

Міністерство освіти і науки України
Житомирський державний університет імені Івана Франка



«ІНШОМОВНА ОСВІТА ХХІ СТОЛІТТЯ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ»

Матеріали X Всеукраїнського
науково-практичного вебінару з міжнародною участю
30 листопада 2023 року

Житомир – 2023

УДК 37.091.3:81'243

©

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Житомирського державного університету імені Івана Франка від «27» грудня 2023 року, протокол № 22

Рецензенти:

Світлана ГОРДІЙЧУК – доктор педагогічних наук, професор, в.о. ректора Житомирського медичного інституту Житомирської обласної ради

Людмила МОГЕЛЬНИЦЬКА – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики Державного університету «Житомирська політехніка»

Світлана ХМЕЛІВСЬКА – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Поліського національного університету

Відповідальний за випуск та комп'ютерну верстку – **Діана Коваль**, викладач кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання Навчально-наукового інституту іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка

Іншомовна освіта ХХІ століття: виклики та перспективи: збірник матеріалів Х Всеукраїнського науково-практичного вебінару з міжнародною участю (30 листопада 2023 р.) / за заг. ред. Тамари Литнєвої. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2023. 137 с.

Матеріали зверстано з електронних носіїв, наданих авторами публікацій.

Відповідальність за зміст статей і матеріалів, допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Офіційний сайт конференції: <http://eprints.zu.edu.ua/>

E-mail: webinar.iff.zdu@ukr.net

©

УДК 37.091.3:81'243

©: Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2023

ЗМІСТ

<i>Олена Бернацька</i> ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	7
<i>Тетяна Білошицька, Сергій Галецький</i> ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА.....	10
<i>Анна Блажчук, Олена Бевз</i> ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 9 КЛАСУ.....	14
<i>Вікторія Гнатюк, Ірина Свириденко</i> ОБРАЗ ГОЛОВНОГО ГЕРОЯ РОМАНУ «СТЕПОВИЙ ВОВК» ГЕРМАНА ГЕССЕ І ВИКОРИСТАННЯ ЧАСОПРОСТОРУ.....	18
<i>Ксенія Грузєва, Володимир Кушнерик</i> ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ НАВЧАННЯ ЛЕКСИЧНИЙ СТОРОНИ УСНОГО МОВЛЕННЯ НА МАТЕРІАЛІ РІЗНОЖАНРОВИХ ТЕКСТІВ.....	21
<i>Інна Давидченко</i> ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ КОМЕНТАРІВ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ.....	24
<i>Людмила Карасенко, Олег Коляда</i> ВПЛИВ БЕРТОЛЬТА БРЕХТА НА РОЗВИТОК ТЕАТРУ В РІЗНИХ КРАЇНАХ.....	27
<i>Анастасія Кінащук</i> ІНШОМОВНА ОСВІТА В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ ПІСЛЯ ПОВНОМАСШТАБНОГО ВТОРГНЕННЯ ДО УКРАЇНИ.....	30
<i>Анна Клєба</i> НАВЧАННЯ РОБОТОТЕХНІЦІ В РАМКАХ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ІНФОРМАТИКИ ТА ПОЗАУРОЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	33

<i>Маргарита Козерацька, Тетяна Калинюк</i> ТЕХНОЛОГІЯ ПОДКАСТИНГУ НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	36
<i>Тамара Литнєва</i> ДО ПИТАННЯ ПРО ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	38
<i>Анна Ліщишина, Ірина Свириденко</i> ФОРМУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ УМІНЬ АУДІЮВАННЯ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ	42
<i>Катерина Малайчук, Валентина Папіжук</i> МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ «TASK-BASED APPROACH» ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОГНІТИВНИХ ВМІНЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ.....	47
<i>Руслан Няньчук, Юлія Пептюк</i> ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	53
<i>Ілля Панчук, Ірина Свириденко</i> СМАРТФОН ЯК ЗАСІБ МОБІЛЬНОГО НАВЧАННЯ НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	58
<i>Олена Петришена</i> РОЗВИТОК ГОТЕЛЬНОЇ ІНДУСТРІЇ ПОДІЛЛЯ.....	61
<i>Ірина Постоленко</i> ВИДИ БАР'ЄРІВ, ЯКІ ВИНΙΚАЮТЬ В УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	64
<i>Катерина Регешук, Алла Бляшевська</i> ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	69
<i>Анна Савенець, Світлана Соколовська</i> ЕКРАНІЗАЦІЯ ЯК ІНТЕРСЕМІОТИЧНИЙ ПЕРЕКЛАД.....	72

- Diana Maidan, Yuliia Kazak*
METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING DIALOGUE SPEECH IN ENGLISH LANGUAGE LESSONS IN SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS.....105
- Olha Misechko*
COMMUNICATIVE STRATEGIES AS A FACTOR OF ADAPTATION IN A FOREIGN LANGUAGE ENVIRONMENT.....108
- Dmytro Mykhayljuk, Vladyslav Kulak*
INTERPLAY OF LINGUISTIC COMPETENCE AND STEM EDUCATION: CONTEMPORARY CHALLENGES AND PROSPECTS IN 21ST CENTURY LEARNING.....112
- Kateryna Nekhaienko, Diana Koval*
THE IMPACT OF GAMIFICATION ON STUDENT MOTIVATION IN COMPUTER SCIENCE EDUCATION.....115
- Anna Nikulina, Oleksandr Abaturov*
IMPLEMENTATION OF ACTIVE METHODS OF EDUCATION AMONG INTERNATIONAL STUDENTS.....118
- Olha Petrova, Mykola Petrov*
AUTONOMY OF THE UNIVERSITY STUDENTS IN DETERMINING EDUCATIONAL GOALS AND MOTIVATION FOR LEARNING ESP.....122
- Viktoriia Poberezhna, Olha Sushkevych*
THE MAIN STAGES OF WORKING WITH EDUCATIONAL VIDEOS IN ENGLISH LESSONS.....126
- Daria Stadna, Yevheniia Protsko*
COMPUTER-BASED TEACHING AS A MODERN STRATEGY FOR TEACHING ENGLISH.....129
- Yuliia Tymoshchuk, Liudmyla Veremiuk*
POETIC DISCOURSE AS A CULTURAL PHENOMENON.....132
- Olha Yalovenko*
DOUBLE IDENTITY IN CONTEXT OF TRANSCULTURE135

Бернацька О. В.
кандидат педагогічних наук
професор кафедри
української й іноземних мов та методик їх викладання
в початковій і дошкільній освіті
Український державний університет імені М. П. Драгоманова

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ми погоджуємось з таким визначенням поняття мотивації: "Мотивація – це інтереси, потреби, прагнення, емоції, переконання, ідеали, установи, які спонукають учня до діяльності. Мотивація сприяє появі в учні навчальної ініціативи й любові до навчання". [1, с.3]

Зарубіжні дослідники роблять наголос на підготовку процесу оцінювання як підтримку, визнання та заохочення учнівської автономії, визначають роль вчителя як моделі. Вчитель – це ключова фігура у створенні освітнього середовища, яка покращує і підтримує вмотивованість та залучення учнів у навчання. Вчитель є головним фактором мотиваційної стратегії, який підвищує мотивацію навчатись і впливає на освіта набуває нових форм, зміни соціального середовища відбуваються дуже швидко і педагогічна освіта має адаптуватись до нових умов, викликів, потреб суспільства. Карантин приніс педагогам досвід дистанційного навчання, який став у нагоді, коли в країні військовий стан. Складна соціальна ситуація, стресовий стан молодших школярів не сприяють підвищенню інтересу до навчання, особливо до складних дисциплін таких як іноземна мова. Тому, питання формування мотивації учнів початкової школи до вивчення іноземної мови набуває особливого значення.

Питання мотивації навчальної діяльності розглядалось багатьма українськими і зарубіжними педагогами і психологами, які розглядали: навчальні стратегії для покращення мотивації учнів початкової школи (Голікова Н.,

Довженко О.), питання визначення найбільш ефективних стратегій, що мотивують учнів вчитись і покращувати свої результати (Іванна Божевіч); педагогічні умови підвищення рівня вмотивованості молодших школярів (О. Нінковіч, Дж. Адамов); мотиваційна скла досягнення. [3, с. 128]. Безумовним фактором покращення мотивації є імідж учителя, модель поведінки учителя, який демонструє власний інтерес до предмету навчання. За думкою Н. Маківік, мотивація включає і планування навчального процесу і застосування інформаційно-комунікативних технологій.

Важливими для мотивації молодших школярів до вивчення іноземної мови є така організація навчального процесу, за якої:

- учні мають комфортний навчальний простір та сучасні засоби навчання;
- ігрові (ігрова інтеракція, колективна взаємодія), інтерактивні, різноманітні форми та методи навчання, конкурсні форми групової взаємодії;
- цікавий зміст навчального матеріалу, що викликає емоції та радість;
- поміркований темп (нормований новий іншомовний матеріал) і відповідна віку складність лексичних одиниць та граматичних структур;
- дотримання умов забезпечення високої якості навчання (повторення вивченого, настанова цілей, детальне пояснення, достатня кількість тренувальних вправ з опорою на різні види наочності).

Не всі навчальні стратегії однаково мотивуючи. Високий відсоток учнів залишаються байдужими до певних стратегій навчання. Ефективність навчання залежить не лише від форм і методів, а і від почуттів учнів, їх уваги, ставлень, цілей. [3, с.14].

В науковій літературі існує багато підходів щодо визначення критеріїв оцінювання рівня сформованості мотивації учнів. Ми пропонуємо такі критерії визначення мотивації учнів початкової школи до вивчення іноземної мови: самостійне виконання домашньої роботи, активна участь на уроці (відсутність страху помилитись), зацікавленість у дослідницькій та пошуковій діяльності,

готовність до використання Он-лайн програм з вивчення іноземної мови, інтерес до читання та інших видів мовленнєвої діяльності й аспектів мови.

Отже, ефективність та результативність вивчення іноземної мови молодшими школярами залежить від умінь викладача створити умови навчання за якими формуватиметься інтерес, зацікавленість, вмотивованість вивчення іншомовного матеріалу за допомогою різних джерел (від підручників до Он-лайн платформ), в різних видах навчальної взаємодії, де провідною буде ігрова діяльність, за умови організації позитивного навчального середовища з комфортним психологічним кліматом.

Література

1. Грущенко С.І. Мотивація як фактор успіху навчальної діяльності/ Харківський національний пед. університет імені Г. Сковороди, Харків: ХНПУ, 2019, 40 с.
2. Bojovic Ivana Students' Motivation to Learn in Primary School / Open Journal for Psychological Research, 2017, 1(1), p. 11-20
3. Nincovic O., Adamov J., Makivic N. Encouraging the Motivation of Students in Primary School, A Case Study. / International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education, 2022, 10(1), 127-136 p.

Т. Ю. Білошицька
кандидат педагогічних наук, доцент
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
С. М. Галецький
кандидат педагогічних наук, доцент
Національний університет «Острозька
академія»

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Особистісно-орієнтований підхід є одним із найбільш ефективних засобів розвитку і формування навичок іншомовного спілкування. За умов усвідомленого переходу від традиційного підходу вивчення іноземної мови до особистісно орієнтованого учень стає суб'єктом власного особистісного розвитку. Під традиційним підходом маємо на увазі так званий «teacher-centered approach», тобто, такий підхід, за якого в центрі навчального процесу був учитель, викладач, який повідомляв студентам готові істини.

Особистісно-орієнтоване навчання будується на основі ряду наукових ідей, які по суті доповнюють одна одну. Головною цінністю в освітньому процесі є дитина, а не той продукт, який від неї можна отримати. Вихідне положення цієї концепції – розвиваюче навчання засобами іноземної мови, головною метою якого є формування особистісної активності студента. Мета особистісно-орієнтованої освіти полягає у створенні оптимальних умов для розвитку й становлення особистості як суб'єкта діяльності та суспільних відносин, яка будує свою діяльність і стосунки відповідно до стійкої ієрархічної системи гуманістичних і буттєвих особистісних цінностей [1, с.8].

Ідея діяльнісного підходу в особистісно-орієнтованій освіті полягає в тому, що здібності виявляються й розвиваються лише у процесі діяльності. Саме діяльність стоїть між навчанням та особистісним розвитком. В.А. Семиченко

стверджує, що відокремлювати діяльнісний та особистісний підходи недоцільно, адже концептуальні відмінності між діяльнісним та особистісним підходами доцільно проводити тільки на теоретичному рівні [2, с.184].

У контексті особистісно орієнтованого підходу до навчання іноземних мов у зарубіжній теорії і практиці викладання виділяється концепція автономії учня та автономного навчання (*learner autonomy; autonomous directed learning*) [3, с.81], яка спочатку розроблялася у зв'язку з навчанням іноземних мов дорослих у рамках іншомовної підготовки в спеціальних цілях, а потім була перенесена до навчальних закладів і стала предметом досліджень у контексті безперервної освіти.

Особистісно орієнтоване навчання іноземної мови розглядається нами як таке, що базується на урахуванні особистісних якостей та інтересів школяра і сприяє подальшому їх розвитку. Організація особистісно орієнтованого навчання іноземної мови трактується нами як процес створення у закладах освіти таких педагогічних умов, які сприяють активному розширенню комунікативної компетенції учнів та становленню їх суб'єктності у процесі особистісно орієнтованої розвивальної взаємодії в системі «вчитель-учень».

Особистісно орієнтоване вивчення іноземної мови передбачає позитивний вплив на формування особистості через створення атмосфери взаєморозуміння учасниками навчального процесу. Не загострюючи уваги на помилках та інших негативних явищах, вчитель має допомогти учням сформувати адекватний образ – Я, виробити позитивну «Я-концепцію», дати змогу висловити свої думки, почуття враження. Створення позитивної емоційної обстановки, ситуації успіху, рівноправний діалог вчителя з дітьми веде до скорішого та адекватного формування у школяра свого образу – Я, що є запорукою успішного навчання, тобто основою навчання взагалі та оволодіння іноземною мовою зокрема [4, с. 354].

Впровадження особистісно орієнтованого навчання іноземним мовам

повинно здійснюватися з урахуванням наступних педагогічних умов:

- створення особистісно зорієнтованих навчально-педагогічних ситуацій, які спонукають дітей до формування позитивних образів – Я та адекватної самооцінки;

- забезпечення пріоритету діалогічного спілкування в процесі оволодіння іноземною мовою;

- створення ситуацій успіху на заняттях;

- організація освітнього середовища в процесі навчання іноземної мови;

- дотримання суб'єкт-суб'єктних відносин вчителя і учня школі [5, с. 45].

Зауважимо, що в організації навчально-виховного процесу закладів освіти не відбулося істотних змін щодо переходу на гуманістичну парадигму освіти, не повною мірою реалізуються принципи особистісно орієнтованого навчання, не надається необхідної уваги вивченню іноземної мови, а існуюча традиційна організація навчання іноземної мови не повною мірою сприяє реалізації та самореалізації потенційних можливостей учнів, розвитку їх творчих особистісних якостей. Причинами такого становища визнані недооцінка ролі іноземної мови, небажання окремих керівників навчальних закладів вносити зміни в усталений навчальний процес, традиційна орієнтація лише на професійну підготовку і недостатня увага особистісному розвитку учня.

Науковцями розроблені методики, вправи для навчання іноземних мов з використанням особистісно орієнтованих технологій навчання. При цьому використовуються різноманітні методи як традиційні, так і не характерні для вітчизняної школи: аудіовізуальні методи (audio-visual), різні види дискусій (discussions), демонстрування та виставка (demonstration and exhibition), гра (game), спостереження (observation), лекція (lecture), програмоване навчання (programmed instruction), експеримент (experiment), мікронавчання (microteaching), протоколи (protocols), рольові ігри (role playing), моделювання (simulation), дебати (debate), форум (forum), круглий стіл (round table), “мозкова атака” (brain storming),

вирішення проблеми (problem solving), рефлексивне навчання (reflective teaching), та деякі інші [6, с. 167].

Нині є широкий вибір інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для вивчення іноземних мов у вигляді он-лайн курсів, відео інструкцій, відео-конференцій, компакт-дисків, які надають нові можливості навчання у вигляді multimedia варіанту. Використання матеріалів мережі Інтернет, як стверджують практики, допомагає вчителю та учню не лише змоделювати іншомовне середовище й отримати можливість для вдосконалення знань, а й стимулює школярів до самостійного пошуку інформації, до дослідницької діяльності, що в підсумку може й повинно сформулювати в учнів науковий тип мислення й стабільний інтерес до нових знань. Одним з ефективних напрямів у сфері навчання іноземних мов стає розробка системи навчання на базі інформаційних (у тому числі дистанційних) технологій [7, с. 535].

Перевага особистісно орієнтованих технологій навчання порівняно з традиційними в тому, що вони потребують активності з боку кожного учасника заняття, знімають емоціональні й комунікативні бар'єри, сприяють набуттю й формуванню в учнів певних особистісних якостей: зібраності, старанності ініціативності, колективізму, креативності, комунікативності тощо.

Отже, застосування особистісно-орієнтованого підходу в процесі викладання іноземних мов зосереджується на формуванні особистісних якостей учнів, їх особистісного зростання; стимулює розвиток та самовдосконалення учня. Особистісно-орієнтований підхід є одним з найбільш ефективних засобів розвитку і формування навичок іншомовного спілкування, що розширює світогляд учнів, поглиблює знання про структуру мови, допомагає розуміти загальнолюдські засоби мовного спілкування, сприяє вихованню моральних якостей особистості.

Література

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. допомога. К. : ІЗМН, 1998. 204 с.

2. Семиченко В.А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? Неперервна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія /За ред. І.А.Зязюна/. Київ: Віпол, 2000. 636 с.

3. Little D. Learner autonomy 1: definitions, issues and problems. Dublin: Authentik Language Learning Resources Ltd., 1991. P. 81-87.

4. Ромашева Н. В. Використання особистісно орієнтованих технологій у навчанні іноземних мов. Педагогічні науки : Збірник наукових праць. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2009. Випуск 52. С.351-356.

5. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навчальний посібник / О.М.Пехота, В.Д.Будак, А.М. Старева, К.Ф. Нор, В.І. Шуляр, І.М. Михайлицька, І.В. Манькусь/ За ред. І.А. Зязюна, О.М. Пехоти/. К.: Видавництво А.С.К., 2003. 240 с.

6. Заболотська О.О. Формування індивідуальності майбутніх учителів-словесників у професійній підготовці: Монографія. Херсон: Айлант, 2006. 304 с.

7. Шмирова О. В. Використання сучасних інформаційних технологій при викладанні іноземних мов. Наукові записки. Серія «Філологічна». Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія». Вип.11. 2009. С. 535-542.

А. Блажчук
магістрантка другого року навчання,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
науковий керівник
кандидат педагогічних наук, доцент
О. П. Бевз

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 9 КЛАСУ

Сьогодні статус англійської мови визначається її популярністю між країнами та масштабністю міжкультурного спілкування. У вітчизняній та зарубіжній

методичній літературі однією з основних проблем ефективного вивчення англійської мови визначено роботу над формуванням лексичної компетентності, адже лексика є найважливішим компонентом усіх видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання й письма.

Метою публікації є оприлюднення результатів експериментального дослідження формування англомовної лексичної компетентності здобувачів середньої освіти 9 класу.

Лексична компетентність – це здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і лексичної усвідомленості [1].

Експериментальне дослідження формування англомовної лексичної компетентності здобувачів середньої освіти було проведено на базі Опорного закладу загальної середньої освіти-ліцею з дошкільним підрозділом с. Нова Гребля Калинівської міської ради Вінницької області. В експерименті взяли участь 16 учнів 9 класу віком 14-15 років, з них 9 представників жіночої статі та 7 – чоловічої.

На першому етапі формування лексичної компетентності особливу увагу було приділено підбору способів семантизації лексики. Ми використовували перекладні та безперекладні способи. Серед перекладних способів учням було запропоновано: однослівний переклад; багатослівний переклад; пофразовий переклад; тлумачення значення і / або пояснення лексичних одиниць (ЛО) рідною мовою; дефініція / визначення. Проте, більшу увагу ми приділили використанню безперекладних способів розкриття значень іншомовних ЛО, що на нашу думку краще відповідає комунікативному підходу до формування лексичної компетентності учнів, тобто з обмеженим використанням рідної мови. До них належать: 1) наочна семантизація шляхом демонстрації предметів, малюнків, жестів, рухів тощо; 2) мовна семантизація за допомогою: а) контексту, ілюстративного речення / речень; б) зіставлення однієї ЛО з іншими відомими ЛО

іноземної мови – за допомогою антонімів і зрідка синонімів; в) дефініції – опису значення нової ЛО за допомогою уже відомої г) тлумачення значення ЛО іноземною мовою.

При виборі способу семантизації насамперед ми орієнтувалися на лінгвістичні особливості самої ЛО: її форми, значення, сполучуваності, збігу або розбіжності з ЛО рідної мови, належність ЛО до активного чи пасивного мінімуму. Так, ЛО, що виражають абстрактні поняття, було недоцільно семантизувати за допомогою унаочнення або ілюстративного речення, а ЛО, що виражають поняття, які відсутні в рідній мові учнів, – за допомогою однослівного перекладу. Якщо значення ЛО повністю збігалося в іноземній і рідній мовах або значення іноземної ЛО було ширшим, ніж у рідній мові, як найбільш доцільним прийомом семантизації ЛО ми використовували переклад. У випадках, коли рідний еквівалент міг створити хибні асоціації, ми доповнювали переклад поясненням. При відборі способів семантизації, ми також брали до уваги ступінь навчання, вікові особливості, мовну підготовку учнів та психолого-педагогічні фактори.

На другому етапі актуалізації ЛО ми розробили систему вправ для забезпечення високої частотності вживання ЛО, оскільки це складає основу для їх кращого запам'ятовування [2]. Дослідження доводять, що ефективність засвоєння ЛО досягається в межах від 5 до 20 випадків використання ЛО з різними потребами та у різних контекстах [3].

У нашому дослідженні учні виконали два тести. Тест 1 було запропоновано пройти після першого етапу формування лексичної компетентності, а тест 2 – після етапу актуалізації, по завершенню роботи над темою. Порівняння результатів обох тестів подано на рисунку.



Рисунок. Порівняння результатів Тесту 1 і Тесту 2.

Як видно із діаграми, переважна більшість учнів – 43,75% (7 чоловік) продемонструвала середній рівень досягнень після першого етапу формування лексичної компетентності, тоді як після етапу актуалізації лексичного матеріалу більшість учнів – 62,5% (10 чоловік) показали високий рівень навчальних досягнень. Жоден учень не показав результатів найнижчого, початкового рівня. Означене вище дає нам можливість зробити висновок про вдалий підбір навчальних завдань та засобів, їх ефективність та потенціал підвищити інтерес та збільшити мотивацію учнів до навчання англійської лексики.

Література

1. 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. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Laufer, B., Hulstijn, J. Incidental Vocabulary Acquisition in a Second Language: The Construct of Task-Induced Involvement. *Applied Linguistics* 2001. 22, 1-26. <http://dx.doi.org/10.1093/applin/22.1.1>
3. Nation, I.S.P. Teaching vocabulary in another language. Cambridge: Cambridge University Press. 2001.

В. О. Гнатюк
С. Ф. Соколовська

Доцент, кандидат філологічних наук
Житомирський державний університет імені Івана Франка

ОБРАЗ ГОЛОВНОГО ГЕРОЯ РОМАНУ «СТЕПОВИЙ ВОВК» ГЕРМАНА ГЕССЕ І ВИКОРИСТАННЯ ЧАСОПРОСТОРУ

Роман "Степовий вовк" відображає німецьку реальність 20-х років ХХ століття. У цьому творі Г. Гессе досліджує шляхи становлення та розвитку особистості. Автора цікавило не лише зовнішнє зіткнення чутливого аутсайдера з жорстоким, егоїстичним світом повоєнної Німеччини, а й внутрішній конфлікт, протистояння духовного і чуттєвого. В основі роману – комплексний аналіз психіки тогочасного чоловіка на ім'я Гаррі Галлер. Він втілює в собі маргінальну, відчужену індивідуальність. Фіктивний видавець зазначав: "Я бачу в них (записах Галлера) щось більше, ніж просто відображення епохи, оскільки душевна хвороба Галлера є – зараз я це розумію – не просто химерою самотнього індивіда, а хворобою самого часу, розладом покоління, до якого відноситься Галлер".

Гаррі Галлер має роздвоєння особистості. Він вірить, що складається з двох натур, людини та вовка, культури та інстинкту. Увійшовши до Магічного театру, який слугував автору своєрідним відображенням, де відтворювався стан людських душ у дофашистській Німеччині, головний герой, як у дзеркалі, побачив тисячі облич, що склали його власну сутність. Його шкільний товариш Гаррі, зараз вже професор богослов'я, у Магічному театрі радо стріляв у машини, що проїжджали поруч. Ігнорування усталених концепцій і правил пододало всі межі. Там він знайомиться з танцівницею Герміною та саксофоністом Пабло, який не лише сам вживав наркотики, але й пропонував їх Гаррі, і вони стали його провідниками.

Твір має 3 просторово-часові лінії часто з різними поглядами на події, які їх об'єднують: оповідь автора (племінник господині житла, де жив Гаррі Галлер);

оповідь, думки власне самого Степового Вовка; ну і звісно щоденник Гаррі Галлер з описом буденного життя і Магічним театром.

Тривалість роману становила близько п'яти тижнів. Формою оповідання стала автобіографія, яку автор («Степовий вовк») залишив у покинутій оселі, а видавець надрукував цей рукопис із власним коментарем. Сюжет книги складається з роздумів про самотність і розпач інтелігенції, яка віддаляється від буржуазії та трудящих мас і зосереджується на собі. Тексту передувала примітка: «Тільки для божевільних» («Nur für Verrückte»).

Свідомість героя постійно травмувалась через зв'язок з реальним світом. Події на цвинтарі під час похорону, так само як і зустріч з одним з університетських професорів, показали лицемірство та брехню людських відносинах. Тікаючи від цих негативних вражень та емоцій, Гаррі знайшов порятунком у світі своїх мрій та фантазій. «У подвійному самовідчуженні він бачив себе то в образі звіра як псевдововк – дика, хаотична, керована інстинктом людина, то як приручений напівбуржуа і останній лицар романтизму».

У буржуазному суспільстві він був інтелектуалом і аутсайдером, який впадав в дедалі більшу депресію і замислювався про самогубство. Г. Гессе висунув перед ним три можливих варіанти рятування: подолання самотності шляхом повернення до суспільства; пошук причин свого стану або визнання загальнолюдських гуманістичних традицій і залучення до них. Вибравши перший варіант, Галлер потрапив до середовища богеми з усіма характерними ознаками – танцями, музикою та наркотиками. Там він знайомиться з привабливою повією Герміною. Здається, що вона протилежність йому самому, але вони приваблюють один одного. За інтелектуальністю Гаррі Герміна впізнає в ньому тварину, дикість, яку він пригнічує. Гаррі заздрить легкому, повному пристрасті життю Герміони. Він впізнає в ній жіночу версію себе, вона відкрито показує, що таїться в його підсвідомості. Вони стають друзями, і Герміона навіть вчить Гаррі танцювати. Її подруга, Марія, дівчина без комплексів, яка присвятила себе еротичному

мистецтву, відкрила його грані і для Гаррі. Вона не мала нічого на меті, вона лише віддавала і отримувала від цього радість. Завдяки Герміоні Гаррі також знайомиться з симпатичним саксофоністом Пабло, жиголо, який виглядає малодушним і поверхневим і якого Гаррі не любить. Пабло нічого не розуміє про Моцарта та Генделя, які, як вважав Гаррі, створюють справжню музику.

В один із карнавальних вечорів Гаррі Галлер піддався «відчуттю свята, сп'янілий злиттям із гуляками, таємницею розчинення особистості в натовпі, єднанням містики й радості». Спробувавши наркотики, герой отримав шанс поринути у світ мрій.

Він зрозумів, що для того, щоб побороти інстинкти степового вовка, він повинен виробити позитивне ставлення до світу з його технологіями та масовою культурою.

Роман «Степовий вовк» має відкритий кінець і можна сказати, що є сповіддю, яка описує душевний стан Гессе в часи аналізу Ленга. Можна також легко прослідкувати, як сам Гессе розривається між духовним та матеріальним світами.

Можна зробити висновок, що роман «Степовий вовк» - це твір пошуку своєї гармонії то в аскетизмі і самотності, то в повсякденному житті, але при цьому головний герой намагається вберегти, не втратити своєї індивідуальності, особливості, власного «Я».

Література

1. Гессе Г. Степовий вовк: [пер. з нім. Євгена Поповича]. Харків: Фоліо, 2012. С. 191.
2. Hesse H. Der Steppenwolf. Frankfurt : Suhrkamp Verlag, 1974. 230 s.
3. Пірошенко С. Філософська концепція світосприйняття Г.Гессе: синтетична художня мова роману "Степовий вовк". Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія: 2018. Вип. 1 (39). С. 94–98.

4. Роман Г. Гессе «Степовий вовк» як філософський твір. Зарубіжна література. Сайт для філологів-українців. 11.07.2015 URL: http://grinch-home.at.ua/load/inshi_disciplini/chitackij_shhodennik/roman_g_gesse_stepovij_vovk_ia_k_filosofskij_tvir/45-1-0-285

Ксенія Грузєва

Студентка 5 курсу факультету іноземної філології

Володимир Кушнерик

професор, доктор філологічних наук

Кам'янець-Подільського національного

університету імені Івана Огієнка

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ НАВЧАННЯ ЛЕКСИЧНІЙ СТОРОНИ УСНОГО МОВЛЕННЯ НА МАТЕРІАЛІ РІЗНОЖАНРОВИХ ТЕКСТІВ

Вивчення німецької мови націлене на ефективне накопичення та розширення словникового запасу учнів, зокрема через систематичне формування їх лексичної компетенції. Цей підхід охоплює не лише знання слів, але й розвиток навичок та вмінь використовувати їх у всіх видах мовленнєвої діяльності.

У сучасних умовах освіти накопиченню лексичної компетенції сприяє використання різноманітних інструментів, вправ і завдань. Наш комплекс вправ допомагає створити позитивне середовище для ефективного вивчення слів та виразів.

Система вивчення іноземної мови в старших класах розвивається належним чином лише за умови активної, свідомої та цілеспрямованої учнівської діяльності. Успішність навчання залежить від рівня активності учнів, їх розуміння навчальних цілей та уміння організувати власну навчальну діяльність. Важливо, щоб педагоги розвивали, підтримували та стимулювали цей вид навчальної діяльності, застосовуючи для цього різноманітні тексти різних жанрів у навчальному процесі.

Текст є цінним джерелом мовного матеріалу, інструментом для формування навичок мовлення, а також стандартним зразком для побудови власних письмових

висловлювань. Він служить джерелом інформації та є ключовим елементом у навчанні. Навчальним текстом може бути будь-який текст, який лежить в основі навчання, незалежно від того, чи є він оригінальним чи складеним авторами навчальних матеріалів. Але він повинен відповідати лінгвістичним, методичним і культурологічним параметрам [1, с. 211].

Типології текстів – різноманітні. Їх систематизація необхідна для навчання мовлення з метою формування у старшокласників здатності користуватися різними жанрами, техніками мовленнєвого спілкування.

Автентичний текст передає глибину та різноманітність німецької мови. У лінгвістичному аспекті автентичні тексти характеризуються своєрідністю лексики: вони «насичені» займенниками, частками, вигуками, фразеологізмами, ідіомами, мовними кліше тощо.

При вивченні лексики розглядаються наступні проблеми: частотність лексики в текстах; лексика в мові, в тексті, її номінативна функція, контекстуальні зрушення понять та особливості вживання; сполучуваність слів. Тому в методичній літературі існують різні підходи до вирішення проблеми типології лексики, сформульований ряд принципів класифікації лексики.

Під час експериментальної частини нашого дослідження ми аналізували навчальні тексти, оцінюючи їх ефективність та використання для засвоєння німецької мови, зокрема у формуванні лексичного запасу для усного мовлення.

Розроблені вправи не є єдиною мірою, за якою ми оцінювали, наскільки ефективно учні вивчають новий лексичний матеріал. Спостереження за діяльністю учнів також відіграло важливу роль.

На практиці ми виявили, що мотивація учнів у роботі з текстами значно залежить від обраної тематики, яка вивчається за допомогою навчальних матеріалів. Тексти та вправи до них повинні бути належним чином взаємозв'язаними – не занадто складними, щоб уникнути розчарування та втрати

віри в успіх, але і не дуже простими, оскільки процес вивчення німецької мови вимагає зусиль та часу.

Метою експерименту стала перевірка дієвості використання різножанрових текстів і розробленого комплексу вправ на уроках німецької мови для навчання лексики усного мовлення. Більшість розроблених вправ та завдань виявилися посильними для виконання, адекватними для формування та вдосконалення лексичних знань та умінь учнів.

При використанні прийомів, пов'язаних з мовленнєвою активністю, необхідно враховувати мовну підготовку школярів. Форми контролю повинні співвідноситися з розумінням різного ступеню глибини: від пояснення поверхневих фактів до глибинних. При цьому знання лексики і граматичних правил лише полегшує роботу з текстами.

Для підвищення ефективності опрацювання учнями різножанрових текстів при вивченні німецької мови необхідно широко використовувати опори та орієнтири, залучати учнів до самостійного прослуховування фономатеріалів вдома. Для успішного навчання роботи з текстами важливе значення має правильне вирішення питання про доцільність багаторазового представлення одного й того ж автентичного тексту.

Література

1. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: Підручник / О. О. Селіванова. – Полтава: Довкілля – К, 2008. – 712 с.

І. Д. Давидченко
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри української лінгвістики,
літератури та методики навчання.
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ КОМЕНТАРІВ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ

Дослідження присвячене проблемі використання лінгвокультурологічних аспектів перекладацьких коментарів до художніх текстів як особливого виду подання вихідної інформації з метою повного, системного та адекватного усвідомлення інформаційного фону, що супроводжує вихідні тексти. Увагу приділено лінгвістичним, культурологічним та історичним елементам комплексного коментаря.

Переклад художнього твору передбачає передачу багатогранної авторської інформації. Автори відображають власну мовну картину світу своєї країни, яка, зазвичай, не збігається зі сприйняттям й розумінням світу в інших країнах. Перекладаючи український текст, перекладач, а отже і читач, може відчувати когнітивний дисонанс між знайомою йому життєвою реальністю та явищами, що відбуваються в іншомовному джерелі. Така ситуація не сприяє розумінню змісту тексту та підтексту, призводить до неадекватної реакції на авторські оцінку подій, залишає поза увагою важливі акценти, які були б зрозумілі носіям аналізованого тексту. Перекладацькій роботі має повинен передувати, систематичний підготовчий етап, який вимагає, зокрема, лінгвокультурологічного, лінгвістичного, культурного та історичного коментування, що уможливорює всебічного розуміння перекладеного тексту та максимального точну передачу його змісту іншими мовами.

Проблема перекладацького коментування є актуальною в сучасній лінгвістиці, оскільки не існує єдиного погляду на проблему класифікації видів

жанрів, композиції, змісту, стилістичних особливостей, місця і ролі анотації у тексті перекладу. Лінгвокультурологічний аспект перекладацьких коментарів художніх текстів розглядають українські лінгвісти В. Агеєва [1], Т. Андрієнко [2], І. Васіна [1], Н. Білан [3], О. Білоус [4], В. Коптілов [5], О. Матузкова [6], О. Чередниченко [7] та ще багато інших.

Переклад текстів української класичної літератури потребує такої лінгвістичної роботи (з використанням тлумачних та синонімічних словників): а) коментування безеквівалентної лексики: 1) назви українського народного вбрання: *вишиванка, вінок, очіпок, керсетка, китиці, намисто, орнамент, запаска, плахта, свита, спідниця, фартух, хустка, чоботи, шаровари, юпка тощо*; 2) назви національних страв і напоїв: *гречано-часниковий гарбуз, просіяний ушкою, борщ до шпундрів з буряками, галушки, зубці, кав'яр, каплуни, книші, коровай, куліш, лемішка, гречаний з часником панпух, просіяне з ушками, путря, рябко, саламаха (саламата), сластьони, стовбці, тетеря, шарпанина, юшка з потрухом із галушками, з хляками тощо*; 3) назви національних напоїв: *айвовка, брага, варенуха, деренівка, дулівка кримська, калганка, мед, сивуха, сикизка, сировець, слив'янка тощо*; 4) назви елементів національного житла: *долівка, лава, обереги, ослінчик, покуть, прискринок, причілок, святий куток, скриня, тин, хата, червоний куток тощо*; 5) назви національних символів: *верба, дуб, калина, ковила, мальва, крушина, терен, тополя тощо*.

Культурологічний коментар необхідний для лексики з такими тематичними напрямками: 1) українські свята й традиції (*свято Івана Купала, свято Покроваи Пресвятої Богородиці та День українського козацтва; весільні обряди; День Святого Миколая; Різдво; щедрування; колядування; Водохреща*); 2) українські народні танці (*бойовий гопак*); 3) українські міфологічні істоти (*Лісовик, Вій, Водяник, Мавка, Перелесник, Чугайстер*); 4) українські народні інструменти (*бандура, трембіта, тулумбас, труба, цимбали*); 5) українські державні та військові діячі (*П. Дорошенко, П. Калнишевський, П. Конашевич-Сагайдачний,*

І. Мазепа, Б. Хмельницький та ін.); 6) історичні епохи та події (*Козаччина, Руїна, Розстріляне Відродження та ін.*); 7) українські письменники (*І. Котляревський, Т. Шевченко, І. Франко та ін.*).

Національно-маркована лексика (власні назви, слова-символи, реалії, екзотизми, варваризми, жаргонізми, конотативні слова тощо) створює лінгвокультурологічні бар'єри при перекладі.

Таким чином, перекладацький коментар – це специфічний метатекст, поданий по-новому з метою максимального наближення до основного тексту, у якому авторська інтенція полягає у тому, щоб супроводжувати читача якомога глибше в лінгвокультурологію, інформація, яка дасть йому змогу відчувати дух іншого народу, зануритися в чужу національну культуру.

Література

1. Агєєва В. О., Васіна І. В. Проблема лінгвокультурологічної інтерференції у процесі міжкультурної комунікації та перекладу. *Молодий вчений*. 2019. № 5(1). С. 106 – 109.
2. Андрієнко Т. Переклад як когнітивно-комунікативна діяльність. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія «Філологічні науки». 2014. Кн. 3. С. 13 – 17.
3. Білан Н. І. Лінгвокультурологічні та психологічні проблеми перекладу англomовних текстів жанру політичних мемуарів. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2021 № 49 том 2. С. 131 – 134.
4. Білоус О. Теорія і технологія перекладу. Курс лекцій: навч. посіб. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. 200 с. 63
5. Коптілов В. В. Теорія та практика перекладу: Навчальний посібник. К.: Юніверс, 2002. 280 с.
6. Матузкова О. П. Лінгвокультура та переклад : моногр. Одеса. 2022. 226 с.
7. Чередниченко О. Про мову і переклад : мова в соціокультурному просторі, переклад як міжкультурна комунікація. Київ : Либідь, 2007. 248 с.

*Л. В. Карасенко
О. В. Коляда*

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

ВПЛИВ БЕРТОЛЬТА БРЕХТА НА РОЗВИТОК ТЕАТРУ В РІЗНИХ КРАЇНАХ

Брехт народився в Німеччині і більшу частину свого життя прожив у цій країні. Тому не дивно, що Німеччина є країною, де рецепція Брехта була найактивнішою та найвпливовішою.

У 1920-і роки Брехт був одним із найпопулярніших драматургів Німеччини. Його п'єси, такі як "Тригрошова опера" (1928), "Матінка Кураж та її діти" (1939) та "Добра людина із Сичуані" (1943), мали великий успіх у німецьких театрах.

Після приходу до влади нацистів у 1933 році Брехт був змушений емігрувати з Німеччини. Він продовжував писати п'єси та теоретичні праці, але його творчість була заборонена в Німеччині.

Після Другої світової війни Брехт повернувся до Німеччини. Його творчість знову стала популярною, і він був одним із найвпливовіших драматургів у повоєнній Німеччині.

У 1950-і та 1960-і роки Брехт був одним із найважливіших представників німецької культури. Його творчість вивчалася в університетах, а його п'єси ставилися в театрах по всій Німеччині.

Сьогодні Брехт продовжує залишатися одним із найпопулярніших драматургів у Німеччині. Його п'єси ставляться в театрах, а його твори вивчаються в школах та університетах [1].

Рецепція Брехта в Ірландії має свою специфіку. З одного боку, Ірландія є англійською країною, і тому Брехт був відомий ірландським глядачам ще до Другої світової війни. Його п'єси перекладалися та ставилися в ірландських театрах.

З іншого боку, Ірландія має свою власну драматургічну традицію, яка відрізняється від німецької. Ірландські драматурги, такі як Шеймас Гіні, Бернард Шоу та Джон Кеннеді, розробили власні методи театральної постановки, які не завжди відповідали принципам епічного театру Брехта.

У 1950-і та 1960-і роки інтерес до Брехта в Ірландії зріс. Це було пов'язано з розвитком нового покоління ірландських драматургів, які були зацікавлені в експериментах з театральною формою.

У 1970-і та 1980-і роки Брехт продовжував бути популярним в Ірландії. Його п'єси ставилися в театрах, а його твори вивчалися в школах та університетах.

Бертольт Брехт був відомий в Англії ще до Другої світової війни. Його п'єси перекладалися та ставилися в англійських театрах.

Після Другої світової війни інтерес до Брехта в Англії зріс. Це було пов'язано з розвитком нового покоління англійських драматургів, які були зацікавлені в експериментах з театральною формою.

У 1950-і та 1960-і роки Брехт був одним із найпопулярніших драматургів у Англії. Його п'єси ставилися в театрах, а його твори вивчалися в школах та університетах.

У 1970-і та 1980-і роки Брехт продовжував бути популярним в Англії. Його п'єси ставилися в театрах, а його твори вивчалися в школах та університетах.

Спільні тенденції в рецепції Брехта в Німеччині, Ірландії та Англії:

- Загальний інтерес до творчості Брехта. Його п'єси були популярні у глядачів і критиків у всіх трьох країнах.
- Визнання політичної та соціальної актуальності творчості Брехта. Його п'єси розглядалися як заклик до соціальних змін.
- Вплив Брехта на розвиток театру. Його новаторські сценічні прийоми були використані іншими драматургами і режисерами в різних країнах.

Відмінності в рецепції Брехта в Німеччині, Ірландії та Англії:

- Вплив політичних факторів. У Німеччині творчість Брехта була заборонена нацистською владою, а в Англії вона використовувалася в політичних цілях у період холодної війни.
- Вплив національних традицій. В Ірландії творчість Брехта розглядалася з точки зору ірландської історії та культури.

Конкретні приклади відмінностей:

- У Німеччині Брехт був спочатку сприйнятий як представник авангардистського театру, який експериментував з новими сценічними прийомами. Пізніше, після Другої світової війни, його творчість була оцінена також з точки зору її політичної актуальності.
- В Ірландії Брехт був сприйнятий як драматург, який досліджує соціальні та політичні проблеми, актуальні для ірландського суспільства. Наприклад, п'єса "Матінка Кураж та її діти" була прочитана як метафора ірландської історії.
- В Англії Брехт був сприйнятий як драматург, який використовує театр для критики капіталізму та пропаганди соціалізму. Наприклад, п'єса "Добра людина із Сичуані" була прочитана як заклик до соціальної справедливості.

У цілому, рецепція Брехта в різних країнах була неоднозначною. Його творчість була сприйнята як новаторська та актуальна, але також викликала критику з боку тих, хто не поділяв його політичних поглядів.

Творчість Бертольта Брехта мала значний вплив на розвиток суспільно-критичного театру. Його п'єси використовувалися для дослідження різних соціальних проблем і критики несправедливості.

Література

1. Епічний театр // Літературознавча енциклопедія : у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. — Київ : ВЦ «Академія», 2007. — Т. 1 : А — Л. — С. 344.

А. В. Кінашук
доктор філософії з філології,
старший викладач
Національний університет водного господарства та
природокористування, Рівне

ІНШОМОВНА ОСВІТА В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ ПІСЛЯ ПОВНОМАСШТАБНОГО ВТОРГНЕННЯ ДО УКРАЇНИ

На сучасному етапі російсько-української війни дедалі частіше у поле зору науковців потрапляють питання не лише про збереження життя та здоров'я військових і цивільного населення, відновлення та розбудови міської інфраструктури, а й провадження освітньої діяльності в умовах воєнного стану. У своїх розвідках дослідники намагаються визначити масштаб освітніх втрат, які несе Україна в умовах війни (С.Горбачов), виокремити концептуальну модель реінтеграції українських переміщених університетів (С.Терепищій), схарактеризувати сучасні освітні тенденції у порівняльному аспекті: до та після вторгнення до України (А.Мірошнікова), окреслити механізми захисту освіти в умовах надзвичайних ситуацій та військових дій (О.Локшина) та ін. Названі напрацювання авторів засвідчують неабияку актуальність досліджень на предмет вивчення особливостей провадження освітньої діяльності у вітчизняних закладах вищої освіти.

Мета розвідки – схарактеризувати іншомовну освіту в умовах російсько-української війни після повномасштабного вторгнення до України.

Важливим аспектом у загальному руслі освітньої діяльності є і забезпечення повного та організованого процесу вивчення іноземної мови, що позитивно впливає не лише на збагачення інтелектуального багажу здобувачів освіти, а й сприяє їхньому професійному та особистому розвитку. При цьому зміст іншомовної освіти визначають за здобутками лінгвістичного, психологічного та психолінгвістичного знання, позаяк фахівець у галузі філології повинен не лише

володіти мовою, але й пізнати культуру того народу, мову якого вивчає. І таке пізнання охоплює удосконалення особистості через формування діалогу власної та іноземної культури [1].

Поза тим, формування названого діалогу видається не таким легким завданням в умовах війни, що кардинально коригує сам процес навчання в освітніх закладах України. На думку очільника Полтавської політехніки, у стінах якої відбулася VIII Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні технології в контексті іншомовної підготовки фахівця», іноземні мови наразі мають стати помічним засобом у боротьбі українців за власну свободу та незалежність, а надто це стосується студентської молоді, для якої іноземна є голосом нації на міжнародній арені. Відтак, викладачі сьогодні упроваджують кращі мовні практики європейських колег в іншомовну підготовку майбутніх фахівців лінгвістичної галузі. Крім того, важливим є і поглиблення партнерських зв'язків з міжнародними організаціями (Корпусом Миру США в Україні, Британською радою в Україні) та європейськими закладами вищої освіти щодо спільної роботи над науковими проблемами [2].

Неодмінним є і забезпечення психологічного комфорту у здобувачів освіти послуговуючись матеріалами психологічної підтримки, які розміщені на сайті Міністерства освіти і науки України. Досягнути умов максимального психологічного комфорту можна за умови дотримання дистанційного чи ж то змішаного форматів у синхронному та асинхронному режимах відповідно до рекомендацій військово-цивільної адміністрації, технічних можливостей учасників освітнього процесу (наявності електропостачання, Інтернету тощо). Запорукою психологічної стабільності здобувача стає і забезпечення постійного зворотного зв'язку у форматі «викладач – студент» за допомогою інтерактивних технологій та пошук індивідуального підходу у роботі з різними категоріями тих, хто навчається [3].

Іншомовна підготовка фахівців охоплює рефлексію у межах військової тематики на предмет обговорення складних подій під час російсько-української війни після повномасштабного вторгнення, очевидцями якої є сучасна молодь. Ключовими у цьому аспекті стають збагачення військового словникового запасу; наявність відповідних дидактичних матеріалів, адаптованих до реалій життя у країні, де запроваджений воєнний стан; демонстрація особистих історій учасників бойових дій чи волонтерів, а також апеляція до питань особистої безпеки у місцях ведення активних бойових дій та на деокупованих територіях.

Таким чином, проблема провадження іншомовної освіти в умовах російсько-української війни після повномасштабного вторгнення потребує різнобічного вивчення з метою створення алгоритму дій для усіх учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану. Перспективи подальших розвідок вбачаємо і більш детальному аналізі європейського досвіду у провадженні іншомовної освітньої діяльності у закордонних закладах вищої освіти в умовах воєнного стану.

Література

1. Вікторова Л., Захуцька О. Система іншомовної підготовки дорослих в умовах глобалізації освіти. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/356301.pdf>.
2. Мовна освіта в умовах війни: науковці-філологи обговорили ефективні кейси іншомовної підготовки фахівців. URL: <https://nupp.edu.ua/news/naukovtsi-filologi-obgovorili-yefektivni-keysiv-inshomovnoi-pidgotovki-fakhivtsiv.html>.
3. Сердюк О., Леоненко М. Навчання іноземної мови в умовах воєнного стану: адаптація до нових умов. URL: <http://www.soippo.edu.ua/index.php/4873-navchannya-inozemnoji-movi-v-umovakh-voennogo-stanu-adaptatsiya-do-novikh-umov>.

А. І. Клеба

*кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри інформатики*

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*

НАВЧАННЯ РОБОТОТЕХНІЦІ В РАМКАХ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ІНФОРМАТИКИ ТА ПОЗАУРОЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Нині процес інформатизації суспільства та освіти вступив у нову фазу четвертої промислової революції. Ця революція пов'язана з появою принципово нових систем та технологій: інформаційно-когнітивні технології, моделювання, інтегративні системи, Інтернет речей, кібербезпека, хмарні обчислення, адитивне виробництво, доповнена реальність, колаборативний робот, 3D і 4D друк тощо. **Якщо узагальнити ці тенденції, то четверта промислова революція – це не передбачення майбутнього, а заклик до дії, це підвищення якості та швидкості виробництва товарів та послуг шляхом використання оптимізованої робототехніки [2, с. 185].**

Досвід реалізації в освіті інформаційно-комунікаційних технологій, робототехніку доцільно розглядати у двох площинах: як предмет вивчення (з домінуванням загальноосвітніх аспектів) та як навчання.

Розглянемо можливості позаурочної діяльності з інформатики, де реалізуються зазначені аспекти робототехніки та виділимо сукупність педагогічних умов здійснення освітнього процесу, спрямованих на засвоєння та використання робототехніки:

- організаційно-педагогічні (творчий підхід до навчання, використання методу проєктів, робота в команді, врахування вікових особливостей);
- матеріально-технічні (використання реальних та віртуальних роботів при вирішенні завдань);

– дидактичні (використанні різноманітних прийомів для підвищення мотивації до навчання).

Однією із важливих умов організації освітнього процесу є врахування особливостей психологічного, фізичного та емоційно-особистісного розвитку здобувачів освіти. Окрім того, важливо забезпечити здобувачам свободу у виборі наставника та помічників. Наступною умовою є формування мотиваційної складової до освітньої діяльності. Це пов'язано з тим, що робототехніка не є обов'язковою дисципліною і на позааудиторні заняття здобувачі повинні приходити усвідомлено, із бажанням навчатися.

Найважливішими матеріальними умовами навчання робототехніки, які впливають на освітні досягнення здобувачів освіти є: наявність реальних та візуальних середовищ, що дозволяють керувати роботизованими пристроями та допомагають вивчати мови програмування, важливі для майбутньої професійної діяльності; наявність програмних платформ, які надають можливість не тільки забезпечувати контроль роботи роботизованих пристроїв, але й створювати предмети навколишнього середовища.

При опануванні робототехніки у позаурочній діяльності з інформатики максимально реалізуються підхід до освоєння змісту навчання через співпрацю всіх учасників освітнього процесу. Це дозволяє здобувачам отримати більше нових та корисних відомостей, навчитися генерувати та реалізовувати конструкторські ідеї, причому окремі етапи цього процесу проходять у ігровій формі.

Робот, будучи технічним комплексом, сприймається в якості виконавця та дозволяє заглибитися в основи робототехніки, наочно побачити реалізацію складних алгоритмічних конструкцій, вивчити важливі моменти, що стосуються автоматизації управлінських та виробничих процесів.

Програмуючи роботу робота, здобувачі повинні добре знати властивості середовища, в якому він працюватиме. Це, у свою чергу, вимагає знання законів

фізики (як мінімум, механіки) та закономірностей розвитку техніки. Все це говорить про те, що робототехнічний пристрій можна вважати продуктом конвергенції матеріальних та інформаційних технологій.

Застосування робототехнічних пристроїв в навчанні завдяки залученню конструювання, системи міжпредметних зв'язків, використанню проектно-колективної роботи, сприяє активізації пізнавальної діяльності, створює основи для розвитку творчого потенціалу, становить основу для індивідуалізації навчання [1, с. 180].

Таким чином, позаурочна діяльність з інформатики значною мірою дозволяє реалізувати «зв'язок» матеріальних та інформаційних технологій, що є одним із провідних трендів сучасного цифрового соціуму.

Література

1. Мазурок Т. Л., Корабльов В. А., Черних В. В. Освітня робототехніка. аспекти підготовки майбутніх учителів інформатики. *Open Educational Environment Of Modern University, (SPECIAL EDITION)*. Київський Університет імені Бориса Грінченка, 2019. С. 175–182.
2. Манаєнко І. М., Яценко А. М. Тенденції та перспективи четвертої промислової революції. *Бізнес, інновації, менеджмент: проблеми та перспективи*: зб. тез доп. II Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 22 квіт. 2021 р.): КПІ ім. Ігоря Сікорського. Вид-во «Політехніка», 2021. 288 с.

Козерацька М. Є.

здобувачка вищої освіти

*Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка*

Калинюк Т. В.

кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри

німецької мови,

доцент кафедри

*Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка*

ТЕХНОЛОГІЯ ПОДКАСТИНГУ НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

В умовах стрімкого розвитку сучасного суспільства система освіти також потребує вдосконалення, про що йдеться у вимогах Нової української школи. Зі збільшенням обсягу інформації, змінюється підхід до її пошуку, обробки та презентації, що, в першу чергу, має відповідати інтересам здобувачів освіти, мотивувати їх до вивчення мови. Саме тому, вчителі постійно намагаються знайти нові методи, засоби та прийоми підвищення ефективності освітнього процесу. Вдалим рішенням є різноманітні інноваційні технології, які допомагають вирішити проблему підвищення ефективності навчання. Вони полегшують пошук і отримання нової інформації, сприяють розвитку критичного мислення, мотивації, реалізації комунікативного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів до навчання мов. Однією з таких інноваційних технологій є технологія подкастингу, яка за правильного використання, може бути ефективним засобом розвитку іншомовної комунікативної компетентності під час вивчення іноземної мови, зокрема німецької.

Незважаючи на те, що ця технологія є відносно новою у методиці навчання мов, на думку педагогів-практиків, вона є ефективною для формування мовних та мовленнєвих компетентностей. Використання подкастів дозволяє більш ефективно вирішувати такі завдання на уроці іноземної мови: вдосконалювати навички

аудіювання на основі автентичних аудіотекстів (н-д, інтерв'ю з носіями мови); розширювати країнознавчі знання про країну, мова якої вивчається на основі систематичного використання автентичного матеріалу та дотримання принципу зв'язку з життям, постійної мотивації іншомовної діяльності учнів (розповіді про звичаї та традиції, ситуації мовного етикету, спілкування між різними етнічними групами тощо).

Зазначимо, що використання подкастів на уроці не має на меті замінити традиційні методи навчання, а, навпаки, бути додатковим освітнім інструментом.

Термін «подкаст» трактується як: аудіоконтент, схожий на ток-шоу на радіо або електронні книги; інтернет-радіо, доступне в онлайні [1]. Термін «подкаст» походить від словосполучення «iPod» (популярний програвач мультимедіа від Apple) та «broadcast» (трансляція) [2]. Подкаст – це цифровий аудіо- або відеофайл, який доступний для стрімінгу або завантаження через Інтернет. Основна відмінність подкастів від радіо чи телебачення полягає в тому, що вони можуть бути створені та розповсюджені ким завгодно, не обов'язково великими медіаорганізаціями [3]. Під технологією «подкастинг» розуміють процес створення і поширення звукових та відеофайлів (подкастів) в стилі радіо- і телепередач в Україні. Як правило, подкасти мають певну тематику і періодичність видання.

Відповідно до цілей, подкасти поділяють на: подкасти для роботи з лексикою, у яких автор пояснює значення слова, фрази чи ідіоми та наводить приклади; подкасти, зорієнтовані на розвиток навичок аудіювання, які містять завдання для опрацювання; подкасти, які призначені для проведення цілих курсів іноземною мовою тощо.

Подкастинг — це потужний інструмент для зв'язку та розвитку спільнот у цифровому віці. Завдяки можливості створення та поширення власного аудіо- та відеоконтенту, будь-хто може стати творцем інформації та спільнот, привертаючи увагу аудиторії своєю унікальністю та креативністю. Подкасти дозволяють глибше

вдаватися в теми, які цікавлять слухачів, і створювати близькі, інтимні зв'язки між авторами та їх аудиторією.

Література

1. Подкаст [Електронний ресурс] / Вікіпедія// Вільна енциклопедія. – 2023 [online]. URL:<https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%BE%D0%B4%D0%BA%D0%B0%D1%81%D1%82>
2. Удовицька В. Що таке подкаст і як його створити: техніка та програми для запису [online]. URL:<https://stylus.ua/uk/articles/1504.html>.
3. Guthrie R., Soe I. Teaching tip: educational podcasting // Journal of Informatics Education Research. – 2007. – Spring/Summer. – Volume 9. - No 1. – P. 181 – 190.

Т. В. Литньова

кандидат педагогічних наук, доцент

Житомирський державний університет імені Івана Франка

ДО ПИТАННЯ ПРО ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Розширення міжнародних зв'язків та інтеграція України у світовий і європейський простір потребують підготовки фахівців, які б добре орієнтувалися в різноманітних комунікативних ситуаціях, були здатними до полікультурного спілкування, тобто адекватного взаєморозуміння двох і більше учасників комунікації, які належать до різних національних культур. У зв'язку з цим однією із важливих цілей сучасної іншомовної освіти є формування у студентів лінгвосоціокультурної компетентності у процесі вивчення іноземної мови.

Здатність і готовність студентів до іншомовного міжкультурного спілкування

передбачає розвиток толерантного сприйняття «іншої» культури, емпатії, а також визнання рівноправного та рівноцінного існування загальнолюдських цінностей [1, с. 366]. Акцент при цьому переноситься з оволодіння мовою при одночасному вивченні культури країни, мова якої вивчається, на формування чутливості до соціокультурних умов користування мовою: правил ввічливості, норм регулювання стосунків між поколіннями, статями, класами та соціальними групами, особливостями вербальної та невербальної поведінки в типових ситуаціях спілкування тощо.

Лінгвосоціокультурна компетентність визначається вченими як складний феномен, до складу якого входять такі компоненти (субкомпетентності), як соціолінгвістична, соціокультурна і соціальна компетентності [2, с. 425], кожна з яких характеризується специфічними знаннями, навичками, уміннями і здібностями. Формування цієї компетентності відбувається у тісному взаємозв'язку з оволодінням комунікативними і загальнонавчальними компетенціями, у процесі якого здійснюється освітній, виховний і розвивальний вплив на студентів. Необхідним у забезпеченні діалогу культур є володіння студентами знаннями про національно-культурні особливості країни, мова якої вивчається, норми мовної і немовної поведінки її носіїв, уміння будувати комунікацію з урахуванням своєї специфіки; здатність здійснювати різні види мовленнєвої діяльності і вибирати лінгвістичні засоби відповідно до місця, часу, сфери спілкування.

Освітній потенціал формування лінгвосоціокультурної компетентності студентів полягає у їх залученні до духовних надбань народів, мова яких вивчається; ознайомленні з національними традиціями, святами, повсякденним життям, етикетом, характером взаємин у сім'ї, особливостями національної ментальності; розширенні кругозору, поглибленні культурної освіченості студентів, підвищенні їхньої загальної культури.

Формування лінгвосоціокультурної компетентності студентів сприяє

розвитку мотиваційної сфери особистості; стимулюванню та забезпеченню взаємодії різних видів навчальної мотивації (пізнавальної, комунікативної, країнознавчої, естетичної, процесуальної, а також мотивації, що породжується усвідомленням прогресу в оволодінні іноземною мовою); розвитку інтенсивності мислення, усвідомленню студентами своїх навчальних дій.

Виховний аспект формування лінгвосоціокультурної компетентності включає виховання толерантного ставлення до народів, мова яких вивчається; культури спілкування, прийнятної у сучасному цивілізованому світі; стимулювання пізнавальної діяльності студентів, формування культури розумової праці; поглиблення інтересу до іноземної мови як засобу міжнародного спілкування та пізнання нової національної культури [1, с. 366].

Таким чином, лінгвосоціокультурна компетентність відіграє особливу роль у досягненні практичних, виховних, освітніх і розвивальних цілей навчання іноземної мови студентів.

Цілком погоджуємося з думкою сучасних дослідників, що формування лінгвосоціокультурної компетентності передбачає збереження соціокультурної ідентичності комунікантів [3, с. 92]. Цінним досвідом для студентів є здійснення академічної мобільності, тобто можливості навчатися в закладах вищої освіти інших країн і працювати в умовах спілкування з представниками різних соціумів. Однак не менш важливим також є формування лінгвосоціокультурної компетентності в аудиторних умовах з використанням різноманітних джерел інформації.

Успішною запорукою формування лінгвосоціокультурної компетентності є правильно підібрані підручники, які знайомлять студентів із соціокультурними, соціальними і соціолінгвістичними особливостями іноземної мови в межах тем, що опрацьовуються. Використання на заняттях відеофільмів для подання інформації, яка має важливе значення в лінгвосоціокультурному плані, є умовою для полегшення сприйняття історико-, соціо- та етнокультурного фону, розуміння

національних моделей поведінки, полегшення їх аналізу та порівняння з аналогічними явищами в рідній культурі, закріплення норм і стандартів мовної та немовної поведінки в ситуаціях спілкування, формування «динамічного стереотипу» лінгвосоціокультурних навичок і вмінь [3]. Газетні і журнальні статті презентують національну культуру, адже містять інформацію про політичні, економічні, соціокультурні процеси сучасного суспільства та відображають специфіку світогляду, світосприйняття носіїв мови – представників іншої культури. Крім того, читання автентичних іншомовних публіцистичних текстів створює мотивацію в умовах відсутності іншомовного середовища, коли найбільш реальним видом спілкування стає опосередкована міжкультурна комунікація.

Отже, формування лінгвосоціокультурної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови сприяє створенню зовнішніх (вербальних та невербальних) і внутрішніх зв'язків між людьми з різною національною, соціальною та лінгвокультурною ідентичністю, котрі передбачають уміння інтерпретувати, аналізувати й критично розуміти як рідну, так і іншомовну культури.

Література

1. Кардашова Н. В. Роль лінгвосоціокультурної компетентності у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови. *Молодий вчений*. 2017. № 5 (45). С. 365–36.
2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підруч. / О. Б. Бігич та ін. / за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Сарновська Н. І. Формування лінгвосоціокультурної компетентності майбутнього фахівця-міжнародника в процесі вивчення іноземної мови. *Молодий вчений*. 2016. № 4.1 (31.1). С. 91–94.

Анна Ліщишина
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. пед. наук, доцент Свиріденко І. М.

ФОРМУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ УМІНЬ АУДІЮВАННЯ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

Сучасні міжнародні відносини та культурні зв'язки вимагають корінних змін у сфері вивчення іноземних мов, що постійно набувають важливого статусу в нашій країні. Іноземна мова є ключовим інструментом міжкультурного спілкування й сприяє встановленню вербального зв'язку між громадянами різних країн.

Іншомовна комунікативна компетентність – важливий аспект професійної іншомовної комунікативної компетенції. Відтак перед викладачами іноземних мов у старшій школі стоїть завдання знайти способи стимулювання інтересу учнів до вивчення іноземних мов і підсилити їхню мотивацію до навчання. Один із можливих шляхів вирішення цього завдання – впровадження в навчальний процес технологій інтерактивного навчання.

Педагогічні технології – набір методів взаємодії вчителя й учня, які, якщо їх послідовно застосовувати, гарантують досягнення поставлених цілей. Принципи інтерактивного навчання визначаються як організація навчального процесу, в якій активна участь учнів є невід'ємною частиною процесу засвоєння знань.

У сучасній педагогіці існує широкий спектр методів інтерактивного навчання, серед яких можна виділити такі підходи, як виконання творчих завдань, колективну роботу в невеликих групах, використання навчальних ігор (включаючи рольові ігри, імітації, ділові та освітні ігри), залучення громадських ресурсів (запрошення фахівців, проведення екскурсій і т. д.), реалізацію соціальних проєктів та інших форм навчання поза межами аудиторії (змагання,

інтерв'ю, використання фільмів, створення виставок), а також застосування тестування, розминок і тренінгів [3, с. 144].

Згідно з вимогами чинної Програми з іноземних мов для 10-11 класів формування іншомовної комунікативної компетентності передбачає розуміння на слух висловлювання співрозмовника та вміння спілкуватися з ним, слухати розмову інших мовців у формі діалогу, бесіди, інтерв'ю, дискусії тощо [5]. Беручи до уваги ці концепції, можемо розглядати усні навички взаємодії як інтеграцію інтерактивних здібностей у говорінні та слуханні, що взаємно впливають одна на одну. Такий перебіг комунікації є типовим для повсякденного та ділового життя.

Таким чином, інтерактивні уміння аудіювання – це уміння сприймати мовлення комунікативного партнера або партнерів з позиції адресата (слухача) під час інтеракції, а також уміння сприймати стороннє діалогічне мовлення (інтерацію) у якості слухача, що перебуває за межами комунікативної ситуації [7, с. 158].

Термін «аудіювання», вигаданий американським психологом Брауном, означає здатність розуміти та запам'ятовувати інформацію, що сприймається на слух. Це психологічний процес, пов'язаний зі сприйняттям і збереженням інформації у вигляді аудіальних вражень.

Серед основних характеристик аудіювання, як частини мовленнєвої діяльності, можна виділити такі:

1. використовується для безпосереднього усного спілкування;
2. передає зрозумілий смисловий зміст і дозволяє зрозуміти реакцію на почуте як вербально, так і невербально;
3. відіграє важливу роль у вивченні іноземних мов, допомагаючи опанувати звукову систему мови, в тому числі фонемний склад, інтонацію, ритм, наголос і мелодію. Водночас аудіювання сприяє полегшенню оволодіння мовленням, читанням і письмом [1, с. 586].

Учні старшої школи, які добре опанували основи аудіювання, набули низку професійних якостей:

1. сінгвістична компетентність – здатність розрізняти фонетичні особливості, розбирати текст на лексичні та граматичні компоненти і розпізнавати семантичний зміст почутого;

2. соціолінгвістична компетентність – вміння аналізувати ситуації через соціальний контекст, передбачати мовні ролі і робити припущення для кращого розуміння;

3. прагматична компетентність – здатність передбачати або доповнювати знання про лінгвістичні дискурси, їхні мовні засоби та структури, а також вміння використовувати ці знання в комунікативних ситуаціях;

4. стратегічна компетентність – навички комунікативної реакції на почуте, в тому числі підтвердження, коментування, запитання й заперечення.

Відсутність аудіювання або ж його достатньої кількості чи неправильної техніки може призвести до порушення функції реального спілкування; негативної соціальної оцінки; виникнення непорозумінь; серйозного порушення розуміння та здатності висловлювати думки, почуття та бажання.

Необхідною складовою інтерактивного навчання для розвитку німецькомовної компетентності в аудіюванні є слухання оригінальних аудіотекстів і виконання діалогових тестових завдань. Під час виконання цих вправ учні можуть отримати зворотний зв'язок за допомогою комп'ютера. По натисканню відповідної кнопки діти миттєво отримують оцінки за відповіді, що дозволяє їм самостійно контролювати прогрес і, за необхідності, вносити корективи до виконання завдань.

Я. Крапчатова виділяє низку типів і видів технічних завдань (ТЗ) опісля аудіювання [4, с. 37]:

1. ТЗ множинного вибору: у відповіді на запитання, у заповненні пропусків / доповненні.

2. ТЗ множинного вибору декількох правильних відповідей у доповненні.
3. ТЗ перехресного вибору: у зіставленні / встановленні відповідності.
4. ТЗ перехресного вибору: у впорядкуванні.
5. ТЗ альтернативного вибору у визначенні правильності / неправильності твердження.
6. ТЗ з вільноконструйованою відповіддю: а) у відповіді на питання; б) у заповненні пропусків (banked gap filling) / (open gap filling) / доповненні.

Кожен з видів ТЗ допомагає з різних боків перевірити мовну компетентність й оцінити рівень знань учнів.

Під час вивчення іноземної мови особливо важливо зосередитися на розвитку фонетичних засад, оскільки вправи, спрямовані на розвиток фонетичної грамотності та є ключовим елементом у формуванні навичок аудіювання. Для різноманіття практики фонетичних звуків можна використовувати гру «Зіпсований телефон». Під час проведення учні намагаються дуже чітко вимовляти почуте слово (звичайно, сказане пошепки) і так, щоб воно у правильній формі дійшло до останнього гравця. Для того, щоб «здивувати», між німецькими словами інколи вживають вигуки з української мови – хі – хі, ко – ко – ко, ох і т. д.

Навчання німецької мови за допомогою інтерактивних методів сприяє більш ефективному засвоєнню мовних навичок, оскільки цей підхід дозволяє учням активно взаємодіяти з мовою на основі власного досвіду, при активній підтримці вчителя. Під час інтерактивного навчання дитина стає активним учасником освітнього процесу, де його власний досвід – головне джерело навчання. Вчитель не просто передає готові знання, а надихає на самостійний пошук і вивчення мови.

Основною відмінністю між традиційним й інтерактивним навчанням є зміна динаміки взаємодії між ними. В інтерактивному – активність переміщується з учителя на учня, де головною метою є створення умов для високоефективної діяльності й ініціативи учнів. Впровадження інтерактивного підходу у навчання

німецької мови сприяє підвищенню рівня володіння мовою та збільшенню мотивації до її вивчення.

Загалом, застосування інтерактивних навчальних технологій у старшій школі є ефективним способом покращення навчального процесу, формування та розвитку комунікативної компетентності учнів, що сприяє цілісному особистісному розвитку. Крім того, використання таких методик стимулює викладача до самовдосконалення і сприяє його професійному та особистісному росту. Отже, використання інтерактивних навчальних технологій є необхідною умовою оптимального розвитку як учнів, так і викладачів.

Література

1. Барнякова В. Особливості навчання аудіювання на уроках німецької мови : зб. мат. XXII Всеук. наук. конф. молодих учених. 2020. С. 586-587.
2. Голочинська І. Сучасні методи навчання учнів іноземної (німецької) мови : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф м. Тернопіль, 25 лист. 2021 р. Тернопіль, 2021. С. 40-43.
3. Кійко С., Смаглій В. Інтерактивні методи навчання іноземної мови учнів старших класів // Вісник науки та освіти. 2022. №2(2). С. 140-156.
4. Крапчатова Я. Використання інтерактивних технологій для удосконалення іншомовної комунікативної компетентності в аудіюванні та говорінні студентів вищих навчальних закладів // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка. 2018. С. 36-39.
5. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10-11 класи // Офіц. веб портал МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf> (дата звернення: 05.09.2023).
6. Німецька мова в школі // науково-методичний журнал. Харків : Основа.2016.№ 5. С. 20-24.

7. Чурікова Н. Особливості формування інтерактивних умінь аудіювання учнів старшої школи : збірник студентських наукових робіт XIV Всеукр. наук.-практ. конф., м. Житомир, 3 лист. 2021 р. Житомир. 2021. С. 157-161.

К. М. Малайчук
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. пед. наук, доц. В. О. Паніжук

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ «TASK-BASED APPROACH» ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОГНІТИВНИХ ВМІНЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. Освіта ХХІ століття стоїть перед викликами інформаційного суспільства, тому когнітивні вміння учнів, такі як критичне мислення, аналіз, синтез і здатність до розв'язання проблем, є важливою основою для успішної самореалізації у сучасному світі. Використання під час вивчення іноземної мови «Task-Based Approach», або підходу на основі завдань, може стати ефективним інструментом для формування цих навичок в учнів основної школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження в галузі освіти підтверджують важливість розвитку когнітивних вмінь учнів на всіх рівнях навчання, але особливо актуальною є ця проблема в основній школі, де формується основна база знань та навичок для майбутнього успішного життя учнів. З цього погляду, використання «Task-Based Approach» виявляється цікавим і багатообіцяючим підходом, адже сприяє розвитку критичного і творчого мислення учнів, таких важливих навичок, як комунікація, співпраця, розв'язання конфліктів. Значну роль у вивченні методу на основі завдань відіграли дослідження Джейн і Девіда Вілліса, а також праці Bowen T., Ellis R., Lopes J., Nunan D., Skehan P., Tanasarnsanee M., чий внесок полягає у популяризації та вдосконаленні цього методу на заняттях з іноземної мови.

Мета статті є розглянути можливість використання «Task-Based Approach» для формування когнітивних вмінь учнів основної школи.

«Task-Based Approach» (підхід на основі завдань) – це підхід, де навчальний процес зорієнтований на розв'язання конкретних практичних завдань і проблем, в яких учні беруть активну участь і які включають в себе вивчення нового матеріалу, його аналіз, спільну роботу та обговорення результатів. Учні активно взаємодіють, обговорюють питання, діляться ідеями та розв'язують проблеми разом. Перевагами «Task-Based Approach» в контексті формування когнітивних вмінь учнів є:

1) *Розвиток критичного мислення* (Аналіз інформації, відбір інформації, приймання обґрунтованих рішень.)

2) *Активний процес навчання*: (Учні – активні учасники навчального процесу, що позитивно впливає на мотивацію та зацікавленість у навчанні. Вони шукають та застосовують інформацію самостійно, що сприяє розвитку навичок самонавчання.)

3) *Розвиток творчого мислення*: (Генерування нових ідей, пошук нетрадиційних рішень, інноваційні підходи та розвиток творчості. Це важливо для успіху в сучасному світі, де інновації мають велике значення.)

4) *Здібності до співпраці*: (Вміння працювати в команді, обговорення ідей, приймання спільних рішень і досягнення спільних цілей.)

5) *Практичний досвід*: (Застосування теоретичних знань на практиці, що допомагає краще розуміти і запам'ятовувати матеріал.)

Використання «Task-Based Approach» відбувається відповідно до таких етапів:

Перший етап «Pre-task»: вчитель позначає тему комунікативного завдання, ставлячи перед учнями проблему, яку слід вирішити в процесі обговорення, дає чіткі інструкції з виконання завдання. **Другий етап «During task»**: включає в себе реалізацію поставленого завдання в парах або малих групах з використанням

відповідних мовних форм, в той час як вчитель лише спостерігає, направляючи процес обговорення. На даному етапі розробляється план виконання завдання, відбираючи потрібні мовні засоби, потім учні практикуються в відтворенні своїх ідей в групах або парах. Вони можуть звернутися до вчителя за порадою чи допомогою, якщо виникають будь-які труднощі. *Третій етап («Post-task»)*: представлення свого варіанту вирішення проблеми або завдання перед всією групою. Вчитель відразу дає зворотний зв'язок і оцінює використання мови учнем. Завершальний етап передбачає аналіз мовних засобів, які були відібрані учнем для виконання завдання і обговорення правильності їх вживання, а також подальше закріплення і відпрацювання використаних мовних конструкцій [5, с.12].

Головна ідея методу «Task-Based Approach» полягає в тому, щоб залучити учня до комунікативної ситуації і виконання комунікативного завдання чи конкретної задачі. Комунікативна ситуація – це будь-яка життєва ситуація, в якій використовується мовлення, отже, сюди належать також і маленькі завдання (small talks). Перед застосуванням даного методу слід ознайомити учнів з типами завдань. Вілліс Д. (Willis D.) описав декілька типів завдань: 1) *Listening*; 2) *Ordering and Sorting*; 3) *Comparing*; 4) *Problem solving*; 5) *Sharing personal experiences*; 6) *Creative tasks*.

Наведемо приклади вправ для різних типів активностей на теми для учнів 6 класу:

1) *Listening* (Слухання)

Exercise: "Description of the house". Pair up. Describe your house or apartment for your partner. After that, the responder should try to draw or build a model of this house based on your description. (Робота в парі, де перший учень описує другому учню свій будинок або квартиру. Другий учень малює будинок на основі почутого опису свого партнера.)

2) *Ordering and Sorting* (Сортування та впорядкування)

Exercise: "Shopping list". Look a list of foods and items you should buy at the

supermarket. Organize this list alphabetically or by product category (eg, groceries, appliances, clothing, etc.). Учні аналізують список покупок і продуктів, які вони повинні купити в супермаркеті. Упорядковують цей список за алфавітом або за категоріями продуктів (наприклад, продукти, побутова техніка, одяг тощо).

3) Comparing (Порівняння):

Exercise: "Comparative analysis of sports". Choose two different sports and consider advantages and disadvantages. Then compare the two sports and determine which one you think is more profitable and why. (Порівняння видів спорту та визначення, який з них учні вважають більш прибутковим і чому.)

4) Problem Solving (Вирішення проблем):

Exercise: "Reproducing a picture". Pair up. Group up. Imagine that you have a fragment of a map of a large art canvas, and you need to recreate the whole picture. Receive individual fragments and look at them together with your partner and connect them to reconstruct the picture. (Робота в парах або групах, де учні залучають свою фантазію та увагу, щоб відтворити всю картину, маючи фрагмент карти великого художнього полотна. Отримуючи окремі фрагменти, з'єднують їх, щоб відновити картинку.)

5) Sharing Personal Experiences (Поширення особистого досвіду):

Exercise: "The best rest". Talk about the best vacation you ever had. Share impressions, photos and recommendations about the place where you were on vacation.

(Обговорення учнями своїх найкращих канікул/вихідних, які вони коли-небудь мали. Вони діляться враженнями, фотографіями та рекомендаціями про місце, де були на відпочинку.)

6) Creative Tasks (Творчі завдання): Exercise: "Creating a poster". Group up. Create a poster or poster that shows environmental problems and ways to solve them. Use drawings, photos, text and graphics. Учні працюють в групі над створенням плакату, на якому показано екологічні проблеми та шляхи їх вирішення.

Наведені вправи допоможуть учням практикувати різні типи активностей на

всілякі теми, розвивати різні аспекти когнітивних навичок та стимулювати творчий розвиток. Для успішної реалізації підходу «Task-Based Approach» в основній школі вчитель використовує різноманітні методи та інструменти:

- 1) *Ретельне планування завдань*, що відповідають віковим особливостям учнів та відповідати навчальним цілям та є чіткими і структурованими.
- 2) *Створення аутентичних завдань*, які відображають реальні ситуації чи завдання, з якими можуть стикатися учні в реальному житті.
- 3) *Використання інтерактивних технологій* (веб-сайти, інтерактивні дошки, програми для навчання) що можуть стати потужними інструментами для реалізації завдань, які роблять навчання захоплюючим і ефективним.
- 4) *Залучення зовнішніх ресурсів* (експертні гості, музеї, події у спільноті тощо) для створення реальних завдань та збагачення навчального досвіду учнів.

- 5) *Портфоліо*: Завдання можуть бути включені в портфоліо учня, де вони зможуть відстежувати свій особистий розвиток і досягнення. Портфоліо може включати завдання, відгуки та рефлексії учнів.
- 6) *Спільна робота та діалог*: можливості діалогу та обговорення завдань учнями.
- 7) *Формулювання чітких критеріїв оцінки* щоб учні розуміли, як їхні виконання буде оцінюватися.
- 8) *Залучення до саморефлексії*, в процесі якої учні аналізують свою роботу, визначають успіхи та недоліки, а також шляхи покращення своїх навчальних результатів та когнітивних вмінь.

Загалом, успішна реалізація «Task-Based Approach» в основній школі вимагає гнучкості та творчості з боку вчителів, а також врахування потреб та особливостей конкретних учнів. Важливо створити стимулююче та захоплююче навчальне середовище, де завдання стають засобом досягнення навчальних цілей та розвитку когнітивних навичок. Впровадження «Task-Based Approach» вимагає системної роботи та співпраці всіх учасників навчального процесу. При правильній реалізації даного методу навчання учнів основної школи є усвідомленим та розвиває когнітивні вміння.

Висновки. Використання «Task-Based Approach» є ефективним інструментом для формування когнітивних вмінь учнів основної школи. Цей підхід допомагає активізувати навчальний процес, залучає учнів до продуктивної спільної діяльності та створює умови для розвитку критичного мислення, аналітичних та творчих навичок. Важливо надати вчителям і освітнім закладам підтримку та інструменти для впровадження цього підходу в навчальний процес, а також постійно вдосконалювати методика його реалізації. Розуміння та впровадження «Task-Based Approach» в основній школі сприяє підготовці учнів до викликів сучасного суспільства та підняття якості освіти на новий рівень.

Література

1. Лобачова, Ірина. "Метод комунікативних завдань у сучасній практиці навчання англійської мови." Проблеми підготовки сучасного вчителя 21 (2020): 91-96.
2. Бескорса О. Компаративний аналіз традиційних та інноваційних тенденцій викладання англійської мови у ВНЗ // Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. 2018. Вип. 7. С. 62-72. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prptma_2018_7_7.
3. Попадюк, Сергій Станіславович, and М. О. Скуратівська. "Методологічні засади використання освітньої концепції «перевернуте навчання» у вищій школі." Збірник наукових праць «Педагогічні науки» 3.76 (2017): 149-154.
4. Johnson, K. (2017). An introduction to foreign language learning and teaching. Routledge.
5. Kafipour, R., Mahmoudi, E. & Khojasteh, L. (2018). The effect of task-based language teaching on analytic writing in EFL classrooms, Cogent Education, 5(1), 1-16. <https://doi.org/10.1080/2331186x.2018.1496627>
6. Lambert, C. (2019). Referent similarity and normal syntax in task-based language teaching. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-13-3089-6>

7. Li, D. (2013). Teaching Business Translation. *The Interpreter and Translator Trainer*, 7(1), 1-26. <https://doi.org/10.1080/13556509.2013.10798841>
 8. Liu, Y., & Xiong, T. (2016). Situated Task-Based Language Teaching in Chinese Colleges: Teacher Education. *English Language Teaching*, 9(5), 22-32
 9. López V. N. L., Meléndez C. M. R., López E. B. G. The effectiveness of using TBL (task based-learning) along with ICT for the development of speaking in 10th grade at Reino de Suecia Institute in Estelí during the first semester, 2019.
 10. Ellis, R., Skehan, P., Li, S., Shintani, N., & Lambert, C. *Task-based language teaching: Theory and practice*. Cambridge University Press. 2019.
 11. Hashim, F. *Language Immersion for Low Proficiency ESL Learners: The ALEMAC Project*. The Reading Matrix. Vol. 6. 2006.
 12. Harris, J. (2016). Teachers' beliefs about task-based language teaching in Japan. *Journal of Asia TEFL*, 13(2), 102.
- Hashim, F. *Language Immersion for Low Proficiency ESL Learners: The ALEMAC Project*. The Reading Matrix. Vol. 6. 2006.
- Ji, Y. (2017, December). Task-based language teaching (TBLT) in Asian EFL classes: Challenges and strategies. In *2017 World Conference on Management Science and Human Social Development (MSHSD 2017)* (pp. 152-164). Atlantis Press.

Р. М. Няньчук
Науковий керівник: Ю. О. Пептюк,
кандидат психологічних наук
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Серед багатьох негативних чинників трансформації нашого суспільства – зростаюча невротизація громадян, яка ізолює їх від дисгармонійних і

деструктивних психоемоційних станів, що знаходяться на різних кордонах (матеріальних, політичних, духовних тощо) повноцінної самореалізації. Безперечно, психоемоційне вигорання та синдром професійного вигорання мають принципове значення, особливо через їхню послаблюючу та врівноважувальну дію на життєдіяльність значної кількості людей.

Синдром психоемоційного вигорання зазвичай починається «завдяки» хронічній повсякденній напрузі та емоційній втомі, яку відчуває людина через соціопатичний характер стресорів. Слід також зазначити, що постійні зміни в економічній, політичній та соціальній сферах країни, так чи інакше, позначають різні сектори та зазнають змін один за одним. Нестабільна ситуація, кризові явища та економічні процеси призводять до сильного психологічного стресу у працівників організації, особливо тих, хто постраждав від реформ. Як наслідок, значна частина персоналу організації має ознаки професійного стресу, професійного вигорання та професійної деформації [3, с. 80].

Більшість фахівців з психоемоційного вигорання сходяться на думці, що основні типові симптоми психоемоційного вигорання добре відомі. Це складний психофізіологічний феномен, що характеризується тривалим (іноді постійним) емоційним, фізичним і когнітивним виснаженням. Типовий репертуар психоемоційного виснаження особистості включає психогенні розлади, безсоння, негативне ставлення до оточуючих, роботу та зловживання хімічними речовинами (алкоголь, тютюн, кава, наркотики та інші психоактивні речовини). Втрата апетиту або, навпаки, переїдання, а також агресивні почуття, включаючи страх, дратівливість, напруга, гнів, образа, взагалі поганий настрій і пов'язаний з ним природний спектр емоцій: цинізм, песимізм, апатія, депресія, чуттєвість, але марність також досить поширена. Розпач жити далі, почуття провини, втоми, втрата мотивації та відповідальності. Синдром вигорання проявляється у вигляді депресії, відчуття втоми та покинутості, відсутності енергії та ентузіазму,

непомітності позитивних ефектів на роботі та негативного ставлення до роботи та життя в цілому [4, с. 46].

Наразі існує термінологічна плутанина при розгляді синдрому професійного вигорання в різних сферах діяльності, у зв'язку з чим необхідне наукове пояснення та узагальнене концептуальне визначення поняття феномену професійного вигорання.

Досі немає єдиної думки про природу цього явища. На даний момент існує близько 100 симптомів, які так чи інакше пов'язані з вигоранням. Деякі з них стосуються мотивації на роботі (втрата ентузіазму, втрата інтересу). Б. Пелман і Е. Хартман узагальнили різні визначення «вигорання» та виділили три його основні компоненти. Емоційне або фізичне виснаження, деперсоналізація, зниження продуктивності на роботі. Емоційне виснаження проявляється емоційним перевантаженням, занедбаністю та виснаженням емоційних ресурсів. Людина відчуває, що більше не може присвятити себе роботі, як раніше. Деперсоналізація пов'язана з появою байдужого, негативного або навіть цинічного ставлення до людей, що працюють у сфері діяльності. Контакт з ними безособовий і формальний. Негативні установки можуть спочатку залишатися латентними і виражатися у вигляді загальмованого внутрішнього роздратування, яке потім переходить у конфлікт. Деперсоналізація - це зміна самосприйняття, що характеризується болісним переживанням втрати себе та відсутністю емоційної участі у стосунках, роботі та близьких. Деперсоналізація можлива при психічних захворюваннях і прикордонних станах і спостерігається в легкій формі навіть у здорових людей, які страждають емоційними перевантаженнями [5, с. 57].

Зниження продуктивності праці виражається в нижчій оцінці своїх здібностей (негативна самооцінка як фахівця), невдоволенні собою, зниженні цінності своєї діяльності, негативному ставленні до себе, в тому числі як особистості, байдужості до себе.

Екстремальні ситуації часто супроводжуються стресом, коли виникає гострий внутрішній конфлікт між високими вимогами, які пред'являє до себе медичний персонал, і об'єктивною неможливістю їх задовольнити. Стрес, стан психічної напруги, викликаний труднощами і загрозами, загалом мобілізує людину на їх подолання. Але коли стрес перевищує критичну межу, з'являється тривога, що погіршує працездатність і завдає шкоди здоров'ю. Розрізняють професійні та особистісні стреси, стреси відповідальності тощо [2, с. 97].

До професійних стресів можна віднести:

- ✓ входження в нове професійне середовище;
- ✓ ситуацію нововведень і конфліктів у цій сфері;
- ✓ ситуації зміни вимог до професії, внутрішніх криз;
- ✓ ситуації, пов'язані з професійним зростанням, з кар'єрою і ін.

Синдром вигорання виникає внаслідок хронічного щоденного стресу та емоційного перевантаження людини. Одним із таких станів є емоційна та мотиваційна втома, яка проявляється у суб'єктивних переживаннях виснаження, мотивації та емоційної нестабільності. Це може призвести до хронічної втоми. Робоча втома – це низка взаємопов'язаних фізіологічних змін, викликаних процесом роботи, що призводять до зниження працездатності та конфлікту між зовнішніми робочими вимогами та можливостями людини. Щоб подолати цей стан, організм мобілізує свої внутрішні ресурси і переходить на вищий рівень енергетичної функції [5, с. 187].

Втома супроводжується дратівливістю, втратою інтересу до роботи, мотивації та емоційною нестабільністю, невпевненістю та іншими явищами. Можуть виникати психогенні неврози та соматичні розлади, епізодичні конфлікти, млявість, підвищена емоційна лабільність. У фазі сильного виснаження все це набуває постійних функцій: апатія, замкнутість, агресія, страх, депресія, зниження

мотивації до життя. Агресія включає суб'єктивні, інституційні, комунікативні, рольові та «позиційні» фактори.

Найпоширенішою зміною стану здоров'я спеціаліста є хронічна втома. По суті, втома – це природний стан, який неминуче виникає в певний момент під час виконання діяльності. Виконує захисну функцію. Однак хронічна втома і перевтома протікають тривалий час без відновного періоду, а погіршення психофізіологічного стану не компенсується відпочинком [1, с. 77].

Тривалий вплив деструктивних факторів призводить до стійких змін особистості. Проте негативні переживання змінюють відповідні форми реагування, а тимчасові прояви негативних емоцій стають постійними характеристиками, такими як апатія, замкнутість, агресія, високий рівень тривожності, депресія, агресивність і звуження кола життєвих мотивів.

Література

1. Депресія: серйозніше, ніж ми звикли думати. Міністерство охорони здоров'я України. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://moz.gov.ua/article/health/depresiia-serioznishe-nizh-mi-zvikli-dumati> (дата звернення 05.10.2023)
2. Коновчук Н.С. Основні причини та профілактика професійного вигорання у медичних працівників. *Патофізіологічна характеристика, клініка, лікування, профілактика*. 2018. Вип. 14. С.91-95.
3. Мартін М. Розлад соціальної тривоги. Інститут психічного здоров'я Українського католицького університету. Львів. 2018. 112 с.
4. Психологічні аспекти медичної праці: навч. Посібник / Уклад. І.В. Федік. Київ: ДП «Вид. дім «Персонал», 2017. 126 с.
5. Шелков В. Ю. Профілактика синдрому вигорання у медичних працівників методами психологічної саморегуляції. *Український медичний часопис*. 2019. № 2. С.57-59.

І. С. Панчук

Науковий керівник:

доцент, кандидат педагогічних наук,

І. М. Свириденко

Житомирський державний університет імені Івана Франка

СМАРТФОН ЯК ЗАСІБ МОБІЛЬНОГО НАВЧАННЯ НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

В структуру іншомовної комунікативної компетентності входить ряд компетентностей, що складають зміст навчання іноземної мови. Такими компетентностями визначені мовна (лексичні, фонетичні та граматичні знання і відповідні навички), мовленнєва (уміння в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі), соціокультурна, полікультурна, лінгвокраїнознавча та країнознавча. Сформована іншомовна комунікативна компетентність виражається в умінні учня висловлювати свої думки в усному мовленні та на письмі та у здатності розуміти іншомовне мовлення при слуханні й читанні [3, с. 37].

Мобільні девайси сьогодні для школярів не є чимось новим. Ним користуються навіть початкова школа. Процес технологічного прогресу цифрові пристрої отримують все нові і потужніші процесори, які дозволяють не тільки використовувати їх для спілкування, але й за їх допомоги більш складні завдання та великий потік інформації, навчатися за допомогою мобільних додатків в різних умовах змішаного навчання. Слід зазначити основні переваги та недоліки використання технології мобільного навчання. До переваг можна віднести:

1. Виразний інноваційний характер зазначеної технології.
2. Можливість використання «легких» портативних пристроїв у навчальних цілях.
3. Можливість використання технології в традиційних процесах як додаткового засобу вивчення іноземної мови.
4. Підвищення обізнаності про освітню ефективність людей з обмеженим

здоров'ям.

5. Можливість одночасної взаємодії з однією людиною та групою людей.

Вчені підкреслюють, що використання мобільних пристроїв може допомогти учням швидко отримувати доступ до різноманітних інформаційних ресурсів у будь-який час і в будь-якому місці. Звичайно, для доступу до ресурсів було б краще використовувати Wi-Fi, але якщо ні, ви також можете використовувати свій мобільний телефон для доступу в Інтернет. Як зазначають Ю. В. Триус і В. М. Франчук, це створює «... більше «ступенів свободи» — більшу інтерактивність, більшу свободу пересування, більше технічних засобів навчання» [1].

Основним засобом впровадження мобільного навчання на уроці є смартфон. Цей цифровий пристрій поєднує в собі всі останні технологічні досягнення, і тому, завдяки телефону можна працювати в Інтернеті, з імейлами, слухувати аудіо, та дивитися відео. Можна зазначити, що сучасний телефон - це комп'ютер, але менший у масштабах.

Таким чином, існує безліч методів навчання іноземної мови, які передбачають використання інформаційних технологій і технічних засобів. Ці методи забезпечують високу інформативну ємність матеріалу, стимулювання пізнавальної активності учнів, підвищення наочності уроку, інтенсивності його проведення, індивідуалізації та диференціації [1]. В телефоні можна відкривати та створювати мультимедійні файли, і програми, створені на основі Java. Це все у поєднанні, що в нашій країні біля 90 відсотків території покрито зв'язком, робить перспективним використання технології смартфона в освіті.

Тому, завдяки телефону можна отримати доступ до ресурсів для навчання, а спеціальне ПО забезпечує підтримання навчальних курсів, особливо під час самостійної підготовки.

Література

1. ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ В

УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ. [Електронний ресурс]/ Дмитрієва М. – URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/download/411/344>

2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.

4. Карп'юк О. Європейське мовне портфоліо: метод. вид. Тернопіль : Лібра Terra, 2008. 112 с.

5. Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. – URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

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 заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с

7. Скляренко Н. К. Як навчати сьогодні іноземних мов (концепція) Іноземні мови. / Скляренко Н. К. – 1995. – № 1.

8. Сутність поняття «Інформаційно-комунікаційні технології» та їх значення на сучасному етапі модернізації освіти [Електронний ресурс]/ Фоміних Н.Ю. – URL: <http://www.nbu.gov.ua>

*Олена ПЕТРИШЕНА,
аспірант кафедри Педагогіки
Хмельницька гуманітарно-
педагогічна академія
Відокремлений структурний підрозділ
«Хмельницький торгово-економічний
фаховий коледж Державного
торгово-економічного університету»
Майстер виробничого навчання, викладач*

РОЗВИТОК ГОТЕЛЬНОЇ ІНДУСТРІЇ ПОДІЛЛЯ

Подільська земля утворилась в наслідок наступу Золотої Орди на землі Південної Бессарабії та Галицького Пониззя, що й утворило досліджувану нами територію. М. Грушевський зазначає, що «Поділля було новотвором, яке з'явилося унаслідок відлучення від давньої Тербовельської землі Королівства Руси, частину якої – Тербовельщину – захопив король Польщі Казимир III та приєднав до Галичини в 1349 році» [27].

Поділля простягається довгою смугою через східну частину Тернопільського воєводства і за Збручем переходить на Україну, з півночі межує з Волинню, а з півдня омиває Дністер. Поділля це плоска височінь-високорівня.

Прислів'я про Подільський край: «На Поділлі хліб на кіллю, а ковбасами пліт городять – каже народне прислів'я. Поділля – це найглибша частина нашої землі».

Першооснови освітньої та готельно-туристичної структури на території Поділля були при церквах і монастирях.

За історичними даними, що черпаємо з архівних джерел, що збереглись в Хмельницькому обласному архіві, а саме фонд 685 опис 2 справа 22. Першим документом є Імператорський Указ до Римо-Католицької Духовної Кам'янецької консисторії надати повний опис майна та коштів всіх монастирів та костелів в губернії. 16 серпня 1844 р.

Основний осередок був у найбільших містах регіону, а саме Кам'янець-Подільську, Зінькові, Городку, Меджибожі, Летичеві, Фельштині (Гвардійську), Смотричі, Шаргороді, Проскурові.

Царська адміністрація вживає рішучі заходи по обмеженню господарської чинності Духовної консисторії скорочує кількість релігійних споруд, обмежує господарську діяльність духовенства чим скорочує дохід, залишаючи тільки державне утримання.

Згідно візитації у Проскурівському повіті нараховувалось 12 римо-католицьких парафіяльних храмів та 7 філіяльних каплиць. При костелах існували шпиталі для жебраків, школи.

Найбільші римо-католицькі парафіяльні храми: Миколаїв, Проскурів, Фельштині, Завалійки, Сатанів, Тарноруда, Чорний Острів, Шарівка, Ярмолинці, Куманів, Михайлівці, Сказинці, Завалійки, Колибаївка.

Проскурів, повітове місто: парафіяльний собор Святої Анни, мурований. Перший костел був споруджений із дерева – коли та ким не відомо. У 1801 році розібраний, а на його місці у 1808 році розпочато будівництво кам'яного на кошти парафіян та поміщика Жураковського та завершено у 1821 році. Парафіян налічувалось 6272 особи, ксендз Іоан Левицький з 1831 року. При костелі шпиталь для бідних та школа.

Устрій і зміст діяльності закладів що діяли при Римо-Католицькій Духовній консисторії базувалися на релігійних традиціях Київської Русі і Візантії.

Учителями були священики і д'яки, які на той час були найдосвідченішими та найбільше мали діло з книжками й освітою. У школі вчили читати й писати. За підручники слугували богослужебні книги, найчастіше Псалтир. Школи не мали ще окремих будинків, ані особливого улагодження, учні сходилися де небудь – у мешканні дьяка чи кого іншого, й вчитель учив їх разом – і тих, що починали, і старших, показуючи їм, як читати й писати. Світські люди на цьому й закінчували навчання, хто міг читати і писати, далі самотужки міг продовжувати свою науку.

Кандидати духовного стану вчилися довше, бо повинні були пізнати докладно Святе Письмо й богослужбні книги. Але й від них не вимагали великого знання, – духовенство, особливо сільське, бувало маловчене.

Більшість дітей простих людей виховувалась у сім'ях. Їх навчали сільськогосподарської праці та іншої домашньої роботи, зрідка віддавали майстрові для опанування ремесла, де вони могли вивчати також грамоту та хоровий спів.

Середньовіччя характеризується скороченням кількості подорожей і зміною географії основних потоків переважали ділові поїздки, які були пов'язані зі торгівлею та паломництвом до святих місць. Основним організатором розміщення і харчування для паломників була церква, монастирі безкоштовно приймали гостей. Церква забов'язана була організовувати кімнати (готелі) для подорожуючих, паломників, священників. Спочатку надавались послуги безкоштовно, але згодом стають платними і розрахованими на отримання прибутку. Церква брала гроші.

Розвиток капіталізму розширив внутрішній ринок завдяки будівництву залізниці, що з'єднала Поділля з Європою – це сприяє розвитку туристично-готельної індустрії та економіки, освіти, культури, зростає кількість промислових підприємств підвищується оборот коштів що відіграє важливу роль в зовнішній торгівлі краю.

Подільська губернія стає одним із важливих центрів економічного ринку Росії посідає друге місце серед 50 губерній за кількістю населення найбільшими містами стають Кам'янець-Подільський, Проскурів, Летичів, Нова Ушиця, Шепетівка, Теофіпіль, Бар.

Проскурів на той час є повітовим центром та все ж таки залишається провінційним містечком та після прокладання залізниці, що об'єднує торгові шляхи із Європою місто починає розвиватись будуються постійні двори, фабрики та заводи (тютюнова фабрика, цукровий завод, чавуноливарний, цегляний,

пивоварний), будуються будинки, магазин, торгові лавки, відкриваються нові учбові заклади - реальне училище, жіноча гімназія (1904).

Готельна справа перетворюється у важливу галузь, яка приносить великі прибутки. Розвиток підприємств гостинності XIX ст. поєднаний з розвитком туризму. Розгортається будівництво великих і малих готелів, біля джерел з мінеральною та лікувальною водою (Сатанів), поряд із основними поштовими та торговими дорогами (Меджибожі, Зіньків, Ярмолинці, Дунаївці). В кінці XIX ст. у великих містах з'явилися готелі зі сучасними зручностями: каналізацією, гарячим водопостачанням, центральним опаленням, електрикою в номерах тощо.

Отже, з поданої статистики видно помітне зростання населення Подільської губернії, а розвиток готельно-туристичної індустрії значно відставав від розвитку індустрії в світі та країни в цілому.

Література

1. Державний обласний архів в Хмельницькій області Фонд 685 опис 2 справа 22.
2. Стаття «Наша Батьківщина» 1937 рік. В. Загайкевич На Поділлі Львів 1938
3. Збірник матеріали III науково-краєзнавчої конференції «Місто Хмельницький в контексті історії України», Баженов Л.В. Хмельницький, 2011,-646с.

І. С. Постоленко
кандидат педагогічних наук, доцент
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

ВИДИ БАР'ЄРІВ, ЯКІ ВИНИКАЮТЬ В УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Одним із головних питань теорії індивідуального розвитку людини є питання про співвідношення вікових, типологічних та індивідуальних особливостей

людини, про суперечливі та мінливі співвідношення між ними. Їх унікальне поєднання стане основою для розвитку психіки в конкретних сферах, сприяючи таким чином прояву і розвитку здатності до оволодіння навчальними дисциплінами, особливо іноземною мовою.

З віком, у шкільний період, зростає значення вербальної пам'яті, запам'ятовування переносних значень, важливу роль починає відігравати творче мислення, виявляється здатність встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, більш диференціюється мовленнєва і розумова діяльність. Успішність засвоєння іноземних мов у різному віці визначається переважанням різних компонентів у структурі мовних навичок. Якщо на початковому етапі навчання успішне оволодіння іноземними мовами в основному пов'язане з перевагою особистісних параметрів, то на більш високих етапах навчання в основному визначаються когнітивні та психофізіологічні показники. Водночас у старшій школі недостатньо використовуються особистісні фактори [1, с. 6].

Вік учнів старших класів (15-18 років) психологи відносять до старшого підліткового віку або до ранньої юності. Рання юність вважається третім світом, який існує між дитинством і дорослістю. Для цього віку характерний ряд психологічних особливостей. В даний час вікова специфіка цього періоду розвитку майже напевно відрізняється, що відбивається на всіх сторонах навчання і шкільного життя старшокласників. Сучасний старшокласник – продукт сучасного життя, складного, цікавого і суперечливого водночас. У старшому шкільному віці завершується фізичне дозрівання людини. Фізичний розвиток сучасних 17-річних учнів відповідає розвитку 22-річних 1930-х років [1, с. 7].

У ранньому юнацькому віці відбуваються якісні зміни в усіх сторонах психічної діяльності. Сприймання стає довільним, виявляється в перцептивних актах систематичного спостереження за певними предметами, власними діями, поведінкою, переживаннями та думками. Значних змін зазнає пам'ять старшокласників: у них переважає довготривала словесно-логічна пам'ять,

підвищується довільність пам'яті, підвищується продуктивність логічного запам'ятовування, вдосконалюються засоби запам'ятовування. Продуктивність мимовільної пам'яті залежить також від організації розумової діяльності, роль якої не зменшується. Мимоволі згадуємо, перш за все, те, що пов'язано з інтересами і потребами старшокласників, з їхніми планами на майбутнє. Розглянемо детальніше складові когнітивних процесів старшокласників та їх вплив на вивчення іноземних мов [2]. Однією з важливих сторін інтелектуального розвитку старшокласників є інтенсивне інтелектуальне дозрівання, в якому провідну роль відіграє розвивальне мислення. Центром пізнавального розвитку старшокласників є формування словесно-логічного мислення. Відбувається перехід до вищих рівнів абстрактно-узагальнюючого мислення. Наукові поняття стають не тільки предметом дослідження, а й знаряддям пізнання.

Учні цього віку здатні свідомо оволодівати логічними операціями (аналіз, синтез, порівняння, роздум, абстрагування, конкретизація, узагальнення). Вони формують індивідуальний когнітивний стиль вирішення пізнавальних і практичних завдань, розвивають індивідуальні особливості мислення, серед яких: глибина, гнучкість, широта, усвідомленість, самостійність, критичність та ін. Мислення різних учнів одного й того ж віку відрізняється співвідношенням наочно-образних і словесно-логічних компонентів, а також рівнем продуктивності. Особливо в процесі вивчення іноземної мови специфіка мислення учнів впливає на швидкість формування словесних зв'язків і функціональних мовних узагальнень, гнучкість трансформаційних процесів і т. д. Залежно від рівня розвитку продуктивного мислення учня і його характеру навчальної мети вчитель повинен спрямовувати своє мислення від конкретного до абстрактного і навпаки. З огляду на це наявність індивідуальних відмінностей у мисленні вимагає різних методів навчання. Оскільки старшокласникам властивий синтез по відношенню до високої абстрактно-логічної форми мислення, це (синтез)

зумовлює появу критичних рис в їх аналітичній діяльності, бажання обговорювати питання, що їх хвилюють [3, с. 34].

З розвитком абстрактного та цілісного мислення старшокласники досягають вищих рівнів володіння мовою. Думка функціонує в єдності з мовою і проявляється в ній. У міру розвитку мислення мовлення юнаків і дівчат ускладнюється за змістом і будовою. Активний і пасивний словниковий запас розширюється. Усне та письмове вираження вдосконалюється. Відбувається перехід від розгорнутої внутрішньої мови до скороченої (лаконічної) внутрішньої, яка стає основою розумової дії. Учні старших класів характеризуються значно вищим комунікативним розвитком, ніж учні основної школи.

Вони досконаліше володіють морфологічними і синтаксичними аспектами мовлення, зв'язністю, логічністю й послідовністю висловлювання. Висловлювання демонструє вміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати, робити висновки та прогнозувати. Усе це передбачає, з одного боку, необхідність мати адекватний лінгвістичний матеріал, а також використання автентичних письмових та акустичних текстів у навчальному процесі. З іншого боку, виникає потреба в нових, нерозвинутих на попередніх рівнях навчання мовних навичках, які забезпечують реалізацію нормативно-узагальнюючої функції, наприклад уміння спілкуватися в організаційній формі дискусії. Оскільки одиницею навчання іноземних мов сьогодні є не слово чи речення, а текст, то під час навчання допускається аналогія з процесом навчання рідної мови та розширюється коло інтересів і пізнавальних потреб [4, с. 95].

Пам'ять відіграє таку ж важливу роль у засвоєнні іноземних мов, як і мовлення. У ранньому юнацькому віці в учнів розвивається бажання оволодіти своєю пам'яттю та керувати нею, підвищити продуктивність. Слід зазначити, що запам'ятовування не зводиться до розуміння, а вимагає специфічних прийомів запам'ятовування та відтворення і закріплення свідомо засвоєної інформації. Навчальний матеріал спочатку потрапляє в короточасну пам'ять, а потім має

бути перенесений у довготривалу пам'ять за допомогою вправ. Обидва види пам'яті мають велике значення для здійснення мовної діяльності. Основна тенденція розвитку пам'яті старшокласника характеризується її підвищенням і зміцненням вольових якостей. Як відзначають психологи, серед старшокласників переважає випадкове запам'ятовування, яке виявляється ефективним при усвідомленні ними необхідності і доцільності запам'ятовування того чи іншого матеріалу, а також ефективності кінцевого результату [4, с. 28].

Запам'ятовування матеріалу допоможе усвідомити характерні особливості цього матеріалу, розпізнати співвідношення і змістове групування об'єктів запам'ятовування і зосередитися на інтенсивній роботі.

Література

1. Бутківська П. Психологічна готовність старшокласників до спілкування іноземною мовою. *Рідна школа*. 2017. №2. С.6-8.
2. Герлун Н. Особливості мотивації вивчення іноземної мови старшокласниками. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://fp.nsk.fio.ru/works/022/mri/psihol_2_2.htm (дата звернення 11.10.2023)
3. Житник Б.О. Методичний poradnik. Форми і методи навчання. Харків: Основа, 2018. 128 с.
4. Роман С.В. Методика навчання англійської мови: Навчальний посібник. Київ: Ленвіт, 2015. 208 с.

*К. Ю. Регешук,
студентка*

*А. В. Бляшевська
кандидат педагогічних наук, доцент
КЗВО «Луцький педагогічний коледж» ВОР*

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Використання інформаційно-комунікаційних технологій стає все більш актуальним, ІКТ надає можливість формувати у молодших школярів ключові та предметні компетентності, розвивати навички практичного використання набутих знань та сприяє ефективній взаємодії між педагогами, учнями та батьками, а також сприяє розвитку творчих здібностей учнів, що стає важливою передумовою для максимальної реалізації особистості в сучасному житті.

Термін «інформаційно-комунікаційні технології» - це комплекс процесів і програмно-технічних засобів, що інтегруються для здійснення збору, обробки, зберігання, поширення, відображення та використання інформації.

Автори, такі як В. Биков, Р. Гуревич та інші, розглядають застосування засобів ІКТ під час освітнього процесу.

Наукові дослідження переконливо свідчать про численні переваги використання ІКТ в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. До них входять: диференціація освітнього процесу, розширення контролю за діяльністю учнів та створення умов для підвищення їхнього інтересу завдяки впровадженню новаторських елементів. Таке системне застосування ІКТ у педагогічній діяльності, зокрема викладанні англійської мови в початковій школі, сприяє покращенню якості освіти [2].

Важливо відзначити, що використання ІКТ на уроках англійської мови передбачає використання наукових, педагогічних методів і засобів для організації творчої роботи учнів та забезпечення ефективного та цікавого навчання.

Сучасному вчителю доводиться навчати нове покоління дітей, які вже з дитинства оточені різноманітною технікою і володіють її вміннями. Тому, для більш ефективного залучення їх до навчання, важливо, щоб педагог звертався до них «їхньою мовою», дозволяючи проявити власні знання не лише в предметі викладання, а й у володінні технічними засобами, а також виявляти художній талант.[3]

Безсумнівно, використання інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічній діяльності вимагає від вчителя освоєння нових компетенцій. Проте, здобуті знання оптимізують його роботу: наприклад, використання електронних носіїв інформації у роботі з навчальною документацією, такою як поурочні плани, навчальні програми та календарно-тематичне планування, значно економить час вчителя і дозволяє йому більше уваги приділяти пошуку нових методик роботи з учнями [1].

Використання ІКТ сприяє досягненню головної мети освітньої модернізації – покращення якості навчання, збільшення доступності освіти та розвитку особистості. Це призводить до формування інноваційного покоління, яке ефективно освоює систему знань, активно розширює, оновлює та повноцінно використовує її у практичній діяльності [1].

На сучасному етапі вивчення іноземних мов велика увага приділяється використанню мультимедійних технологій. Це охоплює використання текстів, графіки, відео, звукових ефектів та анімації. Усе це представлено аудіо та візуальними засобами, а також інтерактивним програмним забезпеченням, що впливає на емоційні та когнітивні аспекти та сприяє більш ефективному засвоєнню мовного матеріалу.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій збільшує ефективність вивчення англійської мови в початковій школі. Тому, що вони сприяють інтерактивному навчанню та персоналізації процесу навчання. Інформаційно-комунікаційні технології створюють можливість покращувати

мовленнєві, читацькі, письмові та слухові навички учнів. Такий підхід стимулює зацікавленість та мотивацію дітей, допомагаючи їм ефективно вивчати англійську мову в ранньому віці. [5]

Використання цікавих та сучасних технологій може підвищити мотивацію учнів до вивчення англійської мови, сприяє створенню динамічного та захопливого освітнього середовища, де учні можуть взаємодіяти з мовою в цікавий спосіб.

Застосування ІКТ дозволяє індивідуалізувати процес навчання, враховуючи потреби кожного учня. Це створює можливість адаптації навчання до індивідуальних особливостей та темпу кожного учня. Кожен учень може вивчати матеріал у власному темпі, використовуючи інтерактивні завдання та ресурси, що сприяє оптимальному розвитку його навчальних навичок та досягненню успіхів у навчанні.

Використання комп'ютера для навчання дозволяє кожному учневі самостійно працювати. Його інтеграція у звичайний урок допомагає вчителю делегувати частину своєї роботи на комп'ютер, зробивши процес навчання більш цікавим і насиченим. Важливо зауважити, що комп'ютер не замінює вчителя, але лише доповнює його [2].

Сучасні програми надають можливість виводити інформацію на екран у різних форматах, таких як текст, звук, відео та ігри. Вибір навчальних програм залежить від наявного навчального матеріалу, рівня підготовки здобувачів освіти та їх здібностей [4].

Використання ІКТ не лише збільшує інтерес до навчання, але й надає можливість регулювати завдання за рівнем складності, що стимулює до правильних рішень. Крім того, робота з комп'ютером може повністю усунути одну з основних причин негативного ставлення до навчання – неуспішність через нерозуміння матеріалу або проблеми у засвоєнні знань.

Література

1. Басай Н. П. Розвиток соціокультурної компетентності учнів початкової школи на уроках іноземної мови. Педагогічні обрії. 2018. №5 С. 16-17. URL: http://lib.iitta.gov.ua/715159/1/Basai_PO518.pdf
2. Gryshchenko Y. Motivating Potential of Online Professional Courses in Studying English at Technical University. Archive, 2017. Vol.:6, No.1. P.102-106
3. Басай Н. П. Розвиток соціокультурної компетентності учнів початкової школи на уроках іноземної мови. Педагогічні обрії. 2018. №5 С. 16-17. URL: http://lib.iitta.gov.ua/715159/1/Basai_PO518.pdf
4. Редько В. Г. Оновлення змісту навчання іноземних мов у сучасній шкільній освіті — прерогатива нової української школи. Іноземні мови в школах України. Київ, 2018. № 4. С. 13.
5. Stevenson, D. The Independent ICT in Schools Commission Information and Communications Technology in UK schools, an independent inquiry. The Wayback Machine Internet Archive. URL: <https://web.archive.org/web/20070104225121/http://rubble.ultralab.anglia.ac.uk/stevenson/ICT.pdf> (дата звернення: 19.11.2023)

Анна Савенець

науковий керівник: к. філол. н., доцент

Соколовська С. Ф.

Житомирський державний університет імені Івана Франка

ЕКРАНІЗАЦІЯ ЯК ІНТЕРСЕМІОТИЧНИЙ ПЕРЕКЛАД

У сучасному суспільстві кіно та телебачення завжди відігравали важливу роль, що призвело до того, що в культурі нового тисячоліття зросла роль змішаних багатокодових вербально-зображувальних форм. Переклад вербальних текстів у кіно, теле- та радіопроекти, комікси, театральні постановки, музику та живопис,

а також інші форми перекладу, які належать до сфери інтерсеміотичного перекладу, стали предметом уваги [3, с. 304].

Інтерсеміотичний переклад, за Якобсоном, це інтерпретація вербальних знаків засобами невербальних знакових систем [4, с. 19]. В основі ідеї інтерсеміотичного перекладу лежить розуміння перекладності як однієї з фундаментальних характеристик будь-якої семіотичної системи, а будь-якому перекладу передують інтерпретація, що супроводжується трансформацією. Екранізація – це процес перетворення мистецької роботи в інший вид мистецтва, а саме в кінофільм. Це означає перехід з мовної знакової системи в знакову систему кіно, яка включає такі компоненти, як зображення, звук, музика, монтаж тощо. Екранізація твору передбачає перенесення сюжету, персонажів, ідей і тем з літературного твору в кінематографічний твір, а тому вона є складним процесом, який вимагає винахідливого підходу. Режисер і сценарист не просто повинні перенести сюжет книги на екран, вони також повинні створити абсолютно новий художній твір, який також буде відповідати законам кінематографа. Екранізація може відрізнятись від літератури за змістом, оскільки постановник картини та кінодраматург можуть абсолютно по-іншому інтерпретувати літературний твір, надати йому свій власний погляд і стиль. Вони створюють свої власні твори на основі романів, п'єс і новел, змінюючи хронологію подій, представлених у першоджерелі, доповнюючи їх абсолютно новими епізодами, використовуючи весь потенціал музичного супроводу, щоб розповісти дещо іншу історію [2, с. 172].

Розглянемо деякі варіанти інтерпретації відомого твору швейцарського драматурга Фрідріха Дюрренматта «Гостина старої дами». В основу твору покладена пропозиція покарання злочину, що перетворена на фарс. Автор зображає моральний занепад людства і водночас змальовує перспективу порятунку. «Гостина старої дами» презентує не лише абстрактні алегорії, а й болючі життєві конфлікти, що приховують глибокі морально-етичні, психологічні

та філософські контексти. У 1964 році на екрани вийшов чорно-білий фільм «Візит» (режисер Б. Віккі). Ця кінострічка – співпраця чотирьох країн: США, Німеччини, Франції та Італії. У головних ролях знімалися тогочасні зірки світового рівня: Інгрід Бергман та Ентоні Квінн. Їхня гра була пристрасною й викликала велику увагу глядачів. Щоправда, сценаристи змінили імена дійових осіб: головну героїню звать Карла Векслер Цаханасьян, а її першого коханця – Серж Міллер. Героїня американського кінофільму повернулася в рідний Гюллен через 20, а не через 45 років. Це наближало вік героїні до реального віку самої акторки. Також дуже сильно відрізняється і фінал кінострічки від дюрренматтівської п'єси: коли гюлленці вже винесли вирок Міллеру, Карла зупинила їх від скоєння вбивства словами, що тепер їм доведеться жити з усвідомленням власного злочинного вибору. Таким чином, гірка притча Ф. Дюрренматта перетворилася на мелодраму.

У 1992 році до трагічної історії багатой жінки, яка повертається в рідне місто з бажанням повернути справедливість за своє життя, звернувся сенегальський режисер Дж. Д. Мамбеті. Кінофільм «Гієни» переносить дію швейцарської п'єси в сучасний Сенегал. Головна героїня – заможна жінка старшого віку, на ім'я Ленгер Рамату, повертається в рідне село Колобан та пропонує щедрю винагороду за вбивство її колишнього коханця – Драмаана Драмеха. Відгуки критиків на фільм були переважно позитивними. Мамбеті розглядає Дюрренматову історію через африканські культурні, історичні та економічні умови. У фільмі Мамбеті головним персонажем стає суспільство. На це також вказує зміна назви п'єси. Це висвітлює моральну зіпсованість зображеної у стрічці африканської громади, яку руйнують матеріалістичні мрії та бажання. Коли мільярдерка пропонує гроші за вбивство її колишнього співмешканця та коханця, жителі Колобана, подібно до жителів Гюллена в першоджерелі, обурено промовляють: «Ми живемо в Африці. Ми цивілізовані люди. Скрута ніколи не перетворить нас на дикунів». Можна

зробити висновок, що лише окупи цивілізації, а не внутрішні моральні принципи, утримують людство від вбивства.

Отже, екранізація – це складний процес, який вимагає від людей працюючих над фільмом особливого творчого підходу. Вона може відрізнитися від літератури як за змістом, так і за формою, оскільки режисер та сценарист можуть інтерпретувати літературний твір по-своєму. Найкращим інтерсемантичним перекладом, тобто інтерпретацією, або ж адаптацією, може бути лише той, що, за висловом А. Базена, «свідчить про найглибше проникнення в дух обох мистецьких мов і про найповніше оволодіння ними» [5, с. 89]. Один з творів скарбниці світової драматургії «Гостина старої дами» Фрідріха Дюрренматта отримав змогу мати безліч інтерпретацій. Через екранізацію, постановку та переклад твір набуває нового сенсу, і ми отримуємо можливість подивитися на нього з іншого боку.

Література

1. Дубініна О. Екранне втілення драматичних творів: особливості художнього перекодування. *Слово і Час*. №10. 2015. С. 29-40.
2. Лексикон загального та порівняльного літературознавства / голова ред. А. Волков. Чернівці : Золоті литаври, 2001. 636 с.
3. Некряч Т., Довганчина Р. Інтерсеміотичний та інтерлінгвістичний переклади: грані суміжності та точки розбіжностей. *Мовні і концептуальні картини світу*. Вип. 48. 2014. С. 302-310.
4. Bazin André. *Qu'est-ce que le cinéma?* Paris : Les Éditions du Cerf, 1961. 181 p.
5. Jakobson R., *On Linguistic Aspects of Translation*, essay, 1959 [online] URL:<https://web.stanford.edu/~eckert/PDF/jakobson.pdf>

*Ш. Сапармирадова
О. А. Левчук, канд. філол. наук,
доцент*

*Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ВИДІВ ЗАВДАНЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ НУШ

Головною метою навчання іноземної мови у початковій школі є формування в здобувачів освіти комунікативної компетенції, що забезпечується лінгвістичним, мовленнєвим і соціокультурним досвідом, узгодженим з віковими можливостями молодших школярів [2, с. 17]. Початковий етап навчання англійської мови в Новій українській школі надзвичайно складний, адже в цей період закладаються психолінгвістичні основи іншомовної комунікативної компетенції, необхідні для подальшого її розвитку й удосконалення. Крім того, відбувається становлення засад для формування іншомовних фонетичних, лексичних, граматичних та орфографічних навичок, а також умінь сприймати на слух, говорити, читати й писати у межах визначених програмою результатів навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

Молодших школярів важливо мотивувати до вивчення іноземної мови, викликати в них позитивне ставлення до цього предмета, апелювати до усвідомлення необхідності оволодіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування. Усе це стає можливим завдяки впровадженню ігрових видів завдань в освітній простір, метою якого є перетворення буденного процесу навчання іноземної мови на цікавим, захоплюючий та ефективний.

Особливості використання ігрових технологій, зокрема як засобу мотивування до вивчення іноземної мови та розвитку іншомовної комунікативної компетентності, вивчали такі дослідники, як І. Я. Волобуєва, Н. О. Дем'янова,

С. Т. Занько, Н. В. Кудикіна, В. Г. Редько, М. М. Сідун, Ю. І. Федусенко тощо. Учені неодноразово доводили переваги ігрових технологій, однак специфіка використання ігрових видів завдань як засіб розвитку іншомовної комунікативної компетентності у початкових класах НУШ потребує детальнішого аналізу.

Як засвідчує практика, ігри є високоефективними у процесі розвитку різних видів мовленнєвої діяльності та формування лексико-граматичних навичок з іноземної мови. У такий спосіб здобувачі освіти починають сприймати стандартні уроки як проходження рівнів, місій, виконання різних квестів, що є додатковою мотивацією до вивчення іноземної мови мови. Тож використання ігрових видів завдань є ефективним способом інтенсифікації навчального процесу.

Ігрові види завдань доцільно використовувати на будь-якому етапі уроку: на початку – для створення комфортної атмосфери і повторення раніше пройденого лексичного матеріалу, який буде використовуватися учнями надалі; в середині або наприкінці заняття – для зняття напруги втоми; на заключному етапі заняття, коли залишається декілька хвилин до дзвінка і немає сенсу та часу починати якусь складнішу серйозну вправу [3, с. 48].

Організація гри, як і будь-якої іншої навчальної діяльності, потребує дотримання певних принципів, найбільш значущими серед яких є такі: принципи активності, відкритості та доступності, динамічності, наочності, зацікавленості й емоційності, індивідуальності, колективності, цілеспрямованості, самостійності, суперництва, результативності, проблемності, достовірності й повторюваності тощо [1, с. 322].

У результаті дослідження доведено, що умови проведення дидактичної гри у процесі оволодіння іноземною мовою учнями молодшого шкільного віку охоплюють:

- відповідність змісту ігрового завдання меті та цілям уроку;
- посиленість гри здібностям та можливостям учнів початкової школи;
- відповідність ігор інтересам і потребам здобувачів освіти;

- різноманітність завдань, що ґрунтуються на дидактичній грі;
- імітація реальних розмовних ситуацій у формі гри;
- застосування ігрових видів завдань як стимулу до вивчення іноземних мов,

адже вони викликають у школярів інтерес і бажання вдало виконати поставлене завдання, сприяють удосконаленню їхніх фізіологічних якостей та адаптації до шкільного соціуму.

Отже, продуктивність та ефективність навчання англійської мови залежить від якості, кількості та системності використання різних ігрових технологій, підходів до представлення матеріалу та роботи над ним. Завдяки новизні та актуальному змісту ігрових видів завдань відбувається оновлення педагогічного процесу за формою, що забезпечує покращення показників мотиваційної зацікавленості здобувачів освіти під час навчання іноземних мов та рівня знань.

Література

1. Полонська Т. К. Сутність ігрових технологій у навчанні іноземних мов учнів початкової школи на компетентнісних засадах. *Проблеми сучасного підручника*. 2018. Вип. 20. С. 317–327.

2. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Я. Савченко. 1–2 класи. Київ, 2022. 68 с. URL:

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf>

2. Чернищук Ю. І. Використання ігрових технологій при вивченні іноземних мов як інструмент компетентісно-орієнтовного навчання у ВНЗ. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 44. Т. 2. 2022. С. 47–50.

І. М. Свиріденко
кандидат педагогічних наук, доцент
Житомирський державний університет імені Івана Франка

ВИКОРИСТАННЯ SMART-ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Надзвичайно стрімкий розвиток інформаційного суспільства надає змогу створити новітнє інформаційно-освітнє середовище, основу якого становлять smart-технології – інтерактивний навчальний комплекс, який сприяє створенню, редагуванню та поширенню мульти-медійних навчальних матеріалів. Саме за таких умов навчання стає можливим не тільки в аудиторії, вдома, а й у будь-якому іншому місці. Концепція smart-освіти – це гнучкість, яка зумовлює використання значної кількості джерел, уміння стрімко пристосовуватися до рівня і потреб здобувачів освіти [4].

Зазначимо, що модель smart-освіти обумовлює гнучкість, наявність максимальної кількості джерел, значну варіацію мультимедіа, вміння швидко налаштуватися на рівень і потреби здобувачів освіти, а також обмін досвідом і поглядами, заощадження часу на модернізацію вже створеного освітнього контенту замість його розроблення [1].

Використання SMART-технологій у навчанні іноземної мови досліджують такі вчені, як О. Дмитрук, М. Ісакова, Ю. Казак, Н. Коптюг, О. Косовська, М. Левчук, І. Нестеренко, М. Томчук, А. Черненко та ін.

Так, Ю. Казак зазначає такі основні переваги впровадження smart-технологій при навчанні німецької мови: можливість живого спілкування з носіями мови; персонально орієнтований підхід до навчання, створення індивідуальної освітньої траєкторії; оперативний зворотний зв'язок із викладачами та іншими здобувачами; вільне розміщення матеріалів у мережі, доступ до різних джерел інформації; збільшення обсягу самостійної індивідуальної та групової роботи та

підвищення мотивації учнів до вивчення іноземної мови; мобільність і доступність навчання [2].

На думку В. Лавщук та Л. Лавщук візуальні засоби навчання, зокрема інтерактивна дошка, сприяють поліпшенню знання предмета, творчій активності й належному засвоєнню необхідного матеріалу, а уроки з використанням інтерактивної дошки дають змогу візуально демонструвати різні відео- й фотоматеріали та використовувати навчальні відеоігри, що істотно поліпшує засвоєння матеріалу, що вивчається [3].

Застосування смарт-технологій у навчанні іноземних мов є одним із найефективніших способів розвитку мовної компетентності учнів і має такі особливості, як значне збагачення словникового запасу учнів (завдяки швидкості запам'ятовування нових слів), автоматизація знань і навичок учнів, краще засвоєння фонетичних одиниць завдяки миттєвому зворотньому зв'язку та постійному прослуховуванню аудіозаписів носіїв мови. За допомогою смарт-технологій учитель може поєднувати текстову, графічну, анімаційну, відео- і звукову інформацію. Одночасне використання кількох каналів сприйняття навчальної інформації дозволяє підвищити рівень засвоєння навчального матеріалу та розвивати мовну компетентність учнів. Доведено, що мультимедійні засоби навчання підсилюють мотивації щодо вивчення іноземної мови.

Сьогодні вчителі на уроках іноземної мови все частіше звертаються до використання смарт-технологій. Ми можемо використовувати нову форму подання матеріалів за допомогою інтерактивного обладнання (інтерактивна дошка SMART-дошка, інтерактивний дисплей Symposium), представлений у вигляді презентації, яку створює доповідач під час свого виступу—тобто тут і зараз [4].

SMART Notebook дозволяє нам обробляти текст та об'єкти, зберігати інформацію та перетворювати написаний текст у друкований. Програма дозволяє записувати, вибирати, фіксувати об'єкти, переміщувати їх, додавати малюнки, зображення, фотографії[4]. Учні можуть виконувати різні завдання: групувати за

лексичним або граматичним значенням, добудовувати речення, розміщувати їх у правильному порядку, поєднувати їх значення зі словами, виділяти основні моменти в тексті, визначати частини мови; використовувати поданий матеріал, складати речення, з'єднувати їх частини, вести діалог само-стійно або в групі та грати в гру.

Для покращення фонетичних навичок учнів пропонуємо використовувати "Mondly", який допоможе їм вільно навчитися розмовляти німецькою мовою. Школяру необхідно лише надіти гарнітуру, і він потрапляє у світ німецької мови. Дослідники вважають, що найкраще давати дітям такі завдання додому, адже тоді вони зможуть практикуватися стільки, скільки їм необхідно. "Mondly" робить навчання німецької мови надзвичайно ефективним. Наступним етапом є засвоєння лексики та граматики, і смарт-технології також можуть пришвидшити цей процес. Ефективним методом засвоєння лексики є використання різних комп'ютерних програм, а саме: "Talk to Me Platinum", "Tell Me More", "Deutsch DeLuxe".

Для кращого вивчення та засвоєння лексики використовуємо – "Talk to Me Platinum" – інтерактивну програму для вивчення німецької мови. Мультимедійні технології дають можливість швидко та ефективно засвоїти сприйняття мови на слух, поставити правильну вимову і навчитися швидко говорити мовою, що вивчається. Таку програму можна використовувати для додаткового домашнього опрацювання. У ній застосовуються новітні цифрові технології для відпрацювання вимови: система розпізнавання мови, анімовані відеоролики, що демонструють артикуляцію звуків, графік мовного сигналу, система виявлення помилок усного мовлення, різноманітні засоби навчання та понад 400 цікавих вправ для засвоєння лексичного матеріалу.

«Deutsch DeLuxe» – зручна й ефективна програма для вивчення німецької мови, розроблена відповідно до концепції сучасного інтенсивного навчання іноземних мов. Така програма ідеально підходить учням, які тільки починають вивчати німецьку мову. На уроках буде доречно використовувати список нових

слів відповідно до теми, яку вивчають, додатково вправи з відпрацювання вимови, перекладу тексту. У цій програмі є також частково ілюстрований словник. Учителі можуть використовувати три етапи роботи з комп'ютерною програмою, такі як: демонстрація, закріплення, контроль.

Доведено, що у порівнянні із традиційними методами навчання смарт-технології мають значні переваги. Вони дозволяють тренувати різні види мовної діяльності та змінювати їх у різних поєднаннях, допомагають зрозуміти мовні явища, формують мовні навички, створюють середовище спілкування та автоматизують мовні дії. На сьогодні найефективнішим способом навчання та вивчення будь-якого матеріалу є мультимедійна презентація, яка дозволяє творчо навчатися, урізноманітнити викладення матеріалів, поєднувати різні організаційні форми навчання та отримувати вищі результати з найменшим часом навчання. Презентація дозволяє створювати інформаційні та візуальні образи досліджуваного об'єкта.

Зауважимо, що впровадження та використання смарт-технологій у навчальний процес не виключає традиційних методів навчання, але гармонійно інтегрується з ними на всіх етапах навчання (ознайомлення, навчання, застосування, контроль). Однак використання смарт-технологій може не тільки покращити ефективність навчання, але й надихнути учнів на самостійне вивчення німецької мови.

Література

1. Блог «Розумна освіта для розумного суспільства». URL: <http://smarteducatoin.blogspot.com> (дата звернення: 10.12.2022).

2. Казак Ю. Особливості використання SMART-технологій у професійній підготовці майбутніх вчителів німецької мови. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. 2021. № 2 (6), С. 73–78. URL: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.2\(6\).2021.247595](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(6).2021.247595)

3. Лавщук В. І., Лавщук Л. А. Загальні прийоми використання інтерактивних дошок. Інформатика в школі. 2014. No 11 (71). URL: <http://journal.osnova.com.ua/article/46300>

4. Смарт-технології в освіті. URL: <https://sites.google.com/site/smarttehnologiie/interaktivni-tehnologiie-vosviti> (дата звернення: 10.12.2022).

5. Якубов С., Якінін Я. Технології SMART та навчальні матеріали. Ні-Tech у школі. 2011. No 3/4. С. 8–11.

А. І. Українець

викладач

*Житомирський державний університет
імені Івана Франка*

ДІАЛОГ ЯК ФОРМА РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЇ ІНТЕРСУБ'ЄКТИВНОСТІ

Виток діалогічної традиції можна виявити у багатьох національних культурах і різноманітних філософських вченнях. Зародження філософії напряду пов'язано з діалогом як особливим філософським жанром. Саме філософський діалог запровадив у європейській традиції метод діалектики, особливу проблематику і розуміння буття. Протягом всієї історії філософії діалог визначається в основному як інформативна взаємодія між суб'єктами, шляхом якого здійснюється розуміння.

З кінця XIX століття діалог як філософський жанр втратив своє попереднє значення, а проблематика діалогу як феномену, потрапивши у фокус філософської рефлексії, тепер ґрунтовно розробляється у всіх своїх багатогранних аспектах. Зумовлена зростаючим інтересом до самопізнання, посткласична філософія відношення Я – Інший, в основному роблячи акцент на розкриття глибинних структур суб'єктивності, внутрішнього світу людини, визначаючи значення даного відношення як необхідного у становленні особистісної ідентичності.

Починаючи з першої третини ХХ століття в історії філософії з'явився новий напрямок – філософія діалогу, яка пов'язана із введенням у філософський дискурс так званого “діалогічного принципу”, тобто розгляду всіх традиційних філософських, культурологічних, соціальних та інших проблем у контексті діалогічних відносин. Ключовим для даного етапу осмислення феномена діалогу можна рахувати поняття інтерсуб'єктивності як структури суб'єкта, що відповідає факту індивідуальної можливості суб'єктів.

Діалог у сучасному його розумінні виступає як діалог феноменологічний, буттєвий, тобто він являє собою безпосередній обмін (не лише вербальний) між суб'єктивними світами, що зберігають всі свої особливості у комунікації.

Розробка проблематики інтерсуб'єктивності та її трансцендентальних основ зародилася у рамках трансцендентальності – фундаментальної стратегії західноєвропейського філософського та наукового пізнання. Еволюція феноменології Е. Гуссереля демонструє важливі етапи на шляху дослідження трансцендентальної інтерсуб'єктивності, “початкової детермінанти душевного життя людини”.

Поняття життєвого світу, введене Е. Гуссерлем, стало вихідним пунктом для багатьох філософських досліджень даної теми. Феноменологічну концепцію життєвого світу використовували у своїх роботах філософи екзистенціального напрямку М. Хайдеггер, М. Шелер, Б. Вандельфельс, німецькі соціологи А. Шюц, Т. Лукман, дослідники філософської антропології Б. В. Марков, А. З. Черняк та інші.

Сучасна філософія діалогу розвивається у двох напрямках, відповідно до того, на який аспект діалогу - особистісний чи інформативний - робиться акцент. Так, якщо ми говоримо про інформативність, то діалог виступає як теорія мовленнєвих комунікацій. Якщо ми приділяємо увагу особистісному аспекту діалогу, то об'єктом аналізу є зустріч партнерів по діалогу, а діалог і зустріч стають основою для філософствування. Засновником такого способу мислення

став ще Л. Фейербах у ХІХ столітті, а його послідовниками були Ф. Розенцвейг, М. Бубер, Е. Ліванс.

Предметом філософської антропології Фейербаха є діалогічний зв'язок людини з людиною, зв'язок “Я” з “Ти”.

Проблема діалогу розглядається багатьма філософами ХХ століття, такими як Е. Фромм, М. Бахтін.

Згідно з М. Бубером, поетика і філософська антропологія взаємопов'язані і зв'язок цей проходить через естетику. Література дає нам виключні можливості показати людину та особливі відносини між людьми: “Я” у формі “Іншого”, або “Інше” у формі “Я”.

За М. Бубером філософія людини має дві форми людського існування. Бахтін пише: “Людина реально існує у вигляді “Я” та “Іншого”. При цьому кожна з цих форм взята з особистісного аспекту раціональності буття. Перш за все, це стосується “Я”, адже “Я” взагалі не може існувати без “Іншого”. Бути - означає бути для іншого і через нього для себе. “Я” не може обійтися без “Іншого”, не може бути самим собою. “Я” повинен знайти себе в “Іншому”, знаходячи “Інше” у самому собі. Не існує одиничної свідомості - за своєю природою вона множинна, тобто *pluralia tantum*. Якщо ж мова йде про “Іншого”, то це не може бути просто інша людина, яка була б об'єктом моєї свідомості. “Іншим” має стати інший суб'єкт, чужа повноправна свідомість, з якою моя свідомість вступає в контакт, у взаємні відносини і дії, завдяки яким існує” [1, 2].

Література

1. Озадовська Л. Діалог / Л. Озадовська // Філософський енциклопедичний словник / В.І. Шинкарук (голова редкол.) ; наук. ред. Л.В. Озадовська, Н.П. Поліщук. – К. : Абрис, 2002. – 742 с.
2. Сахарчук Л.І. Діалог як базова одиниця мовлення // Проблеми семантики слова, речення та тексту : Вип. 6. – К. : Видавничий центр КДЛУ, 2001. – С. 184 – 187.

Юлія Харчишина
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к.пед.н., доц. Т. Ю. Григор'єва

ВИКОРИСТАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. Останні роки відбуваються активні зміни у сфері освіти України. Англійська мова набирає популярності не тільки в освітніх закладах, але і буде впроваджена в мистецькі установи, медичні, військові та суспільні сфери нашого життя. Розширення політичних, культурних та економічних зв'язків між Україною та іншими державами, можливість здійснення безпосередніх контактів із носіями мови викликає інтерес учнів до вивчення мови [1, 46]. Однак, навчання англійської мови викликає багато запитань, оскільки здійснюється в умовах масової освіти, що не в повній мірі дозволяє враховувати індивідуальні особливості учня. Індивідуалізація навчання розкриває індивідуальність учня, а потім вибір найбільш сприятливих умов навчання та розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні декілька десятиліть відзначається зростаючий інтерес до вивчення індивідуального підходу. Дослідження проведене в 2018 році групою дослідників з Університету Мічигану, вказує на те, що учні, які навчались за індивідуальним підходом, досягли значно вищі результати у порівнянні з учнями за традиційною програмою. Індивідуальний підхід вивчали багато закордонних науковців, такі як Марія Монтессорі, Джон Дьюї, Генрі Крамер. Питанням індивідуалізації навчання також приділяли увагу такі українські вчені як Григорій Ващенко, Євгенія Хоменко та Ніна Шамрай.

Мета статті – висвітлити необхідність використання індивідуального підходу у процесі навчання англійської мови учнів середньої школи.

Виклад основного матеріалу. Учні мають різне сприйняття навколишнього світу, відмінності у інтересах, стилях та темпі навчання. Індивідуальний підхід, який враховує інтереси, стилі навчання та сприяє розвитку творчих здібностей учня, стає найбільш підходящим підходом до навчання англійської мови, який викладачі повинні впроваджувати в навчальний процес. При впровадженні індивідуального підходу в навчальний процес учителю важливо правильно визначити індивідуальні особливості учнів такі як:

a) пізнавальні інтереси – позитивне ставлення до певної сфери діяльності, потреба до поглибленого та творчого застосування знань;

b) мотивація – це певна сила, що змушує людей діяти і досягати певних цілей. Слід розуміти мотивацію, як організацію навчальної діяльності, яка налаштована на вивчення англійської мови;

c) стиль сприйняття матеріалу – це те, як учень сприймає матеріал. Існує кілька навчальних стилів (visual, audio, kinesthetic). А також виділяють mixed style;

d) рівень володіння мови – це те, як учень здатний розуміти та використовувати мову. Враховуючи рівень володіння мовою учнів, вчитель може підібрати найбільш ефективні методи та прийоми навчання.;

Зрозумівши особливості учнів, вчитель повинен знайти та розвивати ту їх здібність, яка переважає та є індивідуальною. Але впровадження індивідуального підходу у навчання англійської мови має низку як і переваг, так і недоліків для вчителів та учнів. Тому потрібно збалансувати використання індивідуального підходу у навчальному процесі та надати учням найкращий навчальний досвід.

Висновки. Впровадження індивідуального підходу в навчання англійської мови учнів середньої школи є складним завданням, але можливим. Індивідуальний підхід дозволяє створювати умови для успішного навчання всіх учнів, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей. Тому потрібно враховувати індивідуальні

особливості учнів, такі як пізнавальні інтереси, мотивація, стиль сприйняття матеріалу та рівень володіння мовою. Завдяки цьому учні можуть досягти більш високих результатів у навчанні, а також розвивати свої творчі здібності.

Література

1. Кисельова І.І. Індивідуальний підхід у навчанні іноземної мови студентів нелінгвістичних педагогічних спеціальностей у вищих навчальних закладах із використанням ситуативного методу навчання. Інноваційна педагогіка, (Вип. 20, том 2), 46-50.

2. Михайленко Г. Г. Реалізація індивідуального підходу в процесі самостійної роботи з іноземної мови за умов глобалізації вищої освіти. Проблеми освіти, (Вип. 44), 45–50.

3. Стецик С.П. Використання індивідуального підходу в процесі організації самостійної роботи учнів з фізики. Інноваційні технології управління якістю підготовки майбутніх учителів фізико-математичного профілю (Вип. 19), 125-127.

4. DMYTRIIEVA O. Ways to increase students' motivation towards English language learning in higher educational institution. Humanities science current issues, 1(36), 272–276.

A. Filenko

Master's Degree Student

Zhytomyr Ivan Franko State University

V. O. Vengerska

Scientific supervisor: Doctor of Science (History)

Professor of the Department of History of Ukraine

Zhytomyr Ivan Franko State University

HISTORY OF THE UKRAINIAN AVANT-GARDE OF THE EARLY TWENTIETH CENTURY

The world artistic avant-garde and its key component, the Ukrainian avant-garde movement, a powerful cultural process that took place in the first three decades of the twentieth century, continues to be a subject of scientific interest for artists and researchers. The artistic avant-garde, as a phenomenon born and inextricably linked to its time, forever changed our understanding of the value of art, its philosophical content and formal qualities, and set an active search vector for the further creative development of artists.

The search for creative freedom, rethinking of past experience, its radical negation, and attempts to create a new artistic language were characteristic of the worldview of the avant-garde movement's speakers, most of whom had cultural and biographical ties to Ukraine. They were the driving force of art, an undeniable phenomenon throughout the 20th century and to this day, a revolutionary breakthrough and dominant line, abstract art, a conscious entry into objectlessness [7, 134-135].

Considering the importance of the Ukrainian avant-garde movement in the avantgarde phenomenon of the early twentieth century, especially in the world and Ukrainian art culture, and its influence on the formation of abstract art, the results of research by art historians (D. Horbachov, I. Dychenko, V. Markade, J.-K.K. Markade, O. Nayden, O. Nakov, I. Pavelchuk, S. Papeta, V. Sydorenko, V. Turchyn, A. Turovsky, O. Fedoruk) [7], cultural studies (A. Bychko, V. Vovkun, L. Matveeva, O. Petrova,

D. Popov, N. Stoliarchuk), theoretical works, articles, autobiographical reflections, archival documents about the figures of the avant-garde movement (O. Arkhipenko, O. Bohomazov, M. Boichuk, D. Burluk, O. Exter, V. Yermilov, W. Kandinsky, K. Malevich, V. Palmov, E. Prybylska, M. Synyakova) [6], their works explore historical milestones, rethink the connections between established traditions and artistic forms, analyze the components of creativity and attempt to comprehend art and artistic practice.

At the beginning of the 20th century, unlike Russia, Ukraine was democratic and the socio-political situation was free. Magazines such as *Nova Generatsiya* (Kharkiv, 1927-1930), the only magazine founded to cover and accumulate European experience, and *Avangard* (Kyiv, 1930), which focused on bold experiments in the artistic environment of the society of the time, were published. Today, publications by representatives of the Ukrainian avant-garde-articles, lectures, theoretical discussions, and archival documents-give insight into the worldview of artists of the time and help us to appreciate their importance.

One of the most important theorists of the Ukrainian avant-garde, O. Bohomazov, was the first to recognize the potential of new forms in art and to open up limitless spaces for creative transformations. This process led to a rethinking of the avant-garde movement and one of its movements, abstractionism, the establishment of powerful elements of Ukrainian cultural influence, and the restoration of historical justice. Color became an important category for Ukrainian avant-garde artists and acquired a special status as a means of artistic expression in the system of negating realism in the form of object representation.

Thus, K. Malevich attaches special importance to this category in his work, emphasizing: "Painting is paint, it is color, it is inherent in our body. Its explosions are big and sharp. My nervous system is painted with its colors. My brain burns with its colors" [2, p. 21-24]. K. Malevich refers to the basics of form in his numerous suprematist searches for the essence of life. Using "the festive colors of the Easter table

with Easter eggs and embroidered tablecloths" [4, p. 178], he consciously revives the ancient symbolism in lines, dots, crosses, squares, circles, and colors of Ukrainian folk art culture [5, p. 107-135]; Wassily Kandinsky was also extremely sensitive to color. He analyzed color through the prism of his own feelings, emphasizing that such perception characterizes the highest spiritual levels of human development, and attached the highest importance to this category of art. According to V. Palmov, the rudimentary influence of color develops into a deep impression of color, where color evokes a chain of spiritual experiences and its sacred meaning appears [6]; V. Palmov also gave a special place to the issue of color, arguing that throughout the history of painting, color was of secondary importance, and he claims that it was completely determined by the object of the image.

An inexhaustible source of creativity for the representatives of the Ukrainian avant-garde was the Ukrainian folk art culture, whose supporters – O. Arkhypenko, M. Boichuk, D. Burluk, S. Doronay, O. Ekster, V. Yarmilov, K. Malevych, E. Prybylyska, and others. were constants of the art world; O. Ekster's multifaceted activity is expressed in numerous abstract and cubo-futuristic paintings and graphic works, scenography and fashion design, which express his own style. It is necessary to note the activities of E. Prybylska aimed at reviving folk crafts [7, p. 236-237].

The artist, according to O. Exter, her creative element is firmly rooted in the soil of folk ornamentation with conventionality, built on the principles of harmony of line and color, and although the composition of her works is based on the principles of folk primitives, she comprehends Ukrainian rural culture and transformed it at a new level, and as a result, the relevance of her sophisticated work is put on a par with the searches of European modernist artists who relied on the ancient world, Eastern cultures and the naive creativity of children's drawings [7, p. 250-251]. According to the researcher V. Markade, the "peasant theme" [4, p. 218-226] in K. Markade's work 115 characterizes the peculiarities and importance of the Ukrainian avant-garde movement in the formation of abstract art in Ukraine, and continues to carry memories of his childhood in

Ukraine throughout his life. According to the artist's autobiographical memoirs, the harmony of the peasant world, manifested in customs, everyday life and family life, full of special colorful echoes of Ukrainian nature, forever captured the artist's artistic imagination [3, p. 21-26].

Observing the work of peasants who respectfully stretch their hard-working hands to the main treasure - Mother Earth - is reflected in many works dedicated to the Ukrainian peasantry. The dominant colors (red, black, white) and iconographic forms (crosses, squares, circles, lines) of folk decorative art acquire a new dimension of intellectual comprehension in Malevich's work, building a system of universal abstract symbols-signs in a constant rhythm, connecting the past and the present, giving his art cosmic and transcendental character.

According to K. Markade, Malevich is a nugget whose work is a truly global phenomenon. He shows the heights that mere mortals can never reach, despite all their virtues, intelligence, efforts, education and wealth [4, p. 14]. The artist brought pictorial and conceptual abstraction to an absolute level. He states: "I see in Suprematism, in three squares and one cross, the beginning of not only painting, but everything" [4, p. 651]. Studying the aspects of the formation of abstract art, it is necessary to emphasize the figure of S. Delaunay. This painter, who experimented with the optical properties of color in order to expand the possibilities of image perception, was one of the first avant-garde artists to see the abstract language of images as a universal means of connecting life and art and to use it in his work. The analysis of the peculiarities of the Ukrainian avant-garde movement of the early twentieth century and the activities of its avant-garde artists contributed to determining the significance of its historical role and cultural contribution, especially in the context of studying the importance of its influence on the formation of abstract art in Ukraine. The specificity of the Ukrainian avant-garde movement is characterized by two factors: revolutionary activity in search of new artistic forms and means of expression and deep immersion in the Ukrainian folk art culture, based on the basic cultural norms of Ukrainian ancient history. [4, c. 643].

Literature

1. Bohomazov O. The main tasks of the development of painting in Ukraine. Ukrainian avant-garde of 1910-1930. K. : Mystetstvo, 1996. 400 c.
2. Filevska T. Kyiv Kaleidoscope of Kazimir Malevich. Kazimir Malevich. Kyiv period 1928-1930. Kyiv: Rodovid, 2016. C. 9-25.
3. Marcadet Jean-Claude. Malevich. Features of the Ukrainian avant-garde movement and its importance in the formation of abstract art in Ukraine K.: Rodovid. 2013. 304 c.
4. Markade V. Peasant themes in the works of Kazimir Severinovich Malevich. He and I were Ukrainians. Malevich and Ukraine. K. : Sim Studio, 2006. 456 c.
5. Malevich K. Chapters from the artist's autobiography. He and I were Ukrainians. Malevich and Ukraine. K.: Sim Studio. 2006. - 456 c.
6. Sontsvit V. Artist of industrial rhythms. Almanac avant-garde. №3. Kharkiv, 1929. 186 c. [Electronic resource]: <http://uartlib.org/zhurnali/almanah-avangard-3-1929/>
7. Ukrainian avant-gardists as theorists and publicists: a collection of articles. Kyiv: RVA Triumph, 2005. 384 c.

V. D. Khotynska

Zhytomyr Ivan Franko State University

Scientific Supervisor

L. V. Hutsalo

PhD in History, Associate Professor

Zhytomyr Ivan Franko State University

RELIGIOUS RESISTANCE IN THE STRUGGLE FOR INDEPENDENCE OF UKRAINE

(on the example of the UGCC: from coming out of the underground to the renaissance)

In 1987, the Committee for the Protection of the Ukrainian Catholic Church (KzUKC) was formed, headed by Ivan Gel. The committee aimed to legalize the church

structure persecuted by the communist regime [3, c. 169-170]. KzUKC was the legal successor of the Initiative Group for the Protection of the Rights of Believers and the Church under the leadership of Yosif Terela and Vasyl Kobrin, which was founded back in 1982. The Committee began to mobilize the population thanks to a proven form of defending their rights – collecting signatures under a statement on the official recognition of the UGCC, which later I The gel was officially handed over to the highest authorities of the USSR and international organizations. During 1988 – early 1989, more than 120,000 signatures of clergy and laity were collected. More than 60,000 signatures were submitted to the Presidium of the Verkhovna Rada. In particular, in April-May 1988, believers' applications for registration of the UGCC were received from 11 settlements [1, c. 19]. As part of the new policy of perestroika, the Greek Catholics no longer wanted to tolerate the injustice of the authorities and submit to the existing system. The harbinger of the legalization of the UGCC was the publication of an official statement by a group of priests and believers headed by Bishop P. Vasylyk to the Pope and the General Secretary of the Central Committee of the CPSU M. Gorbachev about leaving the underground. and start an open struggle for the legalization of the UGCC in the Ukrainian USSR.

The chosen date of September 17 for the mass demonstration in Lviv was symbolic, as it coincided with the celebration of the 50th anniversary of the "reunification of Western Ukraine with the Ukrainian SSR." Thus, the Communist Party leadership and local officials were worried about suffering a tangible ideological defeat in the struggle not only with the religious movement aimed at reviving the UGCC, but also with opponents from the national-democratic camp. The authorities took a number of measures to prevent the September 17 demonstration in Lviv [2].

The UGCC demonstration ended with an impromptu press conference by organizers I. Gel and V. Chornovol (social movement activist, politician, journalist and statesman) for the journalists present. I. Gel, on behalf of all participants, addressed to

the General Secretary of the Central Committee of the CPSU M. Gorbachev a request for the legalization of the Catacomb Church [5, c. 120].

On October 1, 1989, the Protection Committee of the UGCC organized a similar demonstration demanding the legalization of the Church in Ivano-Frankivsk. The local head of the Ministry of Internal Affairs V. Ponomarenko reported that about 4,000 people took part in the mass events. faithful (although 50,000 were declared) from the Ivano-Frankivsk and Lviv regions, led by bishop Pavlo Vasylyk.

The third demonstration took place on October 15, 1989 in Ternopil, at the cemetery, with the support of activists of the People's Movement of Ukraine and the Ukrainian Helsinki Union. It is worth noting that on the eve of the action, the organizers conducted a powerful information campaign. In particular, they made a request to the local executive committee and discussed this issue on October 11 during a meeting of the Regional Council of the National People's Republic of Ukraine, as well as during rallies in Ternopil Oblast and Lviv Oblast [4].

Thus, the manifestations of Greek Catholics that took place in September-October 1989 in three regional centers testified to the reluctance of believers to put up with the delay of state authorities and the subsequent ban of the UGCC. At the same time, they also discovered some problematic aspects that arose in the relationship between active laymen and priests with the underground leadership of the Church in Ukraine.

Already on October 29, Greek Catholics occupied the Transfiguration Cathedral in Lviv, and a month later Moscow announced the possibility of registering UGCC communities. On January 23, 1990, a church council of the UGCC was held in the Transfiguration Cathedral, which announced the restoration of the Greek Catholic Church in Ukraine. And a year later, Lviv welcomed the Head of the Church, Cardinal Myroslav-Ivan Lyubachivskyi. For the inhabitants of Galicia, the revival of the church symbolized the return of freedom, truth, native language, culture and national self-awareness.

Literature

1. Бойко Р. Ю. Особливості греко-католицького підпілля в Україні напередодні легалізації УГКЦ. *Наукові записки Національного університету Острозька академія. Історичне релігієзнавство*. 2009. Вип. 1. С. 13–25.
2. О. Тарас Бублик: Вихід Церкви з підпілля: відродження УГКЦ на руїнах СРСР. *Інтерв'ю з України*. 08 серпня 2018. URL: <https://rozmova.wordpress.com/2018/08/19/taras-bublyk/>
3. Островський В. В. Участь Зіновія Красівського у процесі легалізації та утвердження Української греко-католицької церкви. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2014. Вип. 40. С.169–173.
4. Отець Тарас Бублик. Багатотисячна маніфестація українських греко-католиків 17 вересня 1989 р. назавжди змінила долю церкви в Україні. *Інститут Історії Церкви Українського Католицького Університету*. 17 вересня 2014. URL: <http://ichistory.org.ua/2014/09/17/bagatotysyachna-manifestatsiya-ukrayins-kyh-greko-katolykiv-17-veresnya-1989-r-nazavzhdy-zminyla-dolyu-tserkvy-v-ukrayini/>
5. Українська греко-католицька церква / за ред. Я. Грицака. Київ : Знання, 1994. 123 с.

V. Kolodii

Student

V. Kulak

Lecturer

Zhytomyr Ivan Franko State University

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF EMPATHY DEVELOPMENT AND PROFESSIONAL COMMUNICATION SKILLS OF FUTURE SPEECH THERAPISTS

The professional activity of a speech therapist is a complex multifunctional activity that combines both executive, managerial and communicative components, as well as an innovative orientation in the use of the latest speech therapy and educational

technologies, associated with the need to make non-standard decisions in the face of changes that are put forward by specific requirements for his or her personal and professional qualities. Also, a speech therapist needs the ability to predict different variants of situations during communication. Therefore, the professional activity of a speech therapist, on the one hand, depends on objective conditions, and on the other - on the ways of realizing "internal characteristics of the personality" [6, p. 3]. Among the many professional characteristics necessary for a modern speech therapist, empathy and the ability to communicate professionally are of paramount importance.

Today, much attention is paid to empathy as the main condition for effective interpersonal interaction of a speech therapist with children and their parents. Developed empathy is an indicator of a person's psychological well-being and the success of their professional activity.

E. Titchener was the first to introduce the term "empathy" in science, noting that "empathy is the comprehension of an emotional state, penetration into the experiences of another" [5, p. 98]. From the point of view of L.P. Zhuravleva, "empathy is a mental process aimed at modeling the inner world of human experiences perceived by a person" [3, p. 25].

According to S.P. Derevianenko, "empathy is a mental quality, an empathic reaction in response to a stimulus [2, p. 71]. Thus, in general, empathy is a socio-psychological property of a personality, which is a set of such abilities of an individual through which this property is revealed. D.Y. Gnezdilov includes

- the ability to react emotionally to the experiences of another;
- the ability to recognize the emotional states of another;
- the ability to mentally transfer oneself into the thoughts, feelings and actions of another person;
- the ability to use methods of interaction that alleviate the suffering of another person [1, p. 24].

Thus, empathy is a complex multilevel phenomenon, the structure of which is

made up of a set of emotional, cognitive and behavioral skills, abilities, and abilities of a person. The interaction (harmonious - disharmonious) between the emotional, cognitive and behavioral components of the empathy structure determines the experience of communication, the results of social and socio-psychological relations between a person and the world of people. A particular person demonstrates empathy either in the form of reactions to the actions of another, or as a reflected experience caused by the partner's states, or with the help of skills and abilities to create supportive relationships, etc.

A form of empathy directed at another is defined as compassion or empathic care.

Compassion reflects the individual's experience of the other's well-being as irrelevant to personal well-being. It arises when the state of the partner, perceived by the individual, actualizes moral motives in his or her favor and causes the need to help him or her. Compassion or empathic care gives rise to altruistic actions towards another and the desire to overcome his or her negative state" [4, p. 114].

The peculiarities of empathy manifestation are determined by value orientations, the system of relations and the peculiarities of the person's worldview. If an individual is characterized by self-centered motivation and value orientations, the core of which is the value of personal well-being at the expense of the well-being of others, then he or she will experience personal distress when he or she sees the suffering of another. An individual who has prosocial motivation and prioritizes the values of the well-being of others will feel compassion if he or she witnesses the unpleasant experiences of another person [5, p. 104].

Literature

1. Гнездилов Д. Ю. Особливості внутрішньої структури емпатії. Наука і освіта. 2013. № 2. С. 22-26.
2. Дерев'яненко С. П. Характеристики емпатії студентів-психологів. Вісник ЖДУ. 2016. № 126. С. 70-74.
3. Журавльова Л.П. Психологія емпатії: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.

4. Литвиненко О.Д. Емпатійне піклування як інтегративна характеристика особистості. *Science and practice*. 2016. № 6. С. 112-117.
5. Максименко С., Максименко К., Главник О. Емпатійний розвиток дитини. Київ: Мікрос-СВС, 2011. 182 с.
6. Рібцун Ю. В. Науково-теоретичні аспекти професійної діяльності вчителя-логопеда. *Логопед*. 2012. № 1 (13). С. 2-7.

D. V. Koval
Zhytomyr Ivan Franko State University

INTERACTIVE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS

The key to success in the modern world is learning foreign languages, because every day we communicate and process a variety of information. In fact, learning any foreign language opens up new opportunities for us and makes our spiritual world richer. The rapid development and spread of the latest technologies, their accessibility and integration into the life of a modern person, determine the emergence of new forms and requirements for conducting lessons on foreign languages.

Interactive learning makes it possible for students to acquire the necessary knowledge and accelerates the development of monologue and dialogical skills.

Interaction is the cooperation of people and their common activities. Interaction in the educational process occurs through co-learning, and is implemented through a subject approach, where all participants are equal and actively involved in obtaining knowledge [3, p. 168-169]. Discussing a particular issue during the debate and giving your own examples contributes to better student's assimilation of the material.

Interactive technologies (SMART technologies) are teaching aids that promote communication and/or interaction of students, while simultaneously performing the functions of a way to master knowledge and the purpose of learning. The goal is realized

through the acquisition of multimedia computer literacy by generations of young people born during digital time ("digital natives"/"Z-Generation").

The ultimate goal of using SMART technologies in teaching foreign languages is not only to perform educational tasks and sets of exercises for acquiring speech competence and mastering the norms and rules of communication in a foreign language linguistic environment, but also to form competitive creative and talented individuals who are able to easily respond to any challenges of the "digital society".

Actually, the 21st century is characterized by the introduction of technological approaches and the development of various types of software in order to improve the quality of education and create accessible virtual platforms where teachers and students can find the necessary and additional materials.

Relevant in modern conditions is the use of resources that make it possible to obtain additional information on the English language through the Internet. It is important to note a number of criteria that interactive learning tools must meet on English classes:

- interactive technologies should correspond to the age characteristics of students and their range of interests;
- the use of any interactive learning tools should include the possibility of student self-realization;
- interactive technologies should encourage students' independent information search [1, p. 150-151];
- The selection of SMART learning tools should be carried out in such a way that all the exercises provided for performing are focused on a student and achieving social interaction, meaningful and encouraging a deductive method of cognition.

The most common interactive methods include: the method of project, case studies, brainstorming, the role-playing method, tandem, the method of podcasts, training in collaboration or cooperative learning, collaborative learning, the method of

contradictory linguistic, discussions, jigsaw reading, round table, peer review, crossword puzzle, as well as SMART-applications, for example, for creating QR codes.

Therefore, interactive technologies can serve as a tool for mastering the language. Interaction is usually understood as the collaboration of representatives of society and their common activities, during which co-learning takes place. The use of information technologies significantly increases students' socio-cultural awareness, allowing them to penetrate other cultures and lifestyles without material costs and physical obstacles [2].

Literature

1. Kalinina L. V., Samoylyukevich I. V., Berezenskaya L. P. et al. Professional and Methodical Training of a Future Foreign Language Teacher in a Higher Educational Institution: an Educational and Methodical Manual. Zhytomyr: Ivan Franko Zhytomyr State University Publishing House, 2008. 165 P.

2. Mozharovska O. The Use of Computer Technologies is one of the Methods of Teaching Foreign Languages. Education. Technical schools and colleges. Issue 3, 4 (30)'2011. P.42-44.

3. Veriga G. And. Formation of Teachers' Readiness for Innovative Professional Activities. Organization of the Educational Process. Work Experience of Higher Educational Institutions of I-II Accreditation Levels. 2011. Issue 17. P.167-196.

V. Kulak

*Lecturer of the Department of Foreign Languages and
Modern Teaching Techniques
Zhytomyr Ivan Franko State University*

THE ROLE OF FOREIGN EDUCATION IN THE 21ST CENTURY: ANALYSIS OF CHALLENGES AND PROSPECTS

In the rapidly evolving landscape of the 21st century, education transcends boundaries, embracing a global perspective that reshapes traditional notions of learning.

The role of foreign education has become increasingly pivotal, offering a myriad of opportunities and challenges that influence individuals, societies, and the global community.

At the heart of foreign education in the 21st century lies the unparalleled connectivity that the digital era provides. Students now have access to a wealth of educational resources and institutions worldwide. This globalization of education is not just about physically attending foreign universities but also entails leveraging online platforms, enabling individuals to engage with diverse learning materials, collaborate across continents, and participate in cross-cultural dialogues without leaving their homes. Studying abroad fosters an invaluable cultural exchange: it exposes students to diverse perspectives, languages, and traditions, nurturing a deep understanding and appreciation for global diversity. Such immersion cultivates empathy, adaptability, and a broader worldview, crucial attributes in a world characterized by multicultural interactions and interconnectedness. The pursuit of education in foreign institutions enhances professional prospects significantly. Graduates with international exposure often possess a unique set of skills, including adaptability, cross-cultural communication, and a global mindset, making them highly sought-after in an increasingly competitive job market. Employers value the ability to navigate diverse environments and perspectives, recognizing the advantages of a globally informed workforce [1:21].

Foreign education hubs are often centers of innovation and research excellence. They serve as catalysts for groundbreaking discoveries and advancements across various fields. Access to state-of-the-art facilities, collaborations with world-renowned scholars, and exposure to diverse research methodologies contribute to fostering innovation and pushing the boundaries of knowledge.

Challenges and Considerations

The role of foreign education in the 21st century is undoubtedly influential, yet it's not without its challenges and considerations. As students increasingly seek

educational opportunities beyond their borders, several factors come into play, shaping the experience and influencing the outcomes of studying abroad [2:43].

Despite the allure of foreign education, it comes with its share of challenges. Financial constraints, visa complexities, cultural adaptation, and homesickness are common hurdles students encounter. Moreover, the quality of education can vary significantly between institutions and countries, emphasizing the need for thorough research and careful consideration before embarking on an educational journey abroad.

One of the most significant barriers to pursuing foreign education is the financial burden it poses. Tuition fees, living expenses, and additional costs associated with studying abroad can be prohibitively high. Scholarships and financial aid might alleviate some pressure, but for many, the financial aspect remains a substantial challenge. Navigating the complex web of visa requirements and immigration procedures can be daunting. Different countries have varying visa regulations, and the process often involves extensive paperwork, interviews, and sometimes uncertainty. Visa denials or delays can significantly disrupt educational plans and cause stress for prospective students. Adjusting to a new culture, language, and social norms can be emotionally challenging. Students might experience homesickness, feelings of isolation, or cultural shock when faced with unfamiliar environments. Adapting to a different educational system and societal expectations requires resilience and an open mindset.

Language Barriers: For international students, language barriers can be a significant hurdle. While many programs are offered in English, non-native English speakers might face challenges in fully comprehending academic materials or in daily communication, impacting their overall learning experience [2:55].

Navigating these challenges demands careful planning, research, and a realistic understanding of the expectations and realities associated with foreign education. Despite these hurdles, the rewards—such as exposure to diverse cultures, expanded career opportunities, and personal growth—often make the journey worthwhile for those who pursue foreign education. Understanding and preparing for these challenges can

better equip students to make the most of their international educational experience [3:27].

Technology as a Facilitator

The 21st century's technological advancements have revolutionized the landscape of foreign education. Online learning platforms, virtual classrooms, and collaborative tools have democratized education, offering flexible and accessible learning opportunities. Technology acts as a bridge, connecting students globally, facilitating knowledge exchange, and breaking down geographical barriers [4:51].

Conclusion: The role of foreign education in the 21st century is multifaceted, extending far beyond academic pursuits. It serves as a catalyst for cultural exchange, career advancement, innovation, and the dissemination of knowledge on a global scale. Embracing foreign education involves embracing diversity, adapting to new environments, and navigating the complexities of a globalized world. As technology continues to evolve and connectivity increases, the impact and significance of foreign education in shaping individuals and the global community are poised to grow, paving the way for a more interconnected and inclusive future.

Literature

1. Knight, J. (2006b). Internationalization of higher education: New directions, new challenges. 2005 International Association of Universities Global Survey Report. Paris: International Association of Universities.
2. Society for Research into Higher Education Conference, Capetown, South Africa. Marginson, S., & Sawir, E. (2005). Interrogating global flows in higher education. *Globalization, Societies, and Education*, 3(3), 281–309.
3. Society for Research into Higher Education Conference, Capetown, South Africa. Marginson, S., & Sawir, E. (2005). Interrogating global flows in higher education. *Globalization, Societies, and Education*, 3(3), 281–309.
4. Wende, M. (2003). Globalization and access to higher education. *Journal of Studies in International Education*, 7(2), 193–206.

D. Maidan

Master's degree student

Scientific Supervisor

Yu. Kazak

Doctor of Philosophy, Associate Professor

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING DIALOGUE SPEECH IN ENGLISH LANGUAGE LESSONS IN SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

According to the English language curriculum in secondary education institutions, students should master the ability to communicate in order to exchange information, encourage the interlocutor to perform any action or activity in connection with the presented communication situation, and be able to compose all types of microdialogues [7, p. 2]. Achieving this goal is impossible without solving such tasks as learning to replicate (stimulate and respond), as well as composing replicas into a coherent statement. These skills make up the psychological component of the content of teaching dialogue in English language lessons. The linguistic component of the content of teaching this type of speech activity includes all the necessary language and speech material [3, p. 23-26]. When teaching dialogue speech, the students' ability to use different supports: visual and auditory, verbal and non-verbal, content, semantic and the ability to create them are of particular importance. In addition, due to the possible unpredictability of the language partner, the spontaneity of speech, the need for a quick reaction in the process of communication, compensatory skills – the ability to convey an idea by any means – are of great importance [4, p. 176].

When teaching dialogue speech, it is recommended to set the ultimate goal of teaching this type of speech activity and intermediate goals in accordance with different stages of learning. Dialogue skills involve possession of a sufficient stock of functionally diverse cues and include such personal skills as:

- the ability to replicate (exchange remarks in a dialogue);
- ability to pursue your strategic line in communication in accordance with the linguistic intentions of your interlocutors or contrary to them;
- the ability to take into account new language partners;
- the ability to predict the behaviour of interlocutors, the outcome of a situation [5, p. 50-53].

There are many similarities between teaching monologues and dialogues, but for academic communication, dialogues are much more challenging than monologues. Teaching dialogue in a top-down manner is the most appropriate way to teach standard or typical dialogues. The algorithm of the teacher's work in teaching dialogue in English lessons by the top-down approach is as follows: identify the most typical situations of dialogue communication within the topic under study; study the materials of the teaching and learning package and available textbooks appropriate to the age and language level of the students; select or compose sample dialogues using typical language clichés and models of language interaction for a particular situation; determine the sequence of presenting different typical dialogues.

When teaching speaking, it is important for a teacher to know the main components of the process of learning a language. This makes it possible to clearly identify ways to achieve the goal and the means that contribute to it. There are three stages of work on the formation of dialogic speech:

1. The stage of language skills development, which includes the development of phonetic, lexical and grammatical skills. The first stage is based on the principle of oral advancement. New lexical material and new grammatical phenomena are extracted from the text [8, p. 221].

2. The stage of improving language skills is carried out in the work on the text. A spoken text is an oral utterance recorded in writing. It includes all the characteristics of oral speech, except for intonation, which cannot be conveyed in

writing. The purpose of working with the text at this stage is not to memorise the content of the text. [2, p. 15-18].

3. The stage of development of the actual skill of dialogic speech. The third stage develops all the qualities of speaking as an activity and as a product. The specificity of the work at this stage is that the language material is used in completely new situations to solve new language tasks that are more complex from a psychological and linguistic point of view. [1, p. 10-12].

The methodological organisation of students' dialogic speech should take into account their age and the curriculum requirements for each grade. For the 9th grade the dialogue should have at least 12 replicas.

All of these features of methodological support for secondary school students' dialogic speech should be taken into account by teachers when conducting English lessons.

Literature

1. Chernysh V. V. Control of the level of formation of competence in dialogic speech. *Foreign languages*. 2011. Issue 1 (69). H. 9–16.
2. Chernysh V. V. Means of formation of foreign language communicative competence in dialogic speech. *Foreign languages*. 2011. No. 3. P. 15–22.
3. Methods of teaching foreign languages in secondary schools / team of authors under the guidance of S. Nikolaieva. Edition. 2nd, cor. and rec. Kyiv: Lenvit, 2002. 328 p.
4. Nakonechna A. O. Peculiarities of learning dialogic speech when learning English. *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine*. Series: pedagogical sciences. 2015. No 2. P. 175–189.
5. Nikolaieva S. Yu. Modern approaches to teaching foreign languages. *Foreign languages*. 2001. No 1. P. 50–58.
6. Panova L. S. Methods of teaching foreign languages in general educational institutions. Kyiv: Akademiia, 2010. 328 p.

7. Program for general educational institutions. 5–9 grades. Foreign Language. Standard level, academic level, professional level. Kyiv, 2010. 112 p.

8. Stoiko S. V. Implementation of the communicative approach in teaching foreign languages. Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. 2011. No 85. P. 220–223.

Misechko Olha

*Doctor of pedagogical sciences, professor
Ivan Franko National University of Lviv*

COMMUNICATIVE STRATEGIES AS A FACTOR OF ADAPTATION IN A FOREIGN LANGUAGE ENVIRONMENT

Some contemporary English-speaking authors caution that when an individual, raised in one cultural environment, encounters a different culture, it may trigger various defensive psychological reactions, such as anger, frustration, fear, curiosity, antipathy, embarrassment, and more. Moreover, parallel to the process, the necessity to communicate in the language of another culture can potentially intensify these negative reactions. This heightened response may stem from the individual feeling caught between two unknowns simultaneously [2, vii]. This warning is grounded in the assumption that individuals entering into contact with another language and culture often harbor a deep-seated belief in the priority and unquestionable dominance of their native language and culture in their lives. Consequently, encountering linguistic and cultural "otherness" can evoke a sense of threat.

This perspective and corresponding life stance, founded on an aggressive perception of "otherness," appear to be destructive and unproductive within the framework of the modern multicultural civilizational paradigm. An alternative approach to cultural aggression is the cultural adaptation of individuals to life in a world that is swiftly integrating economically while remaining multifaceted in the cultural dimension.

Language plays a pivotal role in a person's adaptation to a different cultural environment: either the language of the host country or a third language (*lingua franca*) facilitating communication among speakers of various languages. In both scenarios, foreign language proficiency is a key factor. It is widely acknowledged that foreign languages carry significant cultural potential, granting individuals access not only to the cultural values of their own community but also to those of other linguistic groups, thereby fostering a dialogue of cultures.

Therefore, a comprehensive understanding of the socio-cultural context in which the studied language exists should be an integral aspect of the language acquisition process. This approach to language learning, emphasizing familiarity with the cultural nuances, contributes to personal development by enhancing experience, promoting an understanding of linguistic and cultural distinctions. This forms the foundation of the so-called "intercultural approach" to language learning, as outlined in the Council of Europe's Recommendations on language education [1, 1].

In the present stage of societal development, the framework for learning a foreign language is evolving to accommodate the new opportunities for educational and professional mobility in an integrated world. This evolution considers the expansion of forms and means of international interaction, and the dialogue of cultures as a pan-European imperative. The growing relevance of a person's sociocultural competence underscores a shift from merely studying the language and culture of a specific country to fostering receptivity to the socio-cultural conditions of language use. This includes the understanding of generally accepted rules and norms of social behaviour, as well as the peculiarities of verbal and nonverbal communication in typical situations of intercultural communication.

This transition prompts the question regarding the role of language as a tool for social interaction and human adaptation in a foreign language environment. Advocates of the so-called "interactionist approach" to interpreting human social behaviour assign significant importance to communication as a constituent element of the personality

structure, vital for successful cooperation with other people and the environment. Leslie Phillips, a proponent of this approach, when considering the adaptive potential of a person, delineates two types of human responses to environmental interaction: 1) acceptance and effective response to the social expectations that one can encounter according to age and gender; 2) demonstrating flexibility and proficiency in facing new and potentially challenging circumstances, along with the ability to steer events in a desired direction [3, 58].

In the context of an individual's communicative behaviour in a foreign language environment, these responses are transformed into specific communicative strategies for foreign language communication and comprehension. There is a viewpoint that suggests that communicative strategic competence can surmount socio-cultural challenges even more effectively than cognitive or psycholinguistic competencies [4].

To overcome communicative difficulties of a sociocultural or linguistic nature, individuals often employ strategic approaches aligned with two distinct modes of human behaviour. One approach involves bypassing the obstacle by changing one's communicative goal and adjusting it to align with available capabilities (reductive direction). The other entails attempting to surmount obstacles without altering the communicative goal but rather by expanding one's communicative resources (achievement direction). In the context mentioned, the Common European recommendations on language education identify various strategies, including avoidance strategies, achievement strategies, compensatory strategies, the strategy of building on previous knowledge, and the strategy of "trying out" [1, 63].

Reductive strategies can be applied both at the content and process levels of expression. Examples include avoiding specific topics, narrowing down the message, omitting some items of information, altering meaning, and even switching to the native language. At the social behaviour level, reductive strategies may involve disregarding politeness rules.

Achievement strategies operate at the word, sentence, and discourse levels. On the word/sentence level, these strategies encompass using linguistic clues, drawing on personal experiences and general cultural knowledge in specific contexts, analysing facial expressions and body language, borrowing from another language (including the native language), “foreignising” a native language word through pronunciation or the addition of foreign morphemes, and transferring the intonation pattern of a sentence from one language to another without necessary structural changes. Additionally, speakers may use so-called “false friends of the translator.” It is appropriate to use strategies such as “generalization”, “paraphrasing”, “selection of synonyms/antonyms”, and “restructuring”.

Discourse-level challenges can emerge during initiating/completing speech acts, maintaining a conversation, expressing emotions and attitudes, managing interaction, clarifying situations and intentions, etc. Achievement strategies, particularly sociolinguistic ones like asking the interlocutor for help by hesitating or explicitly asking for the person to provide the missing expression in the target language, distributing roles, building consensus, and fostering understanding, prove effective in resolving these challenges. Choosing accessible and comfortable communication topics in order to direct the communication in one’s own interests, adjusting the speech to one’s communicative abilities, simplifying or shortening messages, and reformulating the idea, duplicating it are also successful strategies.

The acquisition of various communicative strategies enhances a speaker’s readiness to navigate potential communication hurdles in a new foreign language environment and expands the speakers’ adaptive potential despite their limited linguistic repertoire. The development of communicative strategies is a crucial aspect of professionally oriented foreign language learning, particularly relevant in connection with the expansion of the range of professional language use situations for future specialists.

Literature

1. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Council of Europe. Cambridge University Press, 2001.
2. Culture bound. Ed. by Valdes, Joyce Merrill. 9-th edition. Cambridge University Press, 1998.
3. Philips L., "Human Adaptation and His Failures," Academic Press, N-Y & London, 1968.
4. Rich, Sarn. Exploring Strategic Competence. 2000. URL: www.developingteachers.com

D. Mykhayljuk

Student

V. Kulak

Lecturer

Zhytomyr Ivan Franko State University

INTERPLAY OF LINGUISTIC COMPETENCE AND STEM EDUCATION: CONTEMPORARY CHALLENGES AND PROSPECTS IN 21ST CENTURY LEARNING

Language competence in STEM education refers to students' ability to effectively use language for understanding, communicating, and expressing ideas within the context of science, technology, engineering, and mathematics disciplines. This competence goes beyond understanding the terminology and concepts specific to STEM, encompassing the ability to articulate thoughts, communicate with peers, analyze and present data.

In STEM education, language competence becomes crucial, fostering mutual understanding between students and educators and contributing to effective teaching and learning. Moreover, language competence enables students to use language as a tool for problem-solving, conducting research, and collaborating within a team—key aspects of contemporary STEM learning in the 21st century.

Interdisciplinarity in STEM education involves the integration of multiple disciplines, fostering a holistic approach to learning within science, technology, engineering, and mathematics. It emphasizes the interconnectedness of these fields, encouraging students to explore and apply knowledge across traditional subject boundaries. Interdisciplinary STEM education aims to develop versatile problem-solving skills, encourage creative thinking, and prepare students for real-world challenges that often require a collaborative and multifaceted understanding of complex issues.

Implementing STEM education within the framework of 'Smart Homes' entails a unique set of characteristics that distinguish it in the educational landscape. This approach involves integrating science, technology, engineering, and mathematics concepts into the design, development, and application of smart home technologies. Students engaged in 'Smart Homes' STEM projects not only acquire technical skills but also gain a comprehensive understanding of how these technologies impact daily life. The interdisciplinary nature of such projects encourages collaborative problem-solving, critical thinking, and practical application of knowledge, aligning with the evolving demands of modern STEM education.

The intersection of technological progress and foreign language education reflects a dynamic relationship that shapes contemporary learning landscapes. As technology evolves, it introduces new possibilities and challenges for language instruction. Integrating innovative educational technologies into foreign language classrooms enhances language acquisition, communication skills, and cultural understanding. Simultaneously, foreign language education equips learners with the proficiency to navigate and leverage the diverse array of digital tools available. This symbiotic relationship between technological advancements and foreign language education not only enriches language learning experiences but also prepares learners for active participation in our increasingly interconnected and tech-driven global society.

The collaboration among teachers from different subjects plays a pivotal role in fostering a holistic and integrated educational experience. When educators across various disciplines join forces, they create a learning environment that reflects the interconnectedness of knowledge. This collaborative approach allows for the synthesis of diverse perspectives, encouraging students to make connections between subjects and understand the real-world applications of their learning. By sharing expertise and coordinating teaching strategies, interdisciplinary collaboration not only enriches the educational experience but also equips students with a more comprehensive skill set, preparing them for the multifaceted challenges of the future.

The assessment of student performance and the measurement of success in education are integral components of effective teaching and learning. In the contemporary educational landscape, assessment methods go beyond traditional examinations, encompassing a variety of formative and summative approaches. These methods aim to evaluate not only factual knowledge but also critical thinking, problem-solving abilities, and practical application of skills. By adopting innovative assessment strategies, educators can provide a more comprehensive understanding of student achievement. Additionally, the ongoing evolution of assessment practices aligns with the goal of preparing students for success in a diverse and dynamic global society, where adaptability and a range of competencies are valued.

Literature

1. Упровадження STEM-освіти в умовах інтеграції формальної і неформальної освіти обдарованих учнів: методичні рекомендації / Н. І. Поліхун, К. Г. Постова, І. А. Сліпухіна, Г. В. Онопченко, О. В. Онопченко. – Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2019. – 80 с.
2. Практикум з педагогіки: навч. посіб./за ред. Дубасенюк О.А. – Житомир, 2017.
3. Положення про критерії та порядок оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти Житомирського державного університету імені Івана

Франка згідно з Європейською кредитною трансферно-накопичувальною системою» https://zu.edu.ua/offic/ocinjuvannya_zvo.pdf.

K. O. Nekhaienko

Master's Degree Student

D. V. Koval

lecturer

Zhytomyr Ivan Franko State University

THE IMPACT OF GAMIFICATION ON STUDENT MOTIVATION IN COMPUTER SCIENCE EDUCATION

Students' motivation in computer science classes is a persistent issue faced by educators. The dynamic development of this field requires new teaching strategies to engage students and maintain their enthusiasm. A promising approach to solving this problem is gamification. The introduction of game elements in the learning process helps to increase students' cognitive activity, stimulate interest to knowledge, develop learning motivation and initiative [2, p. 2].

Essentially, gamification is the introduction of game elements and principles into non-game contexts, such as education. The gamification approach draws on the inherent appeal of games to motivate and engage students. The game elements include points, badges, leaderboards, challenges, and rewards that are used to create an engaging and interactive learning environment. Gamification is based on psychological theories related to motivation, such as self-determination theory (SDT) and expectancy-value theory. Self-determination theory states that people are more likely to engage in an activity when they feel autonomous, competent and connected to it. Gamification aligns with these principles by giving learners a sense of autonomy in their learning, developing competence through challenging tasks, and promoting social interaction within a learning community [1, p. 2].

Expectancy-value theory emphasises the role of expectancy (belief in one's ability to succeed) and value (perceived importance or interest in an activity) in influencing motivation. Gamification increases expectations by introducing progressive challenges and rewards, while the competitive or cooperative nature of games adds value to the learning experience [3, p.4].

Introducing a point system, awarding badges for achievements, and maintaining leaderboards can create a competitive yet supportive environment. These tangible rewards appeal to learners' intrinsic motivation, fostering a desire to succeed and outperform their peers.

Designing learning modules as interactive games allows students to apply theoretical knowledge in practical scenarios. Simulations, coding tasks, and virtual labs not only make learning more interesting, but also provide immediate feedback that reinforces the learning process. When lessons are structured within a narrative framework, learners are more likely to stay engaged and find relevance in the material, which increases their motivation to learn and understand complex concepts [2, p. 8].

Team tasks, group projects, and multiplayer games encourage peer-to-peer interaction, creating a supportive learning environment and enhancing the social aspect of education.

Research shows that gamification in computer science classes has a positive effect on student motivation, leading to increased engagement, improved academic performance, and a more positive attitude towards learning. Although gamification in education has many benefits, its implementation can be challenging. First of all, balancing gamified elements with educational content can be a challenge. Allowing the game to become too much of an element can distract from the learning objectives and lead to a loss of academic value. In addition, it is important for gamification to be focused on specific learning objectives and to meet academic standards. If it does not help to achieve educational outcomes, it can lead to negative consequences [1, p. 4].

Another challenge is the accessibility of technology. All students don't have the same level of access to computers or smartphones, which can create inequalities in the opportunities for gamified learning. Finally, teacher preparation and training is an important challenge. Teachers need to receive the necessary training so that they can effectively integrate gamification into the learning process and provide a quality learning experience for their students [3, p. 6]. All of these challenges should be taken into account when implementing gamification in education and developing a plan to help overcome them while maximising the benefits for students.

Ultimately, gamification offers a convincing solution to the persistent problem of student motivation in computer science classes. By using psychological theories of motivation and implementing practical strategies, educators can create an engaging and dynamic learning environment. As technology continues to evolve, integrating gamification into computer science education not only meets the current needs of students, but also prepares them for the ever-changing landscape of the industry. Further research and ongoing experimentation are crucial to refine and optimise gamification strategies for long-term educational success.

Literature

1. Бугайчук, К. Л. Гейміфікація у навчанні: сутність, переваги, недоліки / К. Л. Бугайчук // Дистанційна освіта України 2015: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 19-20 листопада 2015 р.). – Харків : ХАДІ, 2015. – С. 39-43.
2. Переяславська С., Смагіна О. ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК СУЧАСНИЙ НАПРЯМ ВІТЧИЗНЯНОЇ ОСВІТИ. Open educational e-environment of modern University, special edition. 2019.
URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/230/pdf>
3. Сергеева Л. Гейміфікація: ігрові механіки у мотивації персоналу. THEORY AND METHODS OF EDUCATIONAL MANAGEMENT.

2016.T. 1,№ 17.URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v17_16/1_sergeeva.pdf.

Abaturov O.

*MD, PhD, DSc, Professor,
Head of the Department of Pediatrics I
and Medical Genetics*

Nikulina A.

*MD, PhD, Associate Professor Department of Pediatrics I
and Medical Genetics
Dnipro State Medical University*

IMPLEMENTATION OF ACTIVE METHODS OF EDUCATION AMONG INTERNATIONAL STUDENTS

Resume

Background. For the successful implementation of the educational program in higher educational institutions, a wider implementation of learning strategies based on active, student-centered teaching methods - Team-based learning (TBL), Problem-based learning (PBL), Case-based learning (CBL), Project-based learning – (PrBL). **Purpose:** dissemination of experience in the implementation of active teaching methods, in particular TBL, PBL, CBL, PrBL among students of the international faculty. **Materials and methods.** During the cycle of the clinical discipline "Pediatrics", Module 1, 5 observation groups of 15 people each, representative by age and gender, were formed among students of the 4th year of education with the English-language form of education, $p < 0.05$. In each group, one of the active teaching methods mentioned above was used in the teaching of the clinical discipline, respectively, in the first - TBL, in the second - PBL, in the third - CBL, in the fourth - PrBL, in the fifth - a traditional educational environment. The criterion of training effectiveness during the final module control was the quality indicator of training. **Results.** The qualitative indicator of learning in the first group was 69%, in the second group - 72%, in the third group - 78%,

in the fourth - 70%, in the fifth - 63%. **Conclusions.** Case-based learning is the optimal method of teaching clinical disciplines.

Introduction

For the successful implementation of the educational program in higher educational institutions, a wider implementation of learning strategies based on active, student-centered teaching methods - Team-based learning (TBL), Problem-based learning (PBL), Case-based learning (CBL), Project-based learning – (PrBL) [1, 2].

Team-based learning (TBL) is a collaborative learning and teaching strategy that allows you to follow a structured learning process to increase both student engagement and the quality of their learning.

The term and concept were first popularized by Larry Michaelsen, a central figure in the development of the TBL method while studying at the University of Oklahoma in the 1970s for use in academic settings and in medical education. The team learning methodology can be used in any classroom, whether in practical classes or at the workplace.

Problem-based learning (PBL) is a student-centered approach in which learners learn a subject by working in groups to solve an open-ended problem. This challenge is the driving force behind motivation and learning.

Case-based learning (CBL) is a form of learning that includes a clinical case, problem or question requiring student reflection, a set of learning objectives, information provided before and during the learning intervention, and a measurable outcome. The goal of CBL is to prepare students for clinical practice through a clinical case study that integrates theory with practice, applies knowledge to specific cases, and uses inquiry-based learning methods [3].

Project-based learning (PrBL) is a learning method in which students acquire knowledge and skills by working over a long period of time (semester/year) to research and answer an authentic, interesting and challenging question, problem or task. PrBL, a derivative of inquiry-based learning, puts students at the forefront of knowledge

acquisition. It involves a dynamic classroom approach in which students acquire deep content knowledge and develop essential skills by exploring and responding to a complex question, problem or challenge over an extended period.

A key aspect of PrBL is that it introduces active learning. Here, students are not passive recipients of information, but active participants in building their content of knowledge. Students delve into a central topic or problem by engaging in research, analysis, and problem solving, ultimately culminating in a final product or presentation.

Purpose: dissemination of experience in the implementation of active teaching methods, in particular TBL, PBL, CBL, PrBL among students of the international faculty.

Materials and methods

During the cycle of the clinical discipline "Pediatrics", Module 1, 5 observation groups of 15 people each, representative by age and gender, were formed among students of the 4th year of education with the English-language form of education, $p < 0.05$. In each group, one of the active teaching methods mentioned above was used in the teaching of the clinical discipline, respectively, in the first - TBL, in the second - PBL, in the third - CBL, in the fourth - PrBL, in the fifth - a traditional educational environment. The criterion of training effectiveness during the final module control was the quality indicator of training.

The method of variational series was used for statistical evaluation.

Results and discussion

The qualitative indicator of learning in the first group was 69%, in the second group - 72%, in the third group - 78%, in the fourth - 70%, in the fifth - 63%. Research shows that careful CBL can lead to significant gains. Our study found that students engaged in CBL scored 15% higher on standardized tests than their peers in a traditional learning environment. These statistics highlight the tangible benefits of PrBL, confirming its potential to revolutionize classroom teaching and learning outcomes.

Conclusions

Case-based learning is the optimal method of teaching clinical disciplines. The benefits of CBL include providing relevance to learners, giving the teacher more input into the direction of learning, and stimulating learning at a deeper level [4]. CBL brings relevance to medical and allied curricula, links theory to practice, and promotes deeper learning. CBL is a practical and effective way of teaching students and is part of the curriculum of every medical profession.

Literature

1. Постанова Кабінету Міністрів України від 28.03.2018 р. № 334 «Про затвердження Порядку здійснення єдиного державного кваліфікаційного іспиту для здобувачів ступеня вищої освіти магістр за спеціальностями галузі знань 22 «Охорона здоров'я». 2018

2. Перцева Т.О., Шпонька І.С., Захаров С.В., Ханюков О.О., Кравченко О.І. Застосування об'єктивного структурованого клінічного іспиту як етапу проведення атестації випускників Державного закладу «Дніпропетровська медична академія Міністерства охорони здоров'я України». Медична освіта. 2019;3(д):45-47. DOI 10.11603/me.2414-5998.2019.3.10122

3. Абатуров О.Є., Нікуліна А.О. Змішана форма навчання в реаліях сьогодення. Гуманітарний корпус: [збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії]. Випуск 43. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2022. – 150 с.; с. 120-123.

4. Abaturov O.E., Nikulina A.O., Kryvusha O.L. Academic integrity in distance learning. Матеріали науково-практичної конференції з міжнародною участю «Актуальні питання підвищення якості освітнього процесу», присвяченій 30-річчю Незалежності України. Вид-во Івано-Франківського національного медичного університету МОЗ України. - 2021. – 219с.: 57.

O. B. Petrova
Candidate of Sciences (Linguistics),
Associate Professor
Kharkiv National Medical University

M. Y. Petrov
student
V. N. Karazin Kharkiv National University

AUTONOMY OF THE UNIVERSITY STUDENTS IN DETERMINING EDUCATIONAL GOALS AND MOTIVATION FOR LEARNING ESP

The research on a balanced learner-centered approach in university education and the involvement of motivational factors is considered topical as it is relevant to the current views on the role of foreign languages in attaining professional competence by university undergraduates.

The purpose of the work is to analyze the factors that influence on the motivation in learning English by the seekers of higher education and the level of their autonomy in determining educational goals.

The review of literature sources shows the results of studies on motivation in learning a foreign language [1-11]. In particular, the motivational goals of students of non-linguistic majors in educational activities [5; 6; 9] are defined. Researchers recognize the central role of motivation development in learning and achieving learning efficiency (R. Gardner, Z. Dörnyei, E. Ushioda, R. Ryan, E. Deci et al.). Scholars identify numerous reasons, and the rationales for language learning have been emphasized [1-4]. Universities provide students with many opportunities to obtain basic knowledge and compulsory training in the chosen specialty, focusing on the specialized field. These involve, in particular, learning English for Specific Purposes (ESP) in the university program, e. g., specifically for Mathematics and Informatics, Computer Science, Physics, etc. Modern educational institutions provide the opportunity to choose optional subjects, the so-called elective courses, to improve proficiency in foreign

languages for specific purposes, as well. This choice is based on the autonomy of compiling the educational route, on the individual needs of the student [1; 6; 7; 9].

Stimulating motivation in learning ESP becomes clear if we focus on the psychology of a student (student-centered approach) (D. Nunan, J. González, H. Liu, A. Lakawa, R. Indriyani, A. Barkah, I. Rubić, D. Matijević, etc.) [5-9].

Motivation for English language learning by non-linguistic university undergraduates can be studied using the dichotomy of intrinsic and extrinsic reasons [1; 4; 9-11]. Thus, we analyzed some ways of creating motivational support for such a subject. The student's rationale may involve some motivation items such as participating in academic mobility programs; winning additional bonuses in the university students' rating, e.g., due to English-language publications; gaining benefits for passing the competition in selection for the training practice program abroad; expanding knowledge from the English-language sources of information in the specialty; increasing the level of English language proficiency to pass exam better, in particular, an entrance exam to the Master's degree course, etc.

One of the important components of motivation is the desire to obtain modern knowledge in the specialty, which is connected with English language usage, since, in such rapidly developing areas as computer science, artificial intelligence, etc. novel information on specialties and areas is published mainly in English. It can be registered due to the increased share of students' autonomy in learning (their independent activities) and because English has become an international communication medium, including the professional, specialized aspects, as well. So, it allows getting acquainted directly with the global advanced publications in the profession. A common idea now is to join the currently open mass online courses (MOOCs) provided by world-famous universities and centres that are taught in English at a high scientific level, e.g. courses in Data Analytics, Applied Data Science, Advanced Learning Algorithms for Deep Learning, High Dimensional Probability Applications for Data Science, Decision and Game Theory, etc.

Professional cognitive motivation is a kind of conscious communicative contextual motivation and it helps in realizing the opportunity to use English medium learning. Education seekers use self-selection and add academic components, which are now widely available, supported by the open mass online courses in various fields: MOOCs through Coursera, Genius Space, Canvas, etc. Contributing is that online learning, including courses from world-famous universities, is particularly important for access to education, as free access to educational institutions of Ukraine to the best global digital resources and tools is ensured.

One of the stimulating points against this background is, on the other hand, the compensation of objective limitation of the program's possibilities for in-depth study of certain aspects of interest to an individual. A seeker of education forms the amount of program material in which he/she feels the need to increase the level of a foreign language proficiency as a way to master his/her non-linguistic specialty. The awareness of need is combined with extrinsic motivation via understanding that opportunities will open up under conditions that an individual can create through the efforts in learning ESP. The autonomy of learning allows a student to indirectly use conscious and communicative contextual motivation for learning a foreign language as a means of achieving competence in the professional field. In this way, the opportunity appears to gain knowledge through the study of a foreign language, to avoid the obstacles that ignorance of the medium of information could give. A combination of professional interest and awareness of the practical and theoretical significance of knowledge for future professional activity and achievement of special academic goals should be considered in balancing autonomy and motivation in learning ESP by the university students.

Literature

1. Bailly S. Teenagers Learning Languages Out of School: What, Why and How Do They Learn? How Can School Help Them? *Beyond the Language Classroom*. 2011. P. 191-201.

2. Dörnyei Z., Ushioda E. *Teaching and Researching Motivation* (2nd ed.). 2011. 326 p.
3. Gallagher-Brett A. *Seven hundred reasons for studying languages*. 2004. 46 p.
4. Gardner R. C. *Motivation and Second language acquisition. The Socio-educational Model*. 2010. 244 p.
5. González J. M. A. Learning motivation and strategies of ESP university students. *Spain Revista de Lenguas para Fines Específicos*. 22 (1). 2016. P. 141-169.
6. Lakawa A.R., Indriyani R., Barkah A. Promoting Motivation and Autonomy Through Online Teaching-Learning Process by Using ESP Printed Material. *Proceedings of the 4th Borobudur International Symposium on Science and Technology 2022 (BIS-STE 2022)*. P. 826-838.
7. Liu H. Learner autonomy: The role of motivation in foreign language learning. *Journal of Language Teaching and Research*. 6 (6). 2015. P. 1165.
8. Nunan D. *The learner centred curriculum: a study in second language teaching*. 1988. 196 p.
9. Rubić I., Matijević D. Autonomy and motivation: a self-determination theory perspective on ESP motivation *Journal of Teaching English*. 2019. P. 147-158.
10. Ryan R. M., Deci E. L. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*. 25, 2000. P. 54-67.
11. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1). 2000. P. 68-78.

V. Poberezhna

Master's degree student

Scientific Supervisor

O. V. Sushkevych

PhD in Philology, Associate Professor

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

THE MAIN STAGES OF WORKING WITH EDUCATIONAL VIDEOS IN ENGLISH LESSONS

Studying foreign languages at the stage of secondary education is important for preparing the younger generation for life in a multinational society, for shaping a culture of international relations and understanding the need to learn languages throughout life.

Today, it is increasingly difficult to deny the rapidly growing role of visual media in the lives of modern youth. Trends in the development of visual and auditory communication tools give rise to new approaches in any sphere of human activity, and thanks to modern technologies, the possibilities of presenting educational information have increased significantly.

The definition of the concept of “video material” is of fundamental importance. In a general sense, an educational video is a specially prepared audiovisual teaching tool, methodologically and directorially, that has a great emotional impact due to the synthesis of the main types of reception, designed to create authentic communication situations. This definition, however, refers to only a small part of the video material that can be used in the classroom, referring specifically to the instructional videos that are usually included in textbooks.

According to A. Gilmore, video materials can be authentic, purely educational, i.e. created specifically for solving educational problems, and adapted [2, p. 97-118]. As a rule, adapted materials are created based on authentic ones – they retain the main idea and particularly important lines, but, for example, remove certain sequences that may be unnecessary or interfere with the perception of information. The advantage of

this type of material is that it is close to authentic, but still focuses on specific pedagogical tasks. They are suitable for use in both high-level and low-level classes to address complex issues.

The main advantage of using films in a foreign language class is, of course, the visualisation factor. There are five types of visualisation: visual, auditory, motor, figurative and extralinguistic.

Of course, following the European trends in the study of didactics and methodology, visual and auditory visibility could be added to this classification, since, according to S. Khudak, this type of perception is fundamentally different from listening and/or perception of visual information [1, p. 88-89].

In the methodology of teaching foreign languages, the audiovisual aspect of language is considered as a core component in the structure of learners' language competence. According to most methodologists, the use of visuals has been one of the main problems of didactics for several centuries. Audiovisual teaching aids are an effective source of improving the quality of learning due to the brightness, expressiveness and informative value of visual and auditory images that reproduce communication situations and the surrounding reality [3].

As I. Schwerdtfeger notes, the qualitative advantages of video over text include the fact that, unlike a book, where descriptions can be presented exclusively one by one, at the pace at which the consumer is ready to perceive them, films set their own tone of narration, thus creating a greater emotional attachment to the plot, increasing the degree of tension or, conversely, telling their story slowly [4, p. 15]. In addition, the so-called "cinema language" is a powerful tool for influencing the development of a broad outlook and the ability to look at a situation from different points of view.

The introduction of video material into a foreign language lesson is a problem that has been raised in methodology for quite some time. This is due to the fact that the key factor in the effectiveness of a film lesson on students' skills is not the properties of

the video as a format, but the teacher's preparation and processing of the relevant video material.

It is undeniably important to have clear planning and understanding of how and when the training will be conducted with students when drawing up tasks for the video material.

The first stage of working with educational videos is preparation. Before presenting the video, the teacher should carefully read its content and identify the main points that he or she wants to emphasise during the lesson. The second stage is to activate previous knowledge. The video material can be either the beginning of a new topic or a review of the material already studied. The third stage is watching the video. At this stage, the teacher invites the learners to watch the video in order to understand the information. The fourth stage is analysis and discussion of the video. After watching the video, the teacher analyses the video and leads the discussion. The fifth stage is complex exercises and tasks.

Summing up all of the above, we conclude that the didactic potential of using film sequences is primarily related to the prevalence of audiovisual content in everyday life. And it is precisely because of the relevance of the educational media format established by modern times that video material has a great chance of encouraging students to successfully work on their own communicative competence due to its strong emotional impact, as well as a number of related factors such as touching upon topics relevant to students of a certain age, concentration on the information received, obtaining it through the complex influence of the "film language", and simply aesthetic pleasure.

Literature

1. Chudak S. Lernstrategien im Umgang mit Hör-Seh-Texten (Versuch einer Übersicht). *Glottodidactica*. Poznań, 2012. Vol. XXXIX/2. 2012. P. 87–101.
2. Gilmore A. Authentic materials and authenticity in foreign language learning. *Language Teaching*. 2007. Vol 40 (2). P. 97–118.

3. Klachkova M. A. Use of multimedia technologies in English lessons.
URL: <http://fel2005.dp.ua/docs/blog/06/040.pdf>
4. Schwerdtfeger I. Sehen und Verstehen. Arbeit mit Filmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Berlin, 1989. 192 p.

D. Stadna

Master's degree student

Scientific Supervisor

Ye. S. Protsko

PhD in Pedagogy, Associate Professor

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

COMPUTER-BASED TEACHING AS A MODERN STRATEGY FOR TEACHING ENGLISH

In the process of developing the foreign language competence of students of general secondary education institutions, the popularisation and promotion of computer knowledge, demonstration of new technical and software developments to students, teaching them how to use them, and developing opportunities for students to show their creative abilities are of great importance in English language lessons.

An analysis of scientific and pedagogical research has led to the conclusion that the use of computer technologies in learning English helps to develop all types of students' speech activities: general, communicative, (pragmatic, sociolinguistic, linguistic) and media and cultural competence [1, p. 70]. Thus, the computer-game complex is a method that requires establishing links between the system of knowledge acquired by the student in everyday life, during study, and the game as the main activity in which progressive psychological formations of his/her personality are established, including the motives of new activities [3, p. 120].

Computer-assisted learning is the process of preparing and transmitting information to a learner, the means of which is a computer. In this case, the main goals of computer-based learning should be established. Among them:

- developing the ability to work effectively with information, which will develop communication skills;
- training a person who can distinguish between different sources of information and their reliability;
- development of research skills;
- developing the ability to make optimal decisions;
- providing such an amount of information that a student can learn without difficulty [2, p. 132].

The following factors should be taken into account for the effective implementation of the computer-based method of teaching English:

1. Quality of materials (audio recording in studio conditions, by native speakers with good diction and production of video materials, slides, computer programs and other tools used in the educational process).
2. The suitability of these materials for use with the main teaching tool, in particular the teaching and learning package.
3. Accessibility of materials for higher education students in terms of form and content.
4. Ease of use [4, p. 185].

In general, a computer game is a way of improvised free expression of a person in conditional situations, as well as an activity determined by a set of certain techniques and rules that serves to fill leisure time, for entertainment. Play plays an important role in a person's life since childhood. It has a significant potential for developing interests, imagination, expressive and social abilities, acquiring skills and knowledge, and increasing energy potential and mental balance.

In addition to the game form, the computer can be used in the process of teaching English at all stages of learning: when introducing new material, consolidating, repeating, and controlling knowledge, skills and abilities. The functional significance of using a computer in the classroom will have different orientations: for a learner, it will

serve as a teacher, a working tool, a learning object, and a leisure environment. As a teacher, a computer can serve as a source of information (partially or completely replacing a teacher and a textbook), a manual (a high level of visibility is transmitted through multimedia and telecommunications), a simulator, an individual information space; a means of diagnosis and control. If we consider a computer as a working tool, then in this case, the student is able to use a text preparation tool with the ability to store them, a text and graphic editor, a computer with great capabilities, and a modelling tool.

In order to make English learning more effective, in addition to using readymade computer programmes, teachers pay attention to creating their own computer exercises to develop different components of foreign language communicative competence. Teachers develop exercises adapted to the level of students' training and to textbooks for the formation of speech skills and the development of abilities [2, p. 132-133].

Thus, the use of the computer-based method involves learning English in a new way that takes into account the unique capabilities of modern computers and telecommunications. This method is becoming more and more progressive, so teachers should make efforts to modernise the educational process because, without its use, learning activities will not be as effective.

Literature

1. Butorina O. P. About the use of computer technologies in contrastive research and language teaching. *Linguistic magazine*. 1996. No 3. P.70–79.
2. Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: textbook for students. classical, pedagogical and linguistic universities / Bigych O. B., Borysko N. F., Boretska G. E. and others. Kyiv: Lenvit, 2013. 590 p.
3. Nisimchuk A. S. *Modern pedagogical technologies: Study guide*. Kyiv: Prosvita, Book of memory of Ukraine, 2000. 368 p.
4. Tarnopolskyi O. B. *Methods of teaching foreign languages and their aspects in higher education: a textbook*. Dnipro: Alfred Nobel University, 2019. 256 p.

Y. Tymoshchuk

Master's degree student

Scientific Supervisor

L. L. Veremiuk

PhD in Pedagogy, Associate Professor

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

POETIC DISCOURSE AS A CULTURAL PHENOMENON

At the present stage of linguistic science development, the problem of studying poetic discourse is at the centre of linguists' research. Linguists noted the importance of studying this phenomenon not so long ago, at the end of the twentieth century, but it has already become a rather interesting basis for studying and analysing many of its parameters.

The concept of discourse is a linguistic concept that is considered to be one of the most frequently discussed and widely researched. The concept of discourse is one of the central concepts of linguistics, which is studied in various aspects of text linguistics, cognitive linguistics, pragmalinguistics, etc.

The term "discourse" can be called fundamental in linguistics because it is not only theoretical. Discourse is also a practical phenomenon of linguistics that can be identified and studied.

Discourse is interpreted as "a coherent text combined with extra-linguistic and pragmatic, socio-cultural, psychological and other factors; a text considered in the context of events; speech is considered as a purposeful, social act, as a component involved in the interaction of people and the mechanisms of their consciousness (cognitive processes)" [1, c. 136].

A. Kuzmenko identifies three main characteristics of discourse: formally, it is a unit of language that exceeds a sentence in length; in terms of content, discourse is related to the use of language in a social context; in terms of its organisation, discourse is interactive, i.e. dialogical [2, p. 197].

A similar position is taken by N. Panasenko, who identifies three criteria for the concept of discourse [4, p. 414-415].

The first of them is distinguished from the standpoint of structurally oriented linguistics. This criterion defines a discourse as two or more sentences that are related to each other in terms of meaning, semantically interdependent and complementary. The second criterion characterises discourse in terms of its functionality, like any use of language. This approach explains the distinction between the analysis of discourse functions and the study of language functions in the socio-cultural environment. The third criterion defines discourse as expression and emphasises the interaction of form and function in language.

K. Serajim identifies 8 meanings of the term discourse: equivalent to the concept of speech; a unit larger than a phrase; the impact of a statement on its addressee, taking into account the situation of the statement; conversation as the main type of statement; speech from the speaker's position as opposed to a story that does not take into account this position; the use of language units, their linguistic actualisation; a socially or ideologically limited type of expression; a theoretical construct designed to study the conditions of text production [5, p. 190].

So, discourse is the existence of text, information and the statement of certain facts and events in our subconscious.

Song is a very common art form among people in society. It influences people through melody, words and rhythm, and therefore the importance of music in our lives cannot be underestimated.

The song lyrics, as a type of text, reflect the features of the traditional text quite specifically; this type of text is also distinguished by its particular originality when compared to the texts of traditional poetry. The peculiarity of a song, in comparison with traditional poetry, is the use of interesting vocabulary, abbreviations, new sounds and sound coincidences [3, p. 55].

Musical or song discourse does not currently have as many approaches to its study, but it is an object of research by scholars.

The main musical styles include: pop music, rap, R&B, jazz. instrumental music, folk music, electro, trance music, disco, techno, funk and etc. P. Zorivchak, studying the English-language song discourse, outlined a number of its linguistic and cultural features: ideological; subjectivity; creolisation; authoritarianism; remoteness; axiological; intertextuality; ritual; multifunctionality [6, p. 29].

Thus, song discourse is a certain integrity, totality or system consisting of musical and linguistic subsystems. We can conclude that song discourse is a set of texts of musical works united thematically and having common features.

Literature

1. Bilous O. M. Theory and technology of translation. Course of lectures: revised and supplemented. Study guide for students of translation departments. Kirovohrad: V. Vynnychenko KSPU, 2013. 200 p.
2. Kuzmenko A. O. A portrait of the temporality of English-language Eurodisco song texts. Scientific Bulletin of KhPU. German studies and intercultural communication series. 2019. P. 197-201.
3. Kuznetsova M. O., Khodus A. M. English-language song discourse in the context of linguistic culture (on the material of pop songs of the 21st century). Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Philology. 2017. Issue 29 (2). P. 53-56.
4. Panasenko N. I. Gender strategies of song discourse (linguistic and cultural aspects). Linguistic and conceptual pictures of the world. Kyiv: Lohos, 2012. No 7. P. 414-422.
5. Serazhym K. S. Discourse as a sociolinguistic phenomenon: methodology, architecture, variability. Kyiv: Taras Shevchenko Kyiv. national University. 2012. 392 p.
6. Zorivchak R. P. Reality as a component of the national-cultural context:

translation studies aspect / On the material of the Ukrainian language. Slavic languages in the light of culture: collection. scientific articles. Mykolaiv: V.O. Sukhomlinsky MNU, 2011. P. 27-49.

Olha Yalovenko,
PhD in Philology, Associate Professor
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

DOUBLE IDENTITY IN CONTEXT OF TRANSCULTURE

In today's transcultural world, the problem of a person who has a hybrid identity is increasingly becoming a controversy object. A new level of solving the identity problem can be seen in the ideas of transculture, which keeps the fact of preserving his own identity by a person while simultaneously belonging to many cultural traditions. Transcultural identity begins with the idea of "interculturality", with the attempt to be understood through communication and often non-communication, that is through means of non-verbal communication.

The thesis about the existence of any cultural phenomenon (including linguistics and literary studies) on the "border", although became a statement of modern scientific existence, has not lost its *relevance*, even deepened its significance, since the acquisition of one's own identity and being on "the border" becomes more and more difficult.

Problems of national and cultural "identity" are directly connected with modern globalization processes. Culture is interpreted primarily in terms of "border discourses", "creolization", "hybridity", "mestisization", etc. The problems of identity of yesterday's immigrant – today's US citizen, his border and hybrid consciousness are at the center of scientific attention. Every year, more and more US citizens become "hyphenated Americans" and, unlike "ISSEI" (first-generation immigrants) they do not shame or reject their cultural origin. On the contrary, they regard it as a "brand".

Modern America is considered the world's model, it "extends to the whole world and makes everyone an American" [1, p. 158]. In this context Ronald Takaki mentions Asian Americans, who "have lived in the United States for more than 150 years, which is longer than some other European ethnic groups. But as "foreigners" who came from the "other shore", they were called savages and pagans who could not assimilate" [2, p. 7].

The significant influence of cultures of "big neighbors" leads to the fact that "other" becomes "our" – there is a process of external influences' internalization, which makes the boundaries between "our" and "other" shaky and conditional. Here we have to note that the symbolic transition "traces" from "our" to "other" are reminded by the constant nostalgia for the lost past. It is important for a person with a hybrid identity both to outline the transition lines ("our" / "other" contours) correctly and to understand the importance and necessity of these boundaries' crossing.

In transcultural conditions, boundaries of cultural differences are largely erased, and, as a result, the symbolic "substitution" of stereotypes becomes significant, when "our" is presented as "other" and vice versa. The current state of culture is characterized by an interest in the representation problem – the problem of the right of an individual to speak on behalf of a cultural group, his or someone else's, as well as his adopted and represented cultural capacity.

We have to note, that in most cases, such "border" identities "oscillate" between cultures and cannot find stability. They notice the coexistence of two consciousnesses in themselves, each of which chooses its right to exist. Being a plural personality and characterized by ethnic ambiguity, such individuals successfully combine two cultural discourses: neither "their" nor "other" is leveled by them. On the contrary, all cultural contradictions remain the same and turn into a new ambivalent quality – a transcultural one.

Literature

1. Spender S. Americanization. *Partisan Reviews*. Spring 1972. № 2. V. XXXIX. P. 148-173.

2. Takaki R. *A Different Mirror: A History of Multicultural America*. Boston : Little Brown & Co., 1993. 508 p.