в оцінки)* (70,6% учителів).

4. Учням, які не завжди виконують домашнє завдання через недостатню самоорганізацію, можна *дати можливість працювати з онлайн-вправами та ресурсами, зібраними на одному веб-сайті* (70,6% учителів).

5. Учням, які здають творчі завдання з запізненням, можна *ділити їх на частини і перевіряти проміжні результати* (54,4% вчителів).

Інклюзивне планування уроку в класі, де є діти з **гіперактивністю та імпульсивністю**, має спиратись на такі положення:

6. Якщо учень не може спокійно сидіти на уроці, то доцільно залучати його до *форм навчальної взаємодії, де необхідно рухатись* (88,2% вчителів), а також *класної роботи* (66,2% вчителів).

7. Якщо учень не може регулювати свою емоційну поведінку (збудженість, агресивність), учителю потрібно *поміняти форму роботи, щоб відволікти чи зацікавити його* (70,6% вчителів), а також *чітко структурувати його роботу на уроці* (51,5%).

8. Якщо учень постійно розмовляє на уроці, то вчителю варто давати йому *індивідуальні завдання результати виконання яких він презентуватиме біля дошки* (70,6% вчителів) чи *призначати його на лідерські позиції у групових завданнях* (60,3% вчителів).

9. Якщо учень постійно перебиває вчителя та інших учнів, то доцільно: *ввести класні правила, що стосуються взаємоповаги* (60,3%), *застосовувати систему сигналів, щоб показати учневі, що він поводить ся неввічливо* (55,9%), *частіше надавати учневі індивідуальні комунікативні завдання та можливість висловити свої думки* (52,9%).

У ході анкетування було виявлено фактори, які знижують надійність результатів опитування. Сюди входить незначний педагогічний стаж окремих опитаних, відсутність у деяких із них досвіду роботи з учнями зі СДУГ, належність усіх учителів до одного регіону України та відносно невелика кількість опитаних (58 вчителів англійської мови). Зважаючи на це, вказані принципи було вирішено вважати не остаточними, а такими, що можуть бути ситуативно доповнені додатковими рекомендаціями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гіперактивна дитина. URL: <http://316shkola.kiev.ua/giperaktivna-ditina> (дата звернення: 14.10.2021)
2. Гіперактивна дитина в школі. URL: <http://szosh2.dp.ua/giperaktyvna-dytyna-v-shkoli/> (дата звернення: 14.10.2021).
3. Міжнародна класифікація хвороб. URL: https://web.archive.org/web/20171219_162007/https://medinfo.in.ua/ (дата звернення: 19.10.2021).
4. Опитувальник симптомів розладу дефіциту уваги та гіперактивності е дітей та підлітків „NICHQ Vanderbilt” (скорочена форма). URL: https://www.mh4u.in.ua/wp-content/uploads/2020/06_/opytuvalnyk-symptomiv-rdug-u-ditej-ta-pidlitkiv.pdf (дата звернення: 29.01.2022)
5. Синдром дефіциту уваги та гіперактивності - розповсюджена проблема нашого часу. URL: http://school22.zp.sch.in.ua/batjkam/poradi_psihologa/ (дата звернення: 19.10.2021).
6. Синдром дефіциту уваги та гіперактивності у дітей. URL: <http://babyclinic.if.ua/syndrom-defitsytu-uvagy-ta-giperaktyvnosti-u-ditej/> (дата звернення: 15.10.2021).
7. Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). URL: <https://www.webmd.com/add-adhd/childhood-adhd/attention-deficit-hyperactivity-disorder-adhd> (дата звернення: 23.10.2021).
8. 14 Signs of Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). URL: <https://www.healthline.com/health/adhd/signs> (дата звернення: 19.10.2021)
9. Teaching and managing students with ADHD: systems, strategies solutions. URL: https://www.adhdfoundation.org.uk/wp-content/uploads/2019/01/Teaching-and-Managing-Students_FINAL.pdf (дата звернення: 17.10.2021)

10. NICHQ Vanderbilt Assessment Scales. URL: <https://www.nichq.org/resource/nichq-vanderbilt-assessment-scales> (дата звернення: 01.12.2021)

УДК 811; 141.3; 352/354

С. О. Юшин

*ННЦ „Інститут аграрної економіки” НААНУ
докт. екон. наук, професор*

Лінгвістичний аспект архітектонічної гармонізації концептуальної підсистеми державного управління

За визначенням Платона, для найкращого управління і збереження держави потрібні дієві керманічі і законодавці, здатні встановлювати (тобто творити) імена під наглядом діалектика [1: 521, 620-622]. Тут, по суті, говориться про науковий супровід законодавчої діяльності.

На думку Аристотеля, “найважливішою наукою, тобто наукою, яка головним чином керує, ... є наука про державу [або політика], яка встановлює, які науки потрібні в державі і ... користується іншими науками як засобами і, крім того, законодавчо визначає, які вчинки слід здійснювати або від яких утримуватися, її мета включає ... цілі інших наук”, де «цілі управляючих (arkhitektonikai) мистецтв і наук мають переваги перед цілями підлеглих». Проте, продовжується дана думка Аристотеля, “у поняттях правосудного, які, власне, має на увазі наука про державу, укладено стільки різного і розпливчастого, що починає здаватися, ніби все це можливо лише умовно, а від природи цього немає”, тому “однаково безглуздим здається як задовольнятися правдоподібними міркуваннями математика, так і вимагати від ритора суворих доказів” [2: 54-56]. Отже, управлінську архітектонику варто орієнтувати переважно на відносно точну систему правових понять.

Як це не дивно, але й у наші часи у державному управлінні має місце багато “розпливчастого”. Наприклад, Г. Саймон стверджує, “у сфері державного управління ... ми й досі не маємо ... адекватних лінгвістичних та концептуальних засобів для реалістичного і адекватного опису навіть найпростішої адміністративної організації – тобто такого її опису, який дає змогу провести науковий аналіз ефективності її структури та функціонування” [3: xi]. Схожу думку висловив класик управління, Г. Мінцберг («Менеджмент накопичив чимало

знань, але зовсім не в зручній для зайнятих створенням організаційних структур менеджерів ...; практики часто ігнорують ... літературу з структурування організацій, тому є дві причини: 1) вона переважно написана в академічному стилі насамперед на вчених, в цих роботах здебільшого говориться про те, що є, а не про те, як має бути; 2) у них відсутній синтез; ніякі інші джерела не дадуть практику глибокого розуміння проблеми; але йому доведеться “перелопатити” сотні томів, щоб уловити, про що ж, власне, йдеться; але навіть тоді читачеві самому належить зайнятися синтезом; висновки дослідників суперечливі, спроб узгодити позиції майже не робиться, і якщо хтось здатен вивчити всі ці роботи, він може заплутатися ще більше) [4: 17].

Якщо звернутися до думки П. Друкера, що “інформаційна епоха вимагає кардинального перегляду економічної теорії, і що ключові уявлення менеджменту теж потребують негайного перегляду” [5: 113], то стає зрозумілою вичерпаність попередньої управлінської моделі.

Перші кроки державної незалежності України здійснювалися під гаслом входження економік світу до глобального інформаційного суспільства (далі - ГІС). На думку М. Кастельса, економічний прогрес у значній мірі є результатом “інформаційної революції” [6: 113].

Окінавська хартія ГІС (2000 р.) була зосереджена на питаннях подолання розриву між державами у цифрових технологіях (доступ до інформаційних мереж, приділення особливої уваги «партнерському» підходу з боку урядів, міжнародних організацій приватного сектору). Вказані орієнтири Окінавської хартії ГІС знайшли свій вираз у прийнятому у 2007 р. Законі України (далі – ЗУ) “Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки” (№ 537), де інтеграція у ГІС передбачала зменшення цифрової нерівності шляхом: забезпечення інтеграції освіти, науки і культури країни в глобальний культурний, освітній, науково-технічний простір.

Цифрові аспекти інформатизації в Україні набули нового виразу після підписання Угоди про асоціацію між Україною та ЄС (ЗУ № 1678, 2014 р.), де Глава 14 (Інформаційне суспільство) у Статті 389 орієнтує на інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ). У 2018 р. розпорядженням Кабінету Міністрів України (далі – КМУ) № 67-р була схвалена “Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки”, де основна мета передбачає, що ідеї, дії, ініціативи і програми, які стосуються цифровізації, будуть інтегровані в національні, регіональні, галузеві стратегії і програми розвитку, т.і.

Затверджені постановою КМУ № 56 (2019 р) принципи реалізації державної політики у цій сфері ґрунтуються на: безпечності та конфіденційності; багатомовності; підтримці прийняття рішень; адміністративному спрощенні; збереженні інформації; оцінюванні ефективності та результативності процесу. Схвалена розпорядженням КМУ “Концепція розвитку цифрових компетентностей” (2021 р. № 167) до ЦК віднесла динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистих якостей у сфері ІКТ, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну або подальшу навчальну діяльність із використанням ІКТ.

Вищенаведені правові акти створили передумови для реалізації прийнятого у 2021 р. ЗУ «Про стимулювання розвитку цифрової економіки в Україні» (№ 1667), де був визначений перелік сприятливих умов для розбудови цифрової інфраструктури, залучення інвестицій і талановитих спеціалістів. Його настанови збігаються з положеннями “Національної економічної стратегії на період до 2030 року” (затверджено постановою КМУ № 179, 2021 р.), яка констатує, що світ швидко змінюється і це потребує відповідного реагування: стрімкий розвиток цифрової економіки і виклики, і нові можливості (включно й інноваційного розвитку системи державного управління).

Нині усі ми є учасниками (з різним ступенем залученості) процесу постановки глобального експерименту “Модель управління 4.0”, який, за визначенням К. Шваба, передбачає на основі всебічної цифровізації управлінської діяльності здійснити подолання успадкованих сучасних юридичних, нормативних та етичних обмежень прогресу науки, після чого законодавче регулювання стане відігравати вирішальну роль у прийнятті та розповсюдженні нових технологій; у переліку передумов подолання вад гіперспеціалізації та досягнення гармонізації більшої кількості різних наукових дисциплін і відкриттів, К. Шваб особливе місце виділив розробленню системи трансформаційних концепцій [7].

Коли поняття, вказував І. Кант, мають об'єктивну значимість, вони можуть називатися *conceptus ratiocinati* (правильно виведені поняття); а якщо не мають такої значущості, вони виникають принаймні завдяки видимості виведення *conceptus ratiocinantes* (квазі-розумні поняття) [8: 282]. На важливість ролі *концептуального каркасу* у науці і практиці вказував К.Р. Поппер: “ситуація змінюється, як тільки ми переходимо до звичаїв, законів чи звичаїв іншого типу, наприклад, до тих, які пов'язані з правовим регулюванням, де їх зміна може вплинути на підкорення їм людей; критична дискусія щодо цих найважливіших питань настійно необхідна, хоча існують люди, які дотримуються міфу про

неможливість раціональної дискусії щодо *концептуального каркасу* законів і звичаїв, але під час криз і революцій, коли даний *теоретичний каркас* руйнується, поза встановленим *концептуальним каркасом* ніяка раціональна дискусія неможлива, особливо коли діють численні суспільні *синтези між каркасами*” [9, с. 573-574, 585-587].

Декларація про державний суверенітет України (1990 р.) виділила роль науки сталому розвитку. Прийнята тоді ж “Концепція переходу Української РСР до ринкової економіки” визначила “Функції і засоби державного регулювання”; де мета – сталий і науковий розвиток суспільства. Угода про асоціацію України та ЄС свідчить, що “наука”, “концепція”, “держава”, “регулювання” займають там важливе місце.

Указ Президента України (далі – УПУ) “Про Цілі сталого розвитку України (далі – ЦСР) на період до 2030 року” (№ 722, 2019 р.) передбачає: надання ЦСР статусу орієнтирів для розроблення проектів прогностичних і програмних документів, проектів нормативно-правових актів (далі – НПА); аналіз цих прогностичних і програмних документів, проведений зокрема вченими; враховувати ЦСР під час визначення напрямів наукових досліджень, які здійснюються установами Національної та галузевих академій наук. Але, як свідчить схвалена розпорядженням КМУ № 322-р (2021 р.) “Концепція Державної цільової програми розвитку дослідницьких інфраструктур в Україні на період до 2026 року”, відсутність системної державної політики щодо підтримки та оновлення матеріально-технічної бази наукових установ та закладів вищої освіти суттєво гальмує інтеграцію зусиль науки та держави у вирішенні питань сталого розвитку. Певним парадоксом є те, що “Концепція адміністративної реформи в Україні”, схвалена Указом Президента України (далі – УПУ) № 810 (1998 р.), передбачала створення побудованої на наукових принципах системи державного управління, яка на основі дієвих концептуальних засад (і придатної для усіх установ та організацій всього державного сектору концепції державної служби), та узагальнюючого закону, який би виконував роль методологічного і регулятивного фундаменту правового врегулювання цілісної державної служби з урахуванням усіх її особливостей на різних етапах розвитку, забезпечила б політичну та ідеологічну єдність управлінських рішень, подолання колізій та конфліктів інтересів (коли вирішення однакових питань покладається водночас на декілька структур). Натомість функції Національної академії наук України (НАНУ) та галузевих академій наук не були адаптовані до викликів часу. Отже,

дослідження концептуальної підсистеми державного регулювання на етапі руху до сталого розвитку стає актуальною задачею як науки, так і практики.

Проголошені на міжнародному та національному рівнях ЦСР є надскладною системою, гармонізація якої у часі та просторі потребує узгоджених зусиль усіх учасників відносин господарської сфери (науки, державного регулювання, виробництва) щодо з'ясування рівня відповідності загальної еволюції та доведення форми концептуальної підсистеми державного управління до стану завершеної гармонізації.

Загалом, за період 1990-2021 рр. в Україні було прийнято біля 550 НПА у статусі “концепцій”. З них на ЗУ припадає 3 (0,5 %), на акти Верховної Ради України (далі – ВРУ) – 43 (7,8 %), УПУ – 43 (7,8 %), акти КМУ – 455 (82,7 %). Із загальної кількості вищезгаданих НПА на економічний блок припадає 153 акти (27,8 %), на соціальний – 122 (22,2 %), на екологічний блок припадає 31 акт (5,6 %). Кількість актів, які безпосередньо стосуються сталого розвитку, сягає 3 (0,5 %). Отже, дані блоки у всій вивченій сукупності займають 56,1 %. Переважну більшість “концепцій” приймає КМУ. Проте, якщо ЗУ № 514 “Про КМУ” (2006 р.) у статті 50 згадує *попередній розгляд проектів концепцій*, то у ЗУ № 794 “Про КМУ” (2014 р.) *концепції* взагалі не згадуються. Якщо прийняте постановою КМУ № 781 у 1993 р. “Положення про Міністерство сільського господарства і продовольства України” згадує розроблення *концептуальних* напрямів розвитку землеробства, а затверджене УПУ № 1282 у 1997 р. “Положення про Міністерство АПК України” згадує про розроблення *концептуальних* напрямів розвитку конкурентоспроможного землеробства і тваринництва, то затверджене постановою КМУ № 1541 у 2006 р. “Положення про Міністерство аграрної політики України”, як і затверджене УПУ № 500 у 2011 р. “Положення Про Міністерство агрополітики України” не згадує у функціях *концепції*.

ЗУ “Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки” (№ 2623, 2001 р.) у статті 4 вказує, що для формування пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки КМУ із залученням НАНУ, галузевих академій наук та центральних органів виконавчої влади (далі – ЦОВВ) розробляє і здійснює державну цільову програму (далі – ДЦП) науково-технологічного та інноваційного розвитку України відповідно до ЗУ “Про державні цільові програми” (№ 1621); далі за рішенням КМУ подається до ВРУ і *концепція* реалізації пріоритетного напрямку та оцінка фінансових, матеріально-технічних ресурсів, які мають бути залучені для

його реалізації. Згідно ж із статтею 6 ЗУ “Про ДЦП” (№ 1621) органи державної влади та органи місцевого самоврядування можуть розробляти *концепції* ДЦП для обґрунтування оптимального варіанта розв'язання проблеми. ЗУ “Про Генеральну схему планування території України” (№ 3059, 2002 р.) визначає пріоритети та *концептуальні* вирішення планування і використання території країни та забезпечення *сталого розвитку* населених пунктів. ЗУ “Про наукову і науково-технічну діяльність” (№ 848, 2015 р.) покладає на НАНУ незалежну наукову оцінку проектів стратегічних, прогнозних та програмних документів (зокрема – *концепцій*). А згідно з “Положенням про Міністерство освіти і науки України” (далі – МОНУ), затвердженим КМУ (постанова № 630, 2014 р.), МОНУ погоджує проекти *концепцій* державних програм розвитку галузей економіки і програм із трансферу технологій. Отже, концептуальна підсистема державного управління України структурно є потужною.

Разом з тим, структурний масштаб будь-якої системи без дієвості її функцій завжди буде працювати з низьким ККД. Тут важливо вказати на те, що вищезгадані управлінські концепції за суттю є складними міждисциплінарними явищами. А.А. Піскопель вказує: “стандартна схема генези *концепції* містить зародок концепції міждисциплінарної – інтенцію до узагальнення та виходу за власні межі (до філософської експансії); міждисциплінарна концепція з боку загальної внутрішньої будови (тобто як організованість процесу *аналізу-синтезу*) може бути дана як сукупність внутрішньодисциплінарних концепцій та рамкової міждисциплінарної матриці (об'єднуюча їх структура)” [10: 112-114].

І тут стає цілком зрозумілим, що повнота реалізації надскладних міждисциплінарних концепцій потребує відповідного *лінгвістичного* засобу. Проте, створювані нині описи адміністративних організацій характеризуються надмірною поверховістю, спрощеною формою та слабкою реалістичністю; слова «влада», «централізація», «контроль», «функція» беруть без належного функціонального визначення таких термінів [3: хі, 45-46]. Всесвітня доповідь ЮНЕСКО “До суспільств знання” (2005 р.) вказує: хоча сьогодні ми присутні при формуванні ГІО, ми маємо пройти довгий шлях, що веде до справжніх суспільств знання; інформація не обов'язково має правильне осмислення; і поки у світі не всі матимуть рівні можливості в галузі освіти, у питаннях доступу до інформації та її здорової та критичної оцінки, її аналізу, сортування та включення найцікавішої її частини до бази знань, інформація залишатиметься лише набором незрозумілих відомостей, а тоді не люди володіють інформацією, а, навпаки, вона опанувала їх. Знання не має змішуватися з мовою, вона має власні характеристики, які дуже

часто виходять за лінгвістичні бар'єри. Мова це головна перешкода для всіх людей у суспільстві знань. Розквіт англійської мови як транспортного засобу глобалізації залишає мало місця іншим мовам у кіберпросторі. Цифровими та когнітивними розривами й обумовлена наявність освітніх, культурних та лінгвістичних бар'єрів.

Батько «кібернетики», Н. Вінер, віддавав належне отриманій ним у спадок від батька лінгвістичній підготовці. На його думку, великі адміністратори не розуміють внутрішніх процесів розвитку науки, те, що нові концепції зв'язку і управління, за наявності вміння оперувати зрозумілими символами, тягнуть за собою нове розуміння знань (ідеї та певна мова) про весь світ і суспільство [11: 112, 256; 12: 74, 282, 314].

К. Ажеж передбачає можливість блискучої майбутньої лінгвістики за умови, що, вивчаючи мову, вона вважатиме справжнім своїм предметом людини, тим самим забезпечуючи гармонійну єдність гуманітарних наук і наука про весь світ [13: 280]. А для фізичного вираження гармонії природа використовує саме синхронність [14: 57].

Ф. де Соссюр стверджує, що саме поява фактору часу здатна створити лінгвістиці особливі труднощі і ставить її перед двома шляхами, що розходяться в різні боки: та двоїстість, яку ми говоримо, владно тяжіє ... над економічними науками (політична економія та економічна історія становлять дві різко розмежовані дисципліни у надрах однієї науки); у лінгвістиці, як і політичній економії, ми зіштовхуємося з поняттям значимості, у обох науках йдеться про систему еквівалентностей між речами різної природи: у політичній економії – між працею та заробітною платою, у лінгвістиці – між таким, що означеним і означаючим. Відповідно з цим, Ф. де Соссюр розрізняє дві лінгвістики: *синхронічну* (синхронно все, що стосується статичного аспекту лінгвістики), яка повинна займатися логічними та психологічними відносинами, що пов'язують співіснуючі елементи та утворюють систему, вивчаючи їх так, як вони сприймаються однією і тою ж самою колективною свідомістю, та *діахронічну* (діахронічно все, що стосується еволюції), яка повинна вивчати відносини, що зв'язують елементи, що йдуть один за одним у часі і не сприймаються однією і тою самою колективною свідомістю [15: 112, 113, 114, 132].

За визначенням І.І. Лукінова, “визначальну роль у досягненні ефективності реформування, безперечно, відіграють знання і вміння приймати обґрунтовані рішення, активно й швидко втілювати їх у життя, тобто *діяти синхронно* і комплексно в усіх ланках управління і регулювання, володіти мистецтвом жорсткого менеджменту, знати кон'юнктуру ринків, діяти впевнено, із знанням

справи в складному ринковому середовищі та в системі державного регулювання” Для цього, продовжує свою думку І.І. Лукінов, “потрібен системний аналіз процесів, що відбуваються в часі й просторі, щоб новітні теоретичні *концепції* відображали дійсність, були надійним фундаментом творчої соціально-економічної політики держави, чіткі керуючі та регулюючі механізми нової стратегічної концепції”, а також “створення надійної, чіткої і високорезультативної системи економічного *управління* і регулювання в зоні і в кожному її об'єкті підприємницької діяльності”, і вже на цій основі “запровадити властиву ринковій економіці гнучкішу, досить демократичну, дієздатну та ефективну систему менеджменту в усій ієрархії державного і господарського управління “знизу-доверху”, з огляду на державне законодавство” [16: 6, 41, 86].

Аналіз концептуальної підсистеми державного управління України за 1990-2021 рр. свідчить, що у кожному періоді часу існують досить великі складнощі у процесах інтеграції прийнятих концепцій, що не дає можливості отримати від них потенційний синергетичний ефект. А тим більш складно визначити такий ефект за період, коли істотно змінилися суспільні (внутрішні і зовнішні) умови і пріоритети. Тому методологічно виважене застосування лінгвістичного інструментарію для аналізу концептуальної підсистеми стає суттєво більш доцільним.

Висновки:

- 1) класична філософія доводить, що управлінську архітектуру повинна орієнтуватися на відносно точній системі правових понять;
- 2) сучасні класики управлінської науки свідчать про вичерпаність конструктивних можливостей попередньої управлінської моделі;
- 3) особливий акцент вчені роблять на дефіциті лінгвістичних та концептуальних засобів для конструктивного опису організації;
- 4) перспективи подолання негативів в державному управлінні нині вбачаються у інформаційних технологіях та цифровізації діяльності;
- 5) за роки державної незалежності сформована кількісно досить потужна концептуальна підсистема державного управління;
- 6) на сьогодні усе більш відчутним стає відставання методології реалізації міждисциплінарності у згаданій концептуальній підсистемі;
- 7) перспективи активації розроблення вищезгаданої методології містяться у лінгвістичному інструментарію синхронії та діахронії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Платон. Кратил // Платон Собр. Соч. в 4 т.: Т. I / Пер. с древнегреч. М.: Мысль, 1990. С. 613-681.
2. Аристотель. Никомахова етика. / Аристотель. Соч. в 4-х т. Т.4. Пер. с древнегреч. М.: Мысль, 1983. С. 53-294
3. Саймон Г.А. Адміністративна поведінка. Дослідження процесів прийняття рішень в організаціях, що виконують адміністративні функції. / Пер. з англ. К.: АртЕк, 2001. 392 с.
4. Минцберг Г. Структура в кулаке: создание эффективной организации / Пер. с англ. СПб.: Питер, 2004. 512 с.
5. Друкер, Питер, Ф. Энциклопедия менеджмента. / Пер. с англ. М.: "Вильямс", 2004. 432 с.
6. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / Пер. с англ. М.: ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.
7. Шваб Клаус. Четвертая промышленная революция / Пер. с англ. М.: Форм, 2016. 208 с.
8. Кант И. Критика чистого разума. И. Кант Сочинения. В 8-ми т. Т. 3. М.: Чоро, 1994. 741 с.
9. Поппер К.Р. Логика и рост научного знания. Избр. работы / Пер. с англ. М.: Прогресс, 1983. 605 с.
10. Пископель А.А. Научная концепция: структура и генезис. М.: Путь, 1999. 416 с.
11. Винер Н. Бывший вундеркинд. Детство и юность. / Пер. с англ. Ижевск: НИЦ «Регулярная и хаотическая динамика», 2001. 272 с.
12. Винер Н. Я – математик / Пер. с англ. Ижевск: НИЦ «Регулярная и хаотическая динамика», 2001. 336 с.
13. Ажеж К. Человек говорящий: Вклад лингвистики в гуманитарные науки / Пер. с фр. М.: Едиториал УРСС, 2003. 304 с.
14. Наварро, Дж., Скьярра Пойнтер, Т. Громче слов. Как понять невербальные сигналы / пер. с англ. Мн.: «Попурри», 2011. 288 с.
15. Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики / Ф. де Соссюр. Труды по языкознанию; Пер. с франц. М.: Прогресс, 1977. С. 7-288.
16. Лукинов І.І. Економічні трансформації (наприкінці ХХ сторіччя). / К.: ІЕ НАНУ, 1997. 455 с.