

**СУЧАСНІ ФІЛОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ
ТА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
В КОНТЕКСТІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ**

**ЗБІРНИК СТУДЕНТСЬКИХ НАУКОВИХ РОБІТ
XVI Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів,
аспірантів та молодих науковців**

10 листопада 2023 року



Житомир-2023

УДК: 81'243:378.22

З-41

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

Головний редактор:

Жуковська Вікторія – кандидат філологічних наук, професор, професор кафедри міжкультурної комунікації та іншомовної освіти.

Редакційна колегія:

Папіжук Валентина – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри міжкультурної комунікації та іншомовної освіти.

Гирин Олег – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри міжкультурної комунікації та іншомовної освіти.

Кузьменко Олена – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри міжкультурної комунікації та іншомовної освіти.

Рецензенти:

Андрушенко Олена – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської лінгвістики Університету Аугсбург (Німеччина).

Криворучко Тетяна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови та прикладної лінгвістики Житомирського державного університету імені Івана Франка (Україна).

2

Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації: Збірник студентських наукових робіт / За заг. ред. Жуковської В., Папіжук В., Гирин В., Кузьменко О. Житомир: Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2023. – 391 с.

Збірник студентських наукових робіт містить результати досліджень студентів і молодих науковців вищих навчальних закладів України із сучасних напрямків лінгвістики, перекладознавства, методики навчання іноземних мов та літературознавства.

Видання розраховане на студентів старших курсів, аспірантів, молодих науковців та викладачів.

УДК: 81'243:378.22

З-41

Матеріали друкуються в авторській редакції. За достовірність фактів, цитат, власних імен, посилань на літературні джерела та інші відомості відповідають автори публікації.

Думка редакції може не збігатися з думкою авторів.

© Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2023

ЗМІСТ

Бахурінська О.А. Стилiстичнi та мультимодальнi особливостi сучасної англomовної соціальної реклами.....	8
Бацанова О.В. Формування iнтерактивних вминь учнiв старшої школи в умовах соціально-емоційного навчання	11
Бачинська А.С. Класифікація та характеристика навчальних стратегій, призначених для розвитку англomовної лексичної компетентності на старшому етапі	14
Бездітко А.О. Використання прийому кооперативного навчання “Jigsaw” на уроках англійської мови за допомогою Zoom технологій.....	18
Бовсуновська Є.В. Комунікативно-стилістичні властивості англomовних рекламних слоганів.....	22
Богуш Т.С. Використання методу проектного навчання на уроках англійської мови.....	26
Борейко К.В. Формування професійно-значимого компонента лексичної компетентності учнiв старшої школи.....	29
Борова В.Д. Лінгвокомунікативні характеристики творів фентезі (на матеріалах романів Урсули Ле Гуїн).....	34
Боровська А.В. Комунікативні тактики вираження аргументативної стратегії у сучасній англійській мові.....	39
Бубен К.В. Лексико-граматичні засоби політично коректного мовлення для вираження незгоди.....	42
Бурля Є.В. Мобільні застосунки як засіб навчання англomовного аудіювання на старшому етапі ЗЗСО.....	46
Бурмакіна Д.С. Використання персоналізації як засобу мотивації розвитку іношомовних інтерактивних вминь учнiв основної школи.....	51
Васильківська Т.В. Вдосконалення <i>high order thinking skills</i> учнiв основної школи на основі технології travelogue.....	54
Вербовський І.А. Стратегії передачі англomовної метафори українською у творі В. Текерея “Vanity Fair”.....	60
Виноградський Д.П. Сутність і функції електронних генераторів контенту в навчанні англomовного писемного мовлення.....	62
Галатюк В.О. Міждисциплінарний підхід у вивченні іноземної мови як засіб розвитку когнітивних вминь старшокласникiв.....	67
Герасимович В.А. Формування інтеркультурної компетентності молодших школярів в умовах НУШ.....	73
Голубєв Д.М. Лінгвопрагматичні особливості формування образу України в іноземних ЗМІ.....	77
Григор'єв І. Стилiстика усного перекладу (принцип недоторканості оригінального тексту).....	81
Григор'єва А.О. Культурно маркована лексика як важлива складова у формуванні ЛСКК учнiв старшої школи.....	83

Гуменюк С.С. Використання <i>Sense</i> -технологій як засобу формування креативних вмінь учнів основної школи.....	86
Данилюк А.В. Особливості використання англомовних теленовин для удосконалення аудитивних умінь учнів середньої школи.....	91
Дем'янчук Д.С. Теоретичні засади формування професійно-орієнтованої аудитивної компетентності здобувачів нефілологічних спеціальностей.....	96
Джумаєва А.В. Лінгвістичні особливості формування лексичної компетентності.....	99
Дяченко О.І. Формування логічного мислення учнів початкової школи на основі <i>jigsaw</i> технологій.....	102
Желізко Д.О. Лінгвокраїнознавчий підхід як ефективний інструмент формування комунікативної компетентності учнів старшої школи при навчанні німецької мови.....	107
Житомирська Є.Є. Проблема формування комунікативних умінь у продуктивних видах мовленнєвої діяльності.....	112
Заблоцька Л.В. Розвиток навичок письма учнів середньої школи засобами онлайн застосунків <i>Story Wizard</i> та <i>Hemingway Editor</i>	115
Заліщук Т.І. Автоматичні субтитри на YouTube: їхні переваги та недоліки у вивченні англійської мови (на матеріалі відео TEDTalks).....	118
Запара В.О. Доречність використання мультиплікації на уроках англійської мови у розвитку комунікативної компетентності учнів основної школи.....	121
Ісмаїлова А.А. Можливості використання навчальних подкастів на уроках англійської мови в старшій школі.....	126
Каракас М.О. Застосування онлайн-ігор та онлайн-платформ на уроках англійської мови.....	130
Килимник А.К. Класифікація комунікативних стратегій навчання аудіювання на старшому етапі.....	132
Кир'янова Т.Б. Семантичні особливості медичної термінології англійської мови.....	135
Кіселюк М.І. Вплив штучного інтелекту на вивчення англійської мови.....	138
Климович І.Ю. Можливості застосування драми у формуванні фонологічної компетентності студентів мовних ЗВО.....	141
Колеснієва К.І. Інформаційні технології як засіб підвищення результативності навчання.....	143
Колесник Я.Я. Інноваційні технології в методиці формування лінгвосоціокультурної компетентності.....	145
Концевич А.Є. Веб-застосунок DISCORD як засіб навчання усного діалогічного мовлення старшокласників.....	150
Корець В.А. Направляюча функція зображувальної наочності у формуванні логічно-зв'язаних висловлювань учнів молодших класів.....	154
Костик Н.М. Проблема формування когнітивних та метакогнітивних вмінь учнів основної школи на уроках іноземної мови.....	157

Костів Ю.Р. Удосконалення навичок сучасної англійської мови для здачі міжнародних екзаменів через використання навчальних мобільних додатків..	161
Кошелюк К.С. Лінгвопрагматичні особливості рекламних гасел на прикладі соціальної реклами.....	164
Кравчук Д.І. Доцільність використання цифрових інструментів Google у процесі формування мовної лексичної компетентності учнів ЗЗСО.....	167
Кроль Л.В. Поняття, принципи та напрями реалізації універсального дизайну в освітньому процесі.....	172
Кулак В.І. Прецедентні тексти у публічному мовленні сучасних політиків: лінгвокультурний та комунікативний аспекти актуалізації.....	177
Лаговська Д.О. Особливості використання засобів перевернутого навчання у процесі вивчення іноземної мови у ЗЗСО.....	181
Левицька Ю.А. Використання інтернет платформи <i>Wordwall</i> для формування вмінь продуктивного говоріння учнів старшого етапу.....	185
Лейченко О.О. Використання корпусних технологій у навчанні англійської мови.....	189
Лех І.А. Використання лексико-граматичних засобів вираження схвалення у класній кімнаті.....	191
Липова Л.С. Технології візуалізації як засіб формування іншомовної компетентності учнів.....	192
Ліщишина А.А. Подкасти на уроках німецької мови: основні переваги.....	196
Люльчак Д.К. Стримана критика в діловому спілкуванні.....	200
Ляшук А.Л. Розвиток навичок критичного мислення учнів початкової школи засобами текстів для читання в умовах НУШ.....	204
Мальченко М.С. Класифікація засобів навчання граматики на старшому етапі, в змісті яких використовується гумор.....	207
Манько А.І. Використання метакогнітивного підходу в навчанні старшокласників англійської мови аудіювання.....	209
Марко-Чулаєвська Н. Вербалізація війни проти України в текстах англійських і французьких інтернет-новин.....	213
Мартиненко І.В. Врахування індексу залученості у навчанні англійської лексики на старшому етапі.....	218
Мартинюк О.О. Політично коректне мовлення у світі англійської культури та концепція лінгвістичної відносності.....	221
Матвійчук О.О. Технології навчання іноземної мови.....	224
Мельничук Т.С. Формування граматичних навичок у процесі навчання читання англійською мовою.....	227
Михайленко А.О. Навчання писемного мовлення учнів початкової школи на основі медіалогічних технологій.....	230
Михалевич А.О. Освітні навчальні платформи у навчанні іноземної мови...	233
Нестерчук І.В. Розвиток комунікативних умінь старшокласників на основі медіа контенту.....	235

Окончик Я.Д. Застосування онлайн ігор у розвитку лексичних умінь учнів молодшої школи в умовах НУШ.....	239
Онищук К.В. Формування нарративних вмінь учнів старшої школи як домінуючої одиниці іншомовного спілкування.....	242
Опанасюк С.В. Використання онлайн-сервісу <i>LearningApps</i> у формуванні іншомовної лексичної компетентності учнів середнього етапу.....	247
Паламарчук К.С. Дидактичний потенціал подкастів у навчанні аудіюванню.	251
Паламарчук Н.О. Корпусний підхід до укладання словників: можливості програми ANTCOINC.....	254
Палійчук А.Т. Можливості штучного інтелекту при плануванні та провденні уроків англійської мови на старшому етапі ЗСО.....	258
Партика Т.В. Критерії відбору текстів у навчанні старшокласників вивчаючого читання з підходом <i>content and language integrated learning</i>	263
Паховський І.Д. Формування граматичної компетенції в контексті розмовної граматики.....	267
Петрівська І.В. Навчальний потенціал цифрових додатків у розвитку лексичної компетентності учнів середнього етапу.....	270
Петрук К.О. Особливості використання нейромереж на уроках іноземної мови під час адаптаційного циклу.....	274
Піонткевич О.О. Концепт зовнішність людини англійськомовному художньому дискусі.....	277
Поліщук В.І. Структурно-семантичні особливості вживання неологізмів у сучасному англійськомовному медійному дискусі.....	281
Приходько А.Б. Американська мрія у пісні “The Eagles: Hotel California”.....	284
Рудніцька Д.В. Використання онлайн ігор для формування фонологічної компетентності учнів початкової школи в умовах НУШ.....	287
Савина А.Ю. Метамодернізм як мистецький дискурс.....	292
Савчук Б.В. Використання інтерактивного навчання на уроках англійської мови (теоретичний аспект).....	296
Синчук І.В. Особливості використання інфорграфіки при навчанні граматики у 10-11 класах.....	300
Складанчук К.Г. Формування лінгвосціокультурної компетенції учнів середньої школи з використанням аудіопор.....	302
Скрипнюк Л.Ю. Дидактичний потенціал онлайн-ресурсів для розвитку навичок читання в початковій школі в умовах НУШ.....	304
Слободенюк Н.В. Лексична компетентність: сутність і зміст.....	309
Соколова А.А. Методичні закономірності роботи з художніми творами на веб-платформі SENDPULSE.....	311
Стрелюк К.А. Застосування технології “colour coding” в опануванні порядком слів англійського речення у початковій школі в умовах НУШ.....	314
Тамберг О.Р. Потенціал використання смарт-гаджетів на уроках англійської	

мови учнями старшої школи.....	321
Таргонська Д.Р. Формування аргументаційних умінь учнів основної школи в умовах дискусійного поля.....	326
Ткачук О.С. Дидактичний потенціал цифрової диференціації в навчанні обдарованих старшокласників вивчаючого читання.....	329
Третьякова А.О. Дидактичні можливості казок у навчання англійської мови..	333
Угрюмова А.Ю. Використання мережі TikTok для розвитку навичок аудіювання учнів старших класів.....	336
Фаустова І.А. Критерії відбору комунікативних ситуацій, придатних для навчання діалогічного мовлення учнів старшого шкільного віку.....	341
Федоришина К.П. Перемикання кодів: лінгвокультурний аспект англомовної комунікації.....	343
Фещук О.В. Лінгвокультурні бар'єри в міжкультурній комунікації у фрагментах сучасних англомовних фільмів.....	346
Харчишина Ю.О. Використання нейромереж для забезпечення індивідуального підходу до навчання школярів іноземної мови.....	349
Хоменко С.В. Представлення комунікативної ситуації переконання у сучасній англомовній прозі.....	352
Чевська С.М. Німецька література як засіб розвитку мовленнєвої культури старшокласників.....	354
Чепіга Д.В. Використання цифрових інструментів гейміфікації для розвитку комунікативних вмінь та навичок молодшого школяра в умовах змішаного навчання.....	358
Шапран А.Р. Застосування лінгвістичних корпусів у методиці викладання іноземної мови.....	361
Шарандак В.А. Навчання учнів основної школи мовних засобів спілкування з національно-культурною семантикою в порівняльно-історичному контексті	364
Шепетько А.П. Штучний інтелект ChatGPT як інструмент навчання граматики учнів середнього етапу ЗЗСО.....	367
Шерметинська Т.Р. Історико-культурні витоки літератури “втраченої генерації”.....	371
Шольц Н.О. Засоби образності в англійській і українській мовах та особливості їх перекладу.....	374
Юрченко М.В. Лексичні та синтаксичні особливості політичних промов Джо Байдена та Барака Обами.....	378
Якобчук А.К. Особливості формування вмінь 21 століття учнів старшої школи.....	381
Янушкевич С.В. Використання кейс-методу для розвитку лексичних навичок учнів середньої школи.....	387

Оксана БАХУРІНСЬКА
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. ф. н., доц. Лісова Ю.О.

СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОЇ АНГЛОМОВНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ

Постановка проблеми. Одним із важливих аспектів сучасного соціального життя є реклама, яка оточує людину всюди. Соціальна реклама на сьогодні є найбільш ефективною у досягненні першочергової цілі – привернення уваги максимальної кількості реципієнтів до певної соціальної проблеми. Соціальна реклама як засіб впливу на вибір людини, її дії та поведінку має на меті створення таких відносин між людиною та соціумом, щоб спонукати до певної, запропонованої рекламою, поведінки. Зважаючи на це, існує потреба вивчення рекламного тексту як одного із видів текстів масового впливу, спрямованого на досягнення комунікативно-прагматичної та експресивно-сугестивної мети і заснованого на використанні виражальних можливостей засобів мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Лінгвістичні особливості сучасних англomовних рекламних текстів досліджуються останнім часом Я. Тікан [9], Г. Сидорук [7], Н. Шкворченко [4], Б. Міленний [3] та іншими науковцями. Разом з тим, сучасна англomовна соціальна реклама поки що не ставала об'єктом окремих наукових розвідок мовознавчого спрямування.

Актуальність дослідження полягає у тому, що сучасна соціальна реклама спрямована на вирішення важливих соціальних проблем, а тому вивчення її лінгвістичних особливостей дає підстави розглядати її як ефективну та екологічну.

Мета статті – розглянути стилістичні особливості сучасної англomовної соціальної реклами.

Текст, занурений у ситуацію рекламного спілкування, є основою для виділення терміну «реklamний дискурс». Рекламний дискурс є мисленнєво-мовленнєвим феноменом, який охоплює дві складові – комунікативну взаємодію, що спрямовується на просування послуг або товарів на ринку завдяки лише мовним засобам (без контакту комунікантів) та рекламний текст [10, с. 17].

Комунікація є основою будь-якого дискурсу, у тому числі й рекламного. Специфіка рекламного дискурсу полягає в його комунікативно-прагматичній спрямованості, яка вивляється у виборі вербальних та невербальних засобів та способах їх подачі.

Т. Безугла вважає, що специфічні вербальні риси рекламного дискурсу можна виразити за допомогою формули Г. Лассвелла: «У рекламному дискурсі говорить (хто?) підприємство-рекламодавець (кому?) потенційному споживачеві. У процесі комунікації вони продукують (що?) рекламний текст (як?) за допомогою природної

мови через ЗМІ: газети, журнали, телебачення, інтернет тощо. Підприємство-рекламодавець спілкується зі споживачем (чому? навіщо?), щоб здобути його прихильність до товару або послуги. Вони спілкуються (де? коли?) на ринку споживчих товарів і послуг за умов відсутності безпосереднього часового та просторового контакту» [2, с. 32].

Окрім вербальних елементів, у рекламі наявні й невербальні, або візуальні, які сприймаються нами як єдине ціле. Тексти, що складаються з різних семіотичних систем, зокрема вербальної та невербальної, називають полікодовими або ж креолізованими [1, с. 13]. Безумовно, вербальні й візуальні компоненти потрібно розглядати не ізольовано, а в єдності, оскільки вони комплексно сприяють ефективності інтерпретації інформації в процесі комунікативної діяльності. Вдало підібраний вербальний компонент може слугувати дієвим механізмом переконання адресата на всіх рівнях мови, а візуальний компонент може функціонувати як на рівні графічного оформлення тексту малої форми, так і через образ або ж запропоновану адресатові ілюстрацію [1, с. 13].

Рекламний текст називають особливим видом тексту, що певним чином структурований, має комунікативно-прагматичну спрямованість і виконує функцію інформування та впливу. Т. Свекла вважає, що рекламний текст – це сукупність аудіовізуальних засобів у будь-якій комбінації, що спрямовані на реципієнта з метою впливу, який прямо чи опосередковано пов'язаний з об'єктом рекламування [6, с. 58].

А. Раду визначає рекламний текст як певний знаковий феномен, що складається з вербальних та невербальних знаків в усній або письмовій формі, створюється у межах масової реклами та показує намагання продуцента вплинути на реципієнта таким чином, щоб той скористався якоюсь послугою або придбав певний товар [5, с. 63].

Рекламний текст відрізняється від інших видів тексту своєю специфічною структурою. Найчастіше зустрічається поділ рекламних текстів на такі структурно-композиційні частини: заголовок, основний рекламний текст, слоган [6, с. 57]. Іншими елементами рекламних текстів можуть бути підзаголовок, вставки та рамки, печатки, логотипи та автографи (підписи) [8, с. 78]. У межах нашого дослідження нас цікавить саме основний рекламний текст.

Очевидно, що при створенні соціального рекламного тексту компанія хоче створити щось таке, що представляє її ідею і легко запам'ятовується. На внутрішньо-лінгвістичному рівні для соціальної реклами характерні такі риси: довга форма викладу (зазвичай це кілька речень); ритм, що сприяє кращому запам'ятовуванню; використання рим; подекуди в основі соціальної реклами лежить загальновідомий афоризм; використання живої мови тощо [3].

Стилістичний бік соціальної реклами забезпечують деякі методи її створення. Основними прийомами, які найчастіше використовуються при побудові сучасної англійської соціальної реклами, за Б. Міленим [3], є:

1. Використання лексики зі стійкою позитивною або негативною семантикою, що, позитивно або негативно впливає на реципієнта: *We simply had to give a missed call to save the rivers* (https://www.youtube.com/watch?v=_GNOgJWpfK8); *Some things they can't see, like air pollution which is poisoning our children* (https://www.youtube.com/watch?v=KVTxV_9ZZUg).

2. Використання займенників, які дозволяють створити ефект прямого спілкування з реципієнтом: *Did anyone think about our future?* (https://www.youtube.com/watch?v=_GNOgJWpfK8); *Begin with yourself* (<https://www.youtube.com/watch?v=0B4MI5ft0h8>). Використання займенників має наслідком конструювання діалогу спікера (у цьому випадку – компанії разом зі слухачем (клієнтом)), тому займенники дуже часто використовуються у відеорекламі.

3. Використання імперативних форм дієслів, які дозволяють надати динамічності висловлюванню і заохотити реципієнта до вирішення порушених рекламою соціальних проблем: *Visit Central Office of Public Interest and demand immediate action now to this public health emergency* (https://www.youtube.com/watch?v=KVTxV_9ZZUg);

4. Задля створення відповідного ефекту в сучасну англomовну соціальну рекламу часто додають вузькоспеціалізовану термінологію, професіоналізми тощо. У наведеному фрагменті це медичні терміни на позначення захворювань: *I spy with my little eye asthma, cancer, diabetes, stunted lungs* (https://www.youtube.com/watch?v=KVTxV_9ZZUg).

5. Важливим стилістичним прийомом є використання різних видів повторів. Реалізація в структурі соціальної реклами повторів змушує одержувача вслухатися в суть заяви: *I'm not good. I haven't been good* (<https://www.youtube.com/watch?v=ij7RyWMVF-k>);

6. Використання діалогічних об'єднань, що складаються з питання і відповіді: *Did anyone give? I gave!* (https://www.youtube.com/watch?v=_GNOgJWpfK8). Форма діалогу створює ефект спілкування з потенційним споживачем і у випадку візуального компонента або динамічного зображення може бути представлена як реальний діалог.

Висновки. Отож, мовні компоненти сучасної англomовної соціальної реклами функціонують у складних комунікативних умовах, обов'язковою функцією впливу та із чітко визначеною метою – маніпулювати, змушувати, переконувати споживача діяти в необхідному для рекламодавця напрямку. Мовні і мовленнєві засоби – це інструментарій для досягнення такої мети.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у дослідженні мультимодальних характеристик англomовної соціальної реклами.

Список використаних джерел та літератури

1. Амеліна М.Ю. Взаємодія вербального та невербального компонентів в текстах іспаномовної реклами. *Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики*. 2013. Вип. 24. С. 12–19.
2. Безугла Т.А. Лінгвопрагматичні та стилістичні властивості рекламного дискурсу. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Сер. : Філологія*. 2013. № 1052. С. 31–36.
3. Міленний Б. Лінгвістичні особливості рекламного дискурсу. URL: <https://ir.duan.edu.ua/bitstream/123456789/2146/1/Міленний.pdf> (дата звернення: 05.11.2023).
4. Поліщук М., Шкворченко Н. Особливості англomовної письмової реклами. URL: www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v33/19.pdf
5. Радуга А.І. Екологія фреймових структур і структурно-композиційна організація рекламного дискурсу. *Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна*. 2010. № 805. С. 62–67.
6. Свекла Т.П. Організація рекламних текстів на засадах комунікативно-стратегічного підходу. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, Будапешт, 2015. № III(36). С. 56–59.
7. Сидорук Г. І. Стилістика англomовного рекламного продукту та його переклад засобами української мови. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/268531156.pdf> (дата звернення: 05.11.2023).
8. Соколова І.В. Мовні засоби створення мотивації сприйняття інформаційно-реklamного типу тексту. *Вісник Сумського державного університету*. 2010. № 1. Т. 2. С. 76–81.
9. Тікан Я., Ющук В. Лінгвостилістичні особливості англomовних рекламних текстів галузі машинобудування. *Advanced Linguistics*. 2021. № 7. С. 72–79.
10. Шевченко І.С. Когнітивно-комунікативна парадигма і аналіз дискурсу. *Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен*. Харків: Константа, 2005. С. 9–20.

Олена БАЦАНОВА

Житомирський державний університет

імені Івана-Франка

Науковий керівник:

к. п. н., проф. Калініна Л.В.

ФОРМУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ВМІНЬ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Постановка проблеми. Освіта в будь-якій країні, в тому числі в Україні, повинна реагувати на виклики сьогодення, тому що саме освіта дбає про підготовку учнів до самостійного життя у новому полікультурному та цифровому суспільстві.

Основною метою Нової Української Школи є підготовка критично мислячих випускників, здатних самостійно вирішувати виниклі проблеми, обдуманно приймати важливі рішення.

Реалізація цього завдання ускладнюється під час військових дій в Україні. Це особливо стосується учнів старшої школи, які мають розвинуту сферу почуттів і гостро реагують на всі події в країні. Їх психологічна система перенапружена та втрачає стійкість та цілісність. Підлітки, як представники перехідного віку, стають найменш захищеною категорією та потребують психологічної підтримки у їх соціально-емоційній адаптації.

На думку психологів, полегшити напругу під час військових дій в Україні може соціально-емоційне навчання – SEL, яке розглядається як основа для здорового розвитку, оскільки воно пов'язане з подальшими життєвими результатами, що поширюються на самостійне доросле життя, такими як успіх на ринку праці, зниження тривожності, а також зменшення вірогідності появи проблем із психічним здоров'ям у майбутньому. Наші спостереження довели, що з появою гуманітарних місій в Україні, поширенням волонтерського руху з участю іноземних партнерів виник значний інтерес до інтерактивного спілкування з представниками інших країн, що може бути досягнуто під час групового спілкування. Саме в груповій інтеграції проявляються емоційні та соціальні складові емоційного інтелекту учнів на основі їх мовних навичок та мовленнєвих вмінь. Ці спостереження свідчать про **актуальність** нашого дослідження та необхідності нових підходів до навчання іноземної мови під час SEL.

Аналіз наукових досліджень показав, що соціально-емоційне навчання в Україні тільки на стадії становлення. Знайомство з дослідженнями іноземних науковців, зокрема робіт Гімберт Б, Міллер Д, Герман Е, свідчить про своєчасність і актуальність нашого дослідження, тому що робіт присвячених інтерактивному навчанню підлітків під час SEL, на жаль, немає.

Метою даної статі є спроба показати доцільність формування інтерактивних вмінь старшокласників під час соціально-емоційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Наш невеликий досвід роботи в сфері освіти показав, що:

- Більш інтенсивні програми більшої тривалості (багаторічні) зазвичай мають більший ефект, ніж короткі, менш інтенсивні програми, тому SEL слід починати в дошкільній і продовжувати включно до загальноосвітньої школи.
- Програми, спрямовані на зміну поведінки, як правило бути більш ефективним, якщо впроваджувати їх в усіх середовищах де перебуває учень, у школі, домі і громаді.
- Підтримка керівництва (директора, районного рівня) є критичним фактором якісної реалізації SEL. Така підтримка підвищує імовірність того, що школи матимуть ресурси та професійні кваліфікації педагогів в сфері SEL які вони потребують для реалізації SEL програм як невід'ємної частини заходів вдосконалення школи та шкільної освіти.

Навчання інтерактивному спілкуванню буде ефективним, якщо воно буде проводитись з урахуванням кооперативного навчання – в парах або малих групах. Учні обмінюються мовленнєвим досвідом використовуючи вивчені комунікативні одиниці в реальних ситуаціях спілкування. У такому навчанні в умовах SEL учні отримують підтримку одне одного, відчувають себе впевнено і мотивовано.

Ми вважаємо, що школа, природно, є місцем спілкування для учнів, і має сенс навчати вмінням інтерактивного спілкування у цьому середовищі на основі SEL. Щоб SEL був найбільш успішним необхідно створити середовище, у якому позитивні стосунки учнів один з одним, де кожен учень може виразити власну точку зору, де вони відчувають підтримку та повагу з боку вчителів, що робить їх більш відкритими до навчання SEL. Подібним чином навчання SEL в умовах іноземної мови має надати різноманітність поглядів закордонних однолітків і прийняття їх.

В процесі нашого дослідження ми проаналізували підручники англійської мови рекомендовані МОН України для учнів старших класів щоб побачити кількість вправ спрямованих на сприяння розвитку інтерактивних навичок учнів. Результати надані в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати аналізу підручників з англійської мови

Автор і назва підручника	Кількість вправ спрямованих на мовленнєві вміння		Кількість вправ спрямованих на формування інтерактивних вмінь
Карпюк О.Д 11 клас English 2019	130		23 (27%)
Liz and John Soars Headway 5 th edition Upper-intermediate	154		32 (21%)

З цієї таблиці ми бачимо, що в підручних вітчизняних і зарубіжних авторів приділяється не достатньо уваги розвитку інтерактивних вмінь.

Висновки: Соціально-емоційне навчання має унікальну важливість для України, як країни у стані війни. Протягом багатьох років активної практики в країнах Європи, США та Канади SEL продемонстрував свою ефективність в покращенні академічних і пост-академічних результатів учнів, що приймали участь в них. Для Української молоді соціально-емоційне навчання може стати не тільки опорою і методом реабілітації від наслідків військових дій, а також засобом формування інтерактивних вмінь в умовах спілкування.

Список використаних джерел та літератури

2. Gimbert B. G., Miller D., Herman E., Breedlove M., Molina C. E. Social Emotional Learning in Schools: The Importance of Educator Competence. *Journal of Research on Leadership Education*, 2023. 18(1), P. 3–39. URL: <https://doi.org/10.1177/19427751211014920>.

3. Oliveira S. Impacts of Social and Emotional Learning Interventions for Teachers on Teachers' Outcomes: A Systematic Review With Meta-Analysis. *Front. Educational Psychology*. Vol. 12. 2021 URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.677217>.

Анна БАЧИНСЬКА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

д. п. н., доц. Н.С. Щерба

КЛАСИФІКАЦІЯ ТА ХАРАКТЕРИСТИКА НАВЧАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ, ПРИЗНАЧЕНИХ ДЛЯ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА СТАРШОМУ ЕТАПІ

Постановка проблеми. Лексична компетентність є важливою складовою знання іноземної мови і відіграє ключову роль у міжкультурній комунікації. Тому на кожному етапі навчання учні повинні розширювати свій словниковий запас і вдосконалювати навички використання слів та виразів у різних комунікативних ситуаціях. Проте, що старшими стають учні, то більшою стає їх здатність визначити та використовувати раціональні навчальні стратегії, які можуть використовуватись у самостійній роботі над лексичною складовою іншомовної комунікативної компетентності.

Аналіз досліджень і публікацій. Питанню формування лексичної компетентності в цілому учнів старшого етапу присвячені роботи О. Б. Бігич, О. Є. Мисечко, С. Ю. Ніколаєвої та багатьох інших [18;21;19;20;22]. Проблемам характеристики та класифікації навчальних стратегій для розвитку лексичної компетентності учнів на старшому етапі, були присвячені дослідження таких науковців, як Oxford R. L., P. Nation, D. Larsen-Freeman, O'Malley і т.д. [1;2;3;4;5;14;12;10;].

Актуальність дослідження. Однією з найважливіших проблем в процесі навчання іноземних мов є оптимізація процесу вивчення та використання лексичних одиниць. На сьогоднішній день ця проблема залишається актуальною і вимагає подальшого дослідження. Недостатній словниковий запас може призвести до невпевненості учнів та зниження їх бажання спілкуватися іноземною мовою. Одним з ключових завдань під час навчання англійської мови є розширення словникового запасу учнів у самостійній роботі. З цією метою важливо розробляти та впроваджувати нові підходи та технології, які сприятимуть підвищенню мотивації

та запам'ятовуванню лексичних одиниць, враховуючи сучасні вимоги та потреби в навчанні іноземної мови.

Тому **метою** даної статті є класифікація та характеристика навчальних стратегій, що можуть самостійно використовуватись старшокласниками для розвитку лексичної компетентності.

Виклад основного матеріалу. За визначенням Р. Оксфорд, **стратегія** - це систематична, цілеспрямована послідовність дій, які виконуються учнями під час навчального процесу і вибираються з числа доступних для полегшення та прискорення навчання [12;13].

При вивченні різноманітних підходів до систематизації навчальних стратегій, які сприяють розвитку лексичної компетентності, було виявлено наступні принципи вибору таких стратегій, які базуються на наукових роботах Дж. Рубін, Дж. М. О'Маллі, А. Шамо, Р. Оксфорд, М. Ерман, М. Найкос, І. Ю. Мангус тощо [6;7;8;9;17;16;11]:

- Принцип взаємодії з навчальним процесом.
- Принцип переваги пізнання та мислення.
- Принцип взаємодії з отриманою інформацією [22].

Згідно з класифікацією, запропонованою Р. Оксфорд, всі навчальні стратегії можна розділити на **прямі** та **непрямі**. Прямі стратегії використовуються для виконання мовних та мовленнєвих завдань та безпосередньо стосуються мовного матеріалу і його обробки. Непрямі стратегії використовуються під час планування, керування та оцінювання навчального процесу. Використання таких стратегій може сприяти зниженню рівня тривожності і служити засобом самомотивації, особливо коли потрібно активізувати здатність до постановки запитань, збору інформації та співпраці [12].

Прямі навчальні стратегії включають:

- *Стратегії запам'ятовування*, які включають введення нової інформації в пам'ять та можливість її пригадування за потреби [23].
- *Когнітивні стратегії*, які охоплюють процеси зв'язування нових знань з існуючими схемами, а також їх аналіз та класифікацію [23].
- *Стратегії компенсації*, спрямовані на подолання недоліків та прогалин у вже наявних знаннях мови, наприклад, шляхом вгадування або використання словників [23].

Непрямі навчальні стратегії можуть бути структуровані наступним чином:

- *Метакогнітивні стратегії*, що включають в себе методи організації навчання та його оцінку [23].
- *Афективні або емоційні стратегії*, спрямовані на контроль емоційного стану та взаємин [23].
- *Соціальні стратегії*, які враховують співпрацю з іншими учасниками навчання [23].
- *Соціально-афективні стратегії*, спрямовані на співпрацю з іншими через пошук та обробку інформації [23].

Перенесла, бо ця інформація стосується основної класифікації. У класифікації Р. Оксфорд, вказані вище стратегії вивчення мови також поділені на дві групи - основні та допоміжні [13]. **Основні** стратегії відповідають за процес вивчення мови та включають в себе метакогнітивні, когнітивні, та афективні аспекти. **Допоміжні** стратегії, з іншого боку, спрямовані на соціальні та емоційні аспекти вивчення мови [20]. Ця різниця важлива, оскільки основні стратегії допомагають у вивченні мови, тоді як допоміжні стратегії спрямовані на соціальні та емоційні аспекти. При цьому, важливо пам'ятати, що кожна навчальна стратегія є унікальною і може використовуватися для досягнення певних цілей у вивченні іноземної мови.

В свою чергу, М. Найкос та Р. Оксфорд внесли певні зміни до класифікації навчальних стратегій вивчення мови, виділяючи наступні категорії:

- *Практичні навчальні стратегії*, які базуються на формальних, регульованих правилами підходах.
- *Функціонально-практичні стратегії*, які передбачають автентичне використання мови.
 - Стратегії, які визначають, *як і коли вчити*, а також як *оцінювати* прогрес.
 - Стратегії, що *допомагають навчатися*.
 - Стратегії, що *стимулюють використання комунікативних стратегій* для отримання додаткової інформації [17; 16; 13; 11; 15].

Ця розширена класифікація навчальних стратегій надає більш детальний погляд на різноманітні способи оптимізації процесу засвоєння лексичної компетентності англійської мови.

Висновки. При виборі навчальних стратегій, які він може запропонувати учням до самостійної апробації, вчитель повинен враховувати ряд факторів, включаючи вік учнів, стиль викладання, етап вивчення матеріалу, типи завдань, культурні особливості учнів, традиції навчання та інші фактори, щоб забезпечити ефективне засвоєння навчального матеріалу.

Зазначені стратегії поділяються на кілька підгруп відповідно до їхньої функціональної спрямованості. Основні навчальні стратегії включають в себе стратегії запам'ятовування, когнітивні стратегії, компенсаторні стратегії, метакогнітивні стратегії, афективні стратегії та соціальні стратегії. Кожна з цих стратегій відіграє певну функціональну роль у процесі навчання, допомагаючи учням розвивати лексичну компетентність та покращувати свої мовні навички.

Розуміння та використання навчальних стратегій може суттєво полегшити процес вивчення іноземної мови на старшому етапі, сприяючи розвитку лексичної компетентності. Тому вивчення питань впровадження навчальних стратегій є важливим компонентом навчання на старшому етапі освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Daller H., Pham T. T., Snow C. Age and the Rate of Foreign Language Learning. *International Journal of Applied Linguistics*. 2011. №21. P. 324–342.

2. Antoniou M. The acquisition of articles in child second language English: A generative approach. *Second Language Research*. 2015. №31. P. 343–373.
3. Ballman T. L., Larsen-Freeman D. Techniques and Principles in Language Teaching. *The Modern Language Journal*. 1988. Vol. 72, no. 2. P. 216. URL: <https://doi.org/10.2307/328245> (date of access: 01.11.2023).
4. Barnwell D. Learning strategies in second language acquisition. *Language*. 1991. Vol. 67, no. 2. P. 416–417. URL: <https://doi.org/10.1353/lan.1991.0059> (date of access: 01.11.2023).
5. Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics (1993). Strategic interaction and language acquisition: Theory, practice, and research / ed. by A. J. E. Washington, D.C : Georgetown University Press, 1993. 612 p.
6. Hosenfeld C., O'Malley J. M., Chamot A. U. Learning Strategies in Second Language Acquisition. *The Modern Language Journal*. 1992. Vol. 76, no. 2. P. 235. URL: <https://doi.org/10.2307/329782> (date of access: 01.11.2023).
7. Improving Students' Learning With Effective Learning Techniques / J. Dunlosky et al. *Psychological Science in the Public Interest*. 2013. Vol. 14, no. 1. P. 4–58. URL: <https://doi.org/10.1177/1529100612453266> (date of access: 31.10.2023).
8. Larsen-Freeman D. Techniques and principles in language teaching. Oxford : Oxford University Press, 2000. 189 p.
9. Meyer L. L., Schmitt N. Vocabulary in Language Teaching. *TESOL Quarterly*. 2002. Vol. 36, no. 2. P. 235. URL: <https://doi.org/10.2307/3588334> (date of access: 31.10.2023).
10. Nation P. Teaching and explaining vocabulary. *Learning Vocabulary in Another Language*. P. 92–160. URL: <https://doi.org/10.1017/cbo9781139858656.005> (date of access: 01.11.2023).
11. O'Malley J. M. Learning strategies in second language acquisition. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. 260 p.
12. Oxford R. L. Language learning strategies: What every teacher should know. Boston : Heinle & Heinle, 1990. 342 p.
13. Oxford R. L. Strategies for learning a second or foreign language. *Language Teaching*. 2011. Vol. 44, no. 2. P. 167–180. URL: <https://doi.org/10.1017/s0261444810000492> (date of access: 31.10.2023).
14. Davis P., Florian L. Teaching Strategies and Approaches for Pupils with Special Educational Needs: A Scoping Study. 2013. URL: <https://www.yumpu.com/en/document/read/11262259/teaching-strategies-and-approaches-for-pupils-with-special-> (date of access: 31.10.2023).
15. Rubin J. What the "Good Language Learner" Can Teach Us. *TESOL Quarterly*. 1975. Vol. 9, no. 1. P. 41. URL: <https://doi.org/10.2307/3586011> (date of access: 31.10.2023).
16. The Role of Learning Strategies in Second Language Acquisition: Strategy Use by Students of English / J. M. O'Malley et al. Fort Belvoir, VA : Defense Technical

Information Center, 1987. URL: <https://doi.org/10.21236/ada192006> (date of access: 01.11.2023).

17. Vocabulary-learning strategies. *Learning Vocabulary in Another Language*. P. 326–347. URL: <https://doi.org/10.1017/cbo9781139858656.009> (date of access: 01.11.2023).

18. Бігич О. Б., Мисечко О. Є. *Методика викладання англійської мови в загальноосвітніх навчальних закладах*. Київ : Вид. дім "Освіта", 2006.

19. Борецька Г. Е., Бігич О., Бориско Н. Сучасні технології формування англійської мовної компетенції говоріння в учнів основної і старшої школи. Іноземні мови. *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів та ін.* Київ, 2020. С. 23–26.

URL: <https://scholar.google.com/scholar?cluster=3601732163737207706&hl=en&oi=scholar> (дата звернення: 31.10.2023).

20. *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: : підручник / Г. Е. Борецька та ін.* Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

21. Николаєва С. Ю. Review of “A tutorial manual on the use of modern educational tools, methods and technologies for teaching foreign languages and cultures”. *The scientific and methodological journal Foreign Languages.* 2018. No. 4. P. 63–64. URL: <https://doi.org/10.32589/im.v0i4.149912> (date of access: 31.10.2023).

22. Чепурний Г. Мнемотехніка: технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти : навч.-метод. посіб. 3-тє вид. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 152 с.

23. Щерба Н.С. Стратегічна компетенція у підготовці майбутнього вчителя (на матеріалі англійської мови). Модуль I : навчально-методичний посібник / [ред. О. Є. Антонової]. Житомир : Вид-во Житомирського державного університету ім. Івана Франка. 2009. 204 с.

Аліна БЕЗДІТКО

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. п. н., доц. Папіжук В.О.

ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМУ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ "JIGSAW" НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ ZOOM ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка проблеми. Вивчення англійської мови завжди було актуальним завданням, але останні події в світі, такі як пандемія COVID-19, локдауни та війна, змусили освітні заклади та вчителів шукати нові методи навчання. Віддалена форма освіти стала стандартом, і в цьому контексті використання кооперативних прийомів

навчання на уроках англійської мови через платформу Zoom набуває особливого значення.

Аналіз опрацьованих та використаних досліджень. Кооперативні технології належать до західної педагогічної традиції, розробкою їх ідей займаються Р. і Д. Джонсони в Центрі кооперативного навчання університету Міннесоти (США), С. Каган – голова Інституту ресурсів для вчителів (США), Й. та Ш. Шарани в університеті ТельАвіва Ізраїлю, С. Л. Ренегар – університет А. Йозефа, Сегед, Угорщина. В українській науці вивченням технології кооперативного навчання займаються О. Саркісова, В. Сидоренко, С. Ратовська, Н. Гагіна та ін. Ці дослідники відзначають, що вигідними відмінностями технології кооперативного навчання від інших методів та технологій навчання є можливість врахування результату роботи як кожного учня, так і групи в цілому, надання учням можливості розвитку навчальної автономії. Кооперативне навчання дає можливість для індивідуалізації та диференціації процесу навчання. Аналіз їхніх праць засвідчує, що тема кооперативного навчання є актуальною проблемою для дослідження.

Мета статті – продемонструвати ефективність застосування кооперативних прийомів на уроках англійської мови, а саме прийому «Jigsaw» з опертям на Zoom технології.

Виклад основного матеріалу. Кооперативне навчання – це навчальний підхід із використанням малих змішаних груп, де метою є отримання користі усіма учасниками взаємодії. За Р.С. Славіним, воно охоплює методи навчання, у яких учні працюють у малих групах (переважно по 4-6 людей), і успіх групи заохочується у різний спосіб [5, с. 7].

Кооперативне навчання сприяє активній участі всіх учнів у навчальному процесі, Кожен учень має можливість зробити свій внесок та взаємодіяти з іншими учасниками, навчаючись співпрацювати, комунікувати, вирішувати конфлікти та слухати одне одного. Така робота сприяє розвитку соціальних навичок, які є важливими в житті. Кооперативне навчання може збільшити мотивацію учнів, оскільки молоді люди більше зацікавлені у завданнях, які вони розв'язують разом з іншими, відчувають колективну відповідальність за успіх команди. Спільно працюючи, учні можуть бачити питання з різних точок зору і навчаються розв'язувати проблеми, враховуючи різні аспекти. Це сприяє розвитку критичного мислення та творчості учнів, розвиває навички співпраці, є важливими гнучкими навичками в подальшому житті та роботі. Учні навчаються працювати в команді, розподіляти обов'язки та досягати спільних цілей. Кооперативне навчання є захоплюючим і мотивуючим для учнів, оскільки воно дозволяє їм відчути себе частиною колективу та брати участь у цікавих групових проектах [2].

Існує декілька різних моделей кооперативного навчання.

1. Структуроване кооперативне навчання:

У цьому підході використовуються формально організовані методи та інструменти, такі як ролі в групі, ясно визначені завдання для кожного учасника

групи та часові обмеження. Прикладами можуть бути методи взаємоперевірки, дискусійні групи та інші структуровані стратегії.

2. Проектне кооперативне навчання:

Учні працюють у групах для розв'язання конкретної проблеми або створення проекту. Цей підхід сприяє розвитку навичок співпраці, творчості та критичного мислення.

3. Взаємне навчання:

Учні взаємно вчать один одного, обмінюючись знаннями та інформацією. Цей підхід стимулює самостійність та взаємодопомогу в навчанні.

4. Метод «Партнерське навчання» (Peer Teaching):

В цьому підході один учень пояснює матеріал іншому учневі, допомагаючи йому зрозуміти та освоїти тему, що сприяє поглибленню знань та взаєморозумінню між учнями.

5. Групова робота:

Учні поділяються на групи та спільно вирішують завдання, обговорюють теми або розв'язують проблеми. Цей підхід дозволяє розвивати навички співпраці та комунікації.

6. Дискусійні кола:

Учні обговорюють питання, аналізують проблеми та діляться своїми точками зору в рамках дискусійних груп. Це сприяє розвитку аналітичного та критичного мислення.

7. Спільна розробка проектів:

Учні працюють над створенням спільних проектів або досліджень, де кожен відповідає за певний аспект роботи. Цей підхід сприяє розвитку організаційних навичок та креативності.

8. Віртуальне кооперативне навчання:

У цій моделі учні спілкуються та співпрацюють в онлайн-середовищі, використовуючи різні засоби комунікації та спільних ресурсів.

В кооперативному навчанні використовуються багато методів, але одним з найефективніших є "Jigsaw"[1]. Основна ідея цього методу полягає в розділенні матеріалу на частини, які різні групи учнів вивчають окремо, а потім обмінюються інформацією для створення повного змісту. Це допомагає учням активно співпрацювати, розвивати критичне мислення та комунікаційні навички.

Є декілька основних етапів реалізації цього методу за допомогою Zoom технологій:

1. Підготовка до уроку:

- Розбиття учнів на невеликі групи, використовуючи функцію "Breakout Rooms" в Zoom.

2. Етап "Експертні групи":

- Після розбиття класу на групи, відправляємо учнів у їх "експертні" підгрупи в "Breakout Rooms".

- Вносимо у відповідні підгрупи матеріал для вивчення. Це може бути текст для читання, відео для перегляду, аудіофайли, завдання на вивчення граматики тощо.

-Зазначаємо час для учбового процесу в межах "експертних" груп, де учні дізнаються більше про свою тему.

3.Етап обміну:

- Закриваємо "Breakout Rooms" і підключаємо учнів до основної сесії Zoom.

- Кожен учень представляється як "експерт" і ділиться знаннями та інформацією з іншими учнями. Вони можуть використовувати відомості, які вони здобули під час "експертної" роботи.

4.Етап дискусії та виконання завдань:

- Після обміну інформацією, стимулюємо учнів до дискусій та виконання спільних завдань, які вимагають використання англійської мови.

5.Обговорення:

- Завершіть урок оглядом і аналізом того, що учні вивчили.

- Обговоріть важливість співпраці та обміну знаннями.

Також до переваг прийому "Jigsaw" відноситься: збільшення активності учнів, учні активно залучаються до процесу навчання, оскільки вони повинні співпрацювати і спільно розв'язувати завдання; "Jigsaw" сприяє розвитку навичок співпраці, спілкування та взаємодії між учнями; зниження конкуренції, учні навчаються взаємодопомагати, а не конкурувати один з одним, збільшення розуміння матеріалу - кожен учень стає "експертом" у певній області та ділиться знаннями з іншими, що сприяє глибокому розумінню теми; "Jigsaw" допомагає залучити всіх учнів до навчального процесу, незалежно від їхнього рівня здібностей.

Висновки. Використання "Jigsaw" методу на уроках англійської мови через платформу Zoom сприяє активній участі учнів у навчальному процесі та розвитку їхньої мовної компетентності. В процесі спільної роботи в експертних групах, учні використовують англійську мову для обговорення та обміну інформацією щодо своїх тем, що сприяє поліпшенню навичок в мовленні, слуханні та письмі, а також підвищує їх мовний рівень. Застосування "Jigsaw" методу на уроках англійської мови з застосуванням технології Zoom урізноманітнює навчання учнів в дистанційному режимі, створює можливості для підвищення навчального інтересу, розвитку гнучких навичок та іншомовної компетентності учнів.

Список використаних джерел та літератури

1. Jigsaw Teaching Strategy URL: <http://surl.li/mvsxu> (дата звернення: 24.10.2023).
2. Cooperative Learning Institute: URL: <https://www.co-operation.org/> (дата звернення: 24.10.2023).
3. The Effects of Using Jigsaw Method Based on Cooperative Learning Model URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1134440> (дата звернення : 24.10.2023).
4. Crandall J. Cooperative language learning and affective factors. In J. Arnold (Ed.). Affect in language learning (pp. 226-235).

5. Slavin R. E. An Introduction to Cooperative Learning Research. *Learning to cooperate, cooperating to learn*. N. Y.; L. : Plenum Press, 1985. С. 5–12.

6. Slavin R.E. Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice. Boston, MA: Allyn and Bacon. 1995.

Єлизавета БОВСУНОВСЬКА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к.ф.н., проф. Жуковська В.В.

КОМУНІКАТИВНО-СТИЛІСТИЧНІ ВЛАСТИВОСТІ АНГЛОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ СЛОГАНІВ

Постановка проблеми. Використання рекламних слоганів є поширеним і впливовим аспектом сучасних маркетингових стратегій. Англійські рекламні слогани, зокрема, відіграють вирішальну роль у формуванні сприйняття та переваг споживачів. Ці стислі та часто помітні фрази призначені для того, щоб передати переваги продукту, створити впізнаваність бренду та викликати емоційні реакції серед споживачів. Розуміння комунікативних і стилістичних властивостей англійських рекламних слоганів є першорядним як для рекламистів, так і для науковців у галузі маркетингу та лінгвістики. Однак існує потреба у всебічному аналізі, який досліджує мовні та комунікативні елементи, що лежать в основі ефективності цих гасел, проливаючи світло на те, як вони функціонують у різноманітних культурних і мовних контекстах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження теоретичних засад та вивчення практичного застосування комунікативно-стилістичних властивостей у аналізі англомовних рекламних слоганів викликало інтерес як вітчизняних, так і міжнародних науковців. Видатні імена в цій галузі включають Х.С. Шарп, К. Колі, Л. Лейтессер, Р. Сурі, Дж. Кеддон, К. Мачульська, К. Мулик, М. Гуменний. Незважаючи на значний обсяг наукових публікацій на цю тему, залишається помітною відсутність комплексних теоретико-методологічних досліджень комунікативно-стилістичних властивостей у аналізі англомовних рекламних слоганів.

Актуальність дослідження обумовлена підвищенням інтересу рекламодавців до застосування англомовної лексики в рекламних слоганах, і тому в даній статті розглядається важливість комунікативно-стилістичних властивостей англомовної лексики в рекламних слоганах, їх вплив на ключові фактори рекламної мови та основні причини використання запозичення англійської мови.

Мета статті - провести поглиблене дослідження комунікативних і стилістичних властивостей англійських рекламних слоганів.

Виклад основного матеріалу. Через економічне, політичне, наукове і соціальне перетворення в Україні останні кілька років відзначається широке вживання англійських слів майже переважають у всіх сферах людської діяльності і особливо у рекламних слоганах [1, с. 27].

На сьогоднішній день значимість рекламної комунікації постійно зростає, тому й реклама є невід'ємною частиною життя кожної людини, адже вона скрізь – у торгових центрах, на вулиці, у телевізорі та Інтернеті, абсолютно на кожному кроці, і тому як часто у нас у голові міцно засідають слогани або короткі пісні, а тим часом вони містять велику кількість англійських слів, яких навіть не помічаємо [2, с. 54].

Починаючи вже з середини ХХ століття, до української мови входять і пристосовуються англійські слова. Щодня стикаємося зі словами та виразами, які прийшли з англійської мови у найрізноманітніший час. І у зв'язку з цим головна ефективність рекламної компанії значною мірою залежить від мовного оформлення рекламного слогана, оскільки успішність реклами головним чином залежить від того, як її піднесли аудиторії та які мовні засоби були використані [3, с. 12].

Більшість організацій, компаній та підприємств зазнають збитків та чергових провалів у пошуку найбільш відповідного слогану, який задовольнив би інтереси аудиторії та привернув їхню увагу, тому при складанні рекламного слогану питанням першорядної важливості є ретельний відбір мовних засобів.

Англійська лексика сильно впливає на ключові фактори рекламної мови:

1. Фактор контрастності – цей фактор формується при використанні у тексті іноземних слів, які невідомі більшості читачів. І зокрема, саме на таку аудиторію і передбачено подібні рекламні оголошення, тексти чи слогани. Причому лише в поодиноких випадках такі висловлювання бувають наділені перекладом або поясненням, оскільки незрозумілі частини тексту, які навряд чи можуть нести змістове навантаження, розглядаються як прийом створення певного колориту та контрасту по відношенню до української частини рекламного тексту. Найчастіше ефект контрасту, що виникає під час використання англійських слів поруч із українськими словами, використовують у рекламних слоганах такі як, наприклад, «*Chester – ходи на широку ногу. Ціна & Якість*» (взуття), «*Maggi - гаряча кружка*» і так далі.

У ролі розмаїття в рекламному слогані можуть використовуватися як англійські слова і фрази, так й літери англійського алфавіту, наприклад, "*BuRozzi себе*" (бутік хутряних виробів "*Rozzi*"), "Стільниковий салон "*Mobelization*"", "*Запчастини КамаZ - Заголовна буква Вашого бізнесу*". Літери англійського алфавіту не тільки вжиті для досягнення контрасту, але й нагадують про назву самої фірми). Варто також виділити роль ілюстрацій, що застосовуються під час реклами того чи іншого продукту чи послуги [4, с. 33].

2. Саме ілюстрація допомагає зрозуміти та спокійно сприймати інформацію, яку містить рекламне повідомлення. Навряд чи людині буде зрозуміло значення англійських слів без ілюстрації. Фактор унікальності - одним із безпрограшних

ефектів при створенні реклами є запам'ятовування рекламного оголошення, яке безпосередньо пов'язане з фактором унікальності.

Серед мовних засобів, які беруть участь у формуванні властивості унікальності, на особливу увагу заслуговують неологізми (це слова або словесполучення, які нещодавно з'явилися в мові). Крім неологізмів, у формуванні якості беруть участь і фразеологізми. Оскільки фразеологізми стилістично ефективні завдяки своїй образності, емоційності, оціночності [5, с. 29].

3. Фактор інтенсивності – «Інтенсивність – це властивість слова посилювати ознаки об'єктів, що ним позначаються». Наприклад: "*Ace Brilliant - Бережне відбілювання, сяюча білизна*" (реклама відбілювача). Тут повторення звуку "б" яке допомагає створити певний ритм рекламного тексту та викликати у свідомості покупця певні асоціації зі словом "білий", «*Rowenta. Радість у вашому домі*», «*Чистота – чисто Tide*». Для посилення фактору інтенсивності часто до назви товарного знака підбирається рима: «*Lays – захрустиш, не встоїш*», «*3 Mr. Proper веселіше, чисто буде вдвічі швидше*» і тому подібне.

Також варто приділити увагу на те, що тексти реклами виконують різні функції: є одним із головних джерел інформації, забезпечують певну оцінку рекламованого товару та привертають увагу споживачів до товару, спонукаючи цим до купівлі. І слогани також виконують такі функції: привернення уваги потенційних покупців до рекламованого товару, формування певного образу, що асоціюється з продуктом, забезпечення запам'ятовування послання, що міститься в рекламному повідомленні та виділення переваг рекламованого продукту [6, с. 11].

В українській рекламі англійські слова використовують для точності вираження, надають рекламному тексту модного колориту і підвищують престиж. Основними причинами вживання іноземних слів обумовлена посиленням глобалізації міжнародних зв'язків, наростанням мовних контактів, всесвітньою популяризацією, а також у назвах брендів, імітація під імпортний бренд. Адже «іноземне» означає «обране» для вітчизняних покупців. Більшість вітчизняних покупців висловлюють недовіру до власної продукції, для них товари, які названі іноземним іменем, вважаються кращими та якіснішими [4, с. 18]. Внаслідок чого англійські слова ефективно збільшують інтерес суспільства до реклами, і найчастіше іноземні назви в рекламі найбільше залучають молодь, оскільки з появою Інтернету соціалізація молоді почала все більше проходити через інформаційну взаємодію, тобто пов'язано це з зростаючою популярністю телекомунікативних технологій, без яких нинішня молодь не уявляє іншого життя. Загалом привабливість використання англійської лексики у рекламних слоганах полягає в тому, що вони приносять у рекламу почуття успішності, відкритості світу, в якому процес глобалізації зазвичай пов'язують із використанням англійської мови. Динамічне використання в українській рекламі англійської лексики доводить підвищення процесу запозичення українською мовою. Відсоткове співвідношення інших іноземних мов (наприклад, французька, німецька, італійська) в українській рекламі невелике, що говорить про незначний вплив інших мов на українську мову.

Лексичні особливості англійської в пресі дуже незвичайні і численні. Кожна з них допомагає досягти головної мети рекламного бізнесу – привернути увагу до товару та продати його. Активний, успішно прогресуючий і регулярно змінний простір, відображає вплив лексичних одиниць домінуючого в сучасну епоху англомовного соціуму. На даний час загальноновизнаною провідною мовою міжнародного спілкування є англійська мова, яка все більш інтенсивно використовується народами світу в найрізноманітніших сферах людської діяльності. Популяризація англійської мови така, що кількість людей, які використовують англійську як другу мову, скоро перевищить кількість тих, для кого вона є рідною. Більше того, з кожним днем рекламодавці вигадують нові способи для залучення потенційних покупців, тим самим змінюючи англійську мову все сильніше і сильніше [3, с. 48].

Висновки. Таким чином, реклама є двигуном прогресу та інструментом успішного бізнесу, неможливо навіть уявити ЗМІ (телебачення, газети, радіо, Інтернет) без реклами, адже вона надає сильний вплив на людське сприйняття тих чи інших продуктів, викликає інтерес і бажання придбати ці товари. У цьому велику роль грають особливості англомовної лексики в рекламних заголовках, слоганах. Всі англомовні лексичні одиниці, що увійшли і прижилися в українській мові, несуть як позитивний, так і негативний вплив, які спеціалісти використовують для досягнення своїх цілей, показуючи товар з найбільш вигідної для них позиції. Однак використання англійської мови замість рідних слів спричиняє погіршення української мови, але з іншого боку посилює експресивність. Іноземне слово привертає увагу споживачів, надаючи на них особливий вплив, і саме тоді більша частина молоді говорить про наявність англійської лексики у модних сучасних журналах, на телебаченні та головне в Інтернеті. Також вживання англомовної лексики, для багатьох, на початку речення змушує звернути увагу на цей рекламний слоган і залишає позитивне враження в пам'яті читача. Отже, у XXI столітті англомовна лексика міцно увійшла до повсякденного життя. Українська реклама, підбираючи для себе найпередовіше та наймодніше, включаючи тенденції англомовного запозичення у мові, стала активним постачальником нових слів в українську мову.

Список використаних джерел

1. Жуковська В. В. Основи теорії та практики стилістика англійської мови: навч. посіб. [English Stylistics: Fundamentals of Theory and Practice]. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. 240 с.
2. Ravelli L. J. Museum Texts: Communication Frameworks. London: Routledge, 2007. 200 p.
3. Rentschler R., Hede A.-M. Museum Marketing. Oxford: Butterworth-Heinemann; Elsevier 2007. 296 p.
4. McLean F. Marketing the Museum. London, N.Y., 1997. 267 p.
5. Hooper-Greenhill E. A. A New Communication Model for Museums. Museum Languages: Objects and Texts. Leicester, 1991. 576 p.

6. House J. Translation: A Multidisciplinary Approach. Macmillan, 2014.

Тетяна БОГУШ
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. п. н, доц. Григор'єва Т.Ю.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Постановка проблеми. Модернізація освіти сприяє розвитку нових педагогічних можливостей, що супроводжується частковою відмовою від традиційних видів навчання та виховання. В основі цього є педагогічний процес, який спирається на особистісно-орієнтований підхід, здобування не лише академічних знань, а також розвиток соціальних і творчих здібностей учнів. У цьому зв'язку надзвичайно важливою складовою є взаємодія вчителя і учня, а також пошук нових ефективних методів та форм навчання, серед яких окреме місце займає саме проектне навчання.

Метод проектів вперше з'явився в освітньому процесі у США в 20-тих роках минулого століття. І до сьогодні проектне навчання залишається актуальною темою і його впровадженням в освітній процес активно займаються визначні українські та зарубіжні педагоги сучасності (Л. В. Кондрашова, Т. О. Пироженко, І. А. Зязюн, Т. Блур, М. Сент-Джон, Е. Полат) [7].

Мета роботи полягає у висвітленні особливостей використання методу проектного навчання та його переваг на уроках англійської мови.

Виклад основного матеріалу. В основі методу проектів лежить ідея активного навчання, яка ґрунтується на самостійній практичній діяльності учнів, враховуючи їх особисті інтереси. Відповідно, він виділяється тим, що в цьому методі завжди існує узгодженість навколишнього життя учнів, їх інтересів із навчанням.

Термін «проект» (projectus) у перекладі з латинської означає «кинутий уперед», той, який «виступає», «впадає в око». Фактично проект – це будь-який задум, що має мету, термін і конкретні кроки реалізації. Метод проектів є такою організацією навчання, за якої учні одержують знання в процесі планування і виконання практичних завдань – проектів. [8, с. 43]

Саме проектне навчання містить найкращі ідеї традиційної і модернізованої методики викладання іноземної мови: різноманіття, яке проявляється у варіативності тем, типів текстів та вправ; проблемність, коли іноземна мова використовується для розв'язання завдань, які є новими для учнів; навчання з задоволенням, що проявляється у наданні учням можливості готувати і спілкуватися на ті теми, які викликають у них підвищений інтерес, проявляти творчий підхід у оформленні та презентації проекту. В цьому контексті слід звернути увагу на те, що саме проектне навчання орієнтоване на самостійну діяльність учнів (індивідуальну,

групову чи колективну), яку вони виконують впродовж деякого часу, що дуже позитивно впливає на ефективність у навчанні іноземним мовам.

Для вибору тематики проекту можуть бути різні підстави – вона може бути визначена вчителем з урахуванням навчальної ситуації зі свого предмета, інтересів та здібностей учнів, або ж її можуть запропонувати самі учні.

Виконання проектів під час навчання дає учням відчуття чогось досягнутого, спроможність власноруч виготовити певний продукт. Спостерігається віддача з боку учнів, коли вони усвідомлюють, що саме вони можуть робити англійською мовою, яку вивчають. І через цю характерну особливість проектної роботи вона добре підходить для груп учнів з різним рівнем знань, так як вони можуть виконувати завдання відповідно до їх успішності і рівня іноземної мови. Учні з високою успішністю можуть показати свої знання, які не входять до програми чи плану, а слабші можуть досягнути гарних результатів, показати те, чим вони можуть пишатися, компенсуючи нижчий рівень володіння іноземною мовою демонструванням відеоматеріалів чи наочності.

Однією із характеристик методу проектів є те, що кінцевий продукт цього методу може бути представлений у різноманітних формах, залежно від віку учнів, їх рівня іноземної мови та інше. Залежно від виду кінцевого продукту виділяють наступні види проектів:

- конструктивно – практичні проекти (Construction and Practical Projects) – різні види колажів, щоденники спостережень, створення та опис гри;
- ігрові та рольові проекти (Role and Games Projects) – розігрування гри у ролях, написання власних ситуативних діалогів, п'єс, концерти;
- інформаційні і дослідницькі проекти (Information and Research Projects) – вивчення особливостей певного регіону або країни, історичні відтворення певних подій, аналіз становлення англійської мови як мови міжнародного спілкування;
- проекти конкретного соціологічного опитування (Survey Projects). Це можуть бути проекти на теми: “Вплив американської культури на спосіб життя молоді в нашій країні” або “Ставлення іноземців до туризму в Україні”;
- видавничі проекти (Production Projects);
- сценарні проекти (Performance and Organizational Projects) – тематичні вечори, стендап-шоу;
- творчі проекти (Creative Works) – виступи у формі вільного літературного вигадання (казка, розповідь, альтернативний фінал фільму чи книги) [6].

Визначають чотири етапи створення проектів: обґрунтування проекту (формулювання мети та завдання проекту, визначення його теми, розподіл завдань між учасниками); пошуковий (дослідження проблеми та збір інформації; розробка плану роботи над проектним завданням, підбір матеріалів та інструментів); технологічний (виконання завдань кожним учасником проекту згідно з планом роботи, власне реалізація проекту, підготовка презентації результатів); заключний

(проведення презентації (захист проекту), оцінювання результатів виконання проекту, досягнень учасників проекту) [5].

Метод проектів можна застосовувати для різних вікових груп учнів не залежно від їх рівня володіння іноземною мовою. Розглянемо приклади проектів, які можуть бути використані для учнів під час уроків:

- Тема: моя сім'я (5 клас). Завдання: розробити проект сімейного дерева з коротким описом кожного члена родини (ім'я, вік, професія).
- Тема: Покупки (6 клас). Завдання: скласти список покупок для святкування дня народження, розіграти сценку продавець-покупець (робота в парах).
- Тема: Україна (8 клас). Завдання: створити туристичний буклет улюбленого міста в Україні (визначні місця, транспорт, місця для харчування, з фото та ілюстраціями).

Під час виконання проектних завдань учні розуміють, що англійська мова потрібна їм не тільки для загальної успішності в школі, а також, що знання англійської мови відкриває великі можливості для пізнання іншої культури, для подорожей та спілкування з іноземцями. І зрештою, у школярів поступово підвищується інтерес до вивчення англійської мови.

Висновки. Отже, цінність та роль методу проектів полягає в тому, що він відкриває багато можливостей для навчання учнів іншомовної комунікації, надає можливості для розвитку мислення, активізації особистісної позиції учня в навчальному процесі на основі опанування нових суб'єктивних знань. Проектне навчання надає заняттям більш творчого напрямку, воно є ефективним для розвитку самостійності учнів, ініціативності і є цінним для формування іншомовної комунікативної компетентності.

Список використаних джерел та літератури

1. Методичні рекомендації до організації проектів у викладанні англійської мови професійного спрямування [Електронне видання]: Уклад.: Ю.Е. Лавриш, К.О. Галацин. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2017. 54 с.
2. Мирончук Н.М. Застосування методу проектів у підготовці майбутніх викладачів до самоорганізації в професійній діяльності // Проблеми освіти: зб. наук. праць / Ін-т модернізації змісту освіти МОН України. Житомир: Вид. О.О.Євенок, 2017. Вип. 87. С. 191–196.
3. Михайліченко М.В., Рудик Я.М. Освітні технології: навчальний посібник. Київ: ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.
4. Програма Міністерства освіти і науки України з англійської мови URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/programi-inozemni-movi-5-9-12.06.2017.pdf> (Дата звернення: 18.10.2023).
5. Теорія і практика проектного навчання у професійно-технічних навчальних закладах : монографія / В. М. Аніщенко, М. В. Артюшина, Т. М. Герлянд, Н. В.

Кулалаєва, Г. М. Романова, та ін.; за заг. ред. Н. В. Кулалаєвої. Житомир: «Полісся», 2019. 208 с.

6. Федоренко Ю.О., Щербина Ю.М. Використання методу проектів у формуванні іншомовної комунікативної компетентності на прикладі роботи навчальної програми Etwinning. Електронне наукове фахове видання з педагогічних наук «Теорія і методика професійної освіти». Випуск 11, 2019. С. 133–136.

7. Юрчик О.В. Впровадження проектної технології в навчальний процес. Навчальний. Хмельницький: НВО №5 ім. С.Єфремова, 2015. 88 с.

8. Янкович О. І. Освітні технології сучасних навчальних закладів: навчально-методичний посібник. Тернопіль : ТНПУ ім В. Гнатюка, 2015. 212 с.

Катерина БОРЕЙКО

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. п. н., проф. Калініна Л.В.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЗНАЧИМОГО КОМПОНЕНТА ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

29

Постановка проблеми. Учні старшої школи перебувають на шляху до становлення себе як фахівця-професіонала, а тому мета шкільної освіти на старшому етапі навчання – всіляко сприяти та готувати учнів до майбутньої професійної діяльності та відтворюється на всіх уроках завдяки формуванню ключових компетентностей та наскрізних умінь. Уроки іноземної мови у цьому плані є не менш важливими, оскільки дозволяють як стимулювати учнів до роздумів про майбутню професію, так і формують знаннєвий компонент щодо різних професій у світі та їх функцій. Учні старших класів мають доступ до різноманітних Е-джерел, віддають перевагу знаходити інформацію по проблемам пов'язані з майбутньою професією, яка їх цікавить і наша задача зрозуміти це, так як частіше всього інформація написана англійською мовою.

Наш досвід роботи показав, що вчителі англійської мови старшої школи загалом вдосконалюють лексичну компетентність за рахунок тематики шкільної програми, в той час як академічний аспект лексичної компетентності, пов'язаний з можливими професіями учнів, залишається в тіні. Сказане зумовило вибір теми нашого дослідження та її актуальність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методика формування іншомовної лексичної компетентності фахівця певної галузі завжди цікавила науковців. Серед останніх досліджень можна виділити праці С. Амеліної, яка розглянула питання формування лексичної компетентності як важливої складової іншомовної комунікативної компетентності майбутніх філологів [1]; Н. Тимощук, Ю. Бойко, які дослідили лінгводидактичний аспект формування професійної лексичної

компетентності студентів аграрних закладів вищої освіти [7]; Л. Усик, В. Чорної, О. Петухової, які досліджують іншомовну професійну компетентність студентів у процесі вивчення англійської мови за професійним спрямуванням [8]; James Milton, який досліджує методи вимірювання та формування лексичної компетентності у другій мові [9] та ін.

Аналіз наукових досліджень з теми засвідчує, що автори приділяють увагу формуванню професійно-значимого компонента лексичної компетентності студентів різних спеціальностей. Натомість учні старшої школи у цьому плані поки що не ставали об'єктом наукових розвідок, що підтверджує актуальність обраної теми.

Мета статті – визначити особливості формування вмінь професійно-значимого компонента лексичної компетентності учнів старшої школи на уроках іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. У процесі навчання лексики надзвичайно важливим є не просто засвоєння значення певного іноземного слова, а формування в учнів іншомовної лексичної компетентності – здатності людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань та лексичної усвідомленості [6, с. 17].

Вивчення іншомовної лексики передбачає удосконалення базових лексичних умінь, розвиток навичок вільно спілкуватися в різних ситуаціях, формулювати та відстоювати власну думку, вести дискусію, оцінювати життєві явища, моральні, суспільні, історичні та інші проблеми сучасності, висловлювати щодо них власне ставлення, досягати взаєморозуміння та взаємодії з іншими людьми. Згідно з матеріалами Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (ЗЄР), всі теми, що вивчаються у ході засвоєння іноземної мови (ІМ), умовно розподіляються на 4 сфери спілкування: особисту, професійну, освітню та громадську [2]. Вони представлені наступним чином: особистий – охоплені такі тематичні блоки як розповідь про себе, свою родину та друзів, дозвілля, харчування, природа і погода, проблеми забруднення навколишнього середовища; професійний – розкривається тематичний блок, який стосується майбутньої чи наявної професійної діяльності; освітній – вивчаються тематичні блоки, пов'язані з навчанням: предмети, організація навчання в Україні та в англomовних країнах, типи шкіл, улюблені предмети, а також літературні жанри, вітчизняні та зарубіжні письменники, театр, телебачення, кіно, музика, молодіжний рух в Україні та світі, наука і технічний прогрес, сучасні засоби комунікації, подорож, спорт тощо; громадський – в якому учень вивчає та обговорює суспільні чи громадські питання, наприклад, про історію, населення, політичний устрій, традиції, визначні місця, транспорт англomовних країн тощо [2].

У Програмі з іноземної мови для загальноосвітніх закладів, в старшій школі вивчаються лексичні теми, що належать до особистісної, публічної та освітньої сфер спілкування. Відповідно до Програми, професійно значима лексика належить

до освітньої сфери – в якій учень обговорює проблеми, пов'язані з навчанням в Україні та закордоном, вибір майбутньої професії, а також науково-технічний прогрес [4].

Вибір майбутньої професії – це тема, передбачена для вивчення у 10 класі. Разом з тим, програма не обмежує цю тему певним набором лексики, а лише визначає лексику з теми як «сучасні професії» [4, с. 22]. Далі розглянемо, яку професійно-значиму лексику пропонується для вивчення у 10 класі чинними підручниками з іноземної мови.

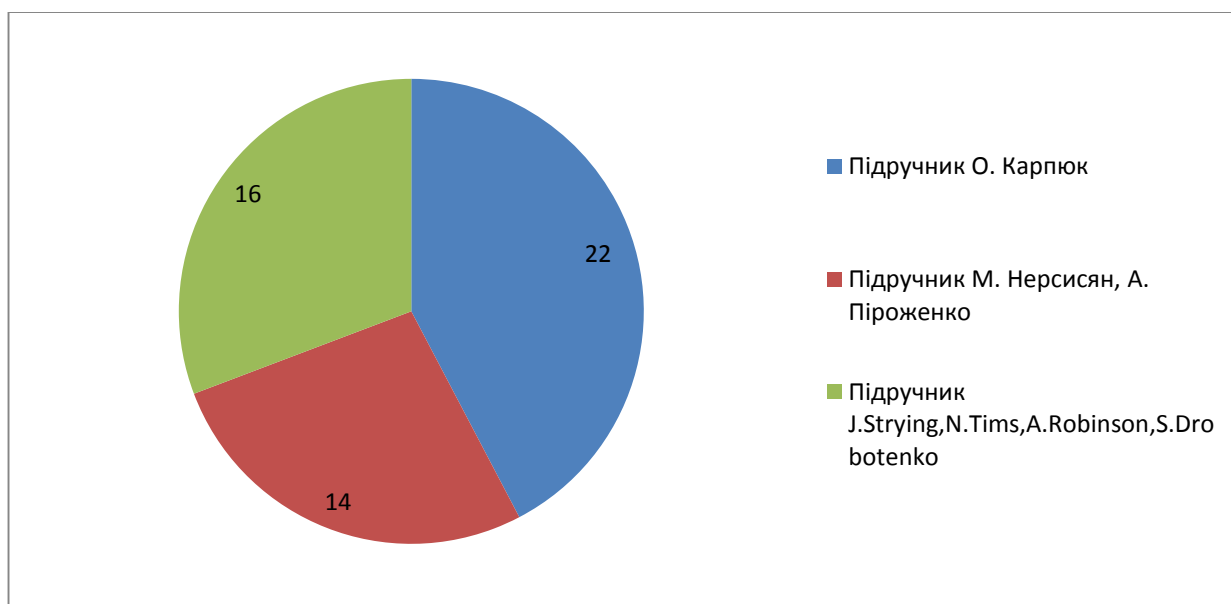
З метою виявлення того, наскільки підручники з англійської мови для старшої школи, рекомендовані МОН України сприяють реалізації поставлених цілей ми провели аналіз трьох з них і представили їх у вигляді таблиці.

Таблиця 1.

Результат аналізу підручників з англійської мови для старшої школи, рекомендованих МОН України

Автор підручника	Кількість лексичних вправ	Кількість професійно-значимих вправ
Карпюк О.	130	15
Нерсисян М., Піроженко А.	118	11
Підручник J.Strying,N.Tims,A.Robinson,S.Drobotenko	112	10

Схематично представимо отримані результати у вигляді діаграми.



Мал.1. Кількісне співвідношення лексичних вправ з професійно-значущим компонентом у підручниках з англійської мови для 10 класу

У підручнику О. Карпюк [3] подається велика кількість професійно-значимої лексики, серед якої можна виділити три підгрупи: а) лексика на позначення сучасних професій, наприклад: *children's nurse, office administrator, career in fashion, merchandiser, technical training engineer, porter, waitress, sport instructor, club and casino stuff, plumber, lawyer, actor, conductor, scientist, librarian, pilot* та ін. (більше 50 термінів); б) лексика, пов'язана з окремою професією – назви навичок, умінь, видів діяльностей тощо, необхідних у певній професії, наприклад: *IT skills, full training, stock allocation, assessment and analyzing, knowledge of fashion and design, technical training courses, technical training documentation, computer background, teaching experience, telecom equipment, fluency in English* та ін. (25 термінів); в) лексика, пов'язана з професійною діяльністю як видом діяльності загалом (це переважно дієслова на позначення дій, пов'язаних з пошуком роботи та іменники на позначення певних професійних якостей, вимог тощо), наприклад: *an experience, a qualification, a quality, a requirement, staff, an employment, agency, to earn, to provide, to require, to seek* (20 термінів).

Наш аналіз термінів засвідчує, що це найбільш популярні на сьогодні професії та терміни, які їх обслуговують. Разом з тим, 21 століття - це виклики, а саме політкультурність, діджиталізація, військова справа і т.д. І професії, які потребують більш детального вивчення іноземної мови: парамедик, комп'ютерний дизайнер, оператор дронів, тощо). А цього у підручнику не вистачає.

У підручнику М. Нерсисян, А. Піроженко [5] професійний компонент об'єднано із освітнім у юніті «Education and job». Автори наводять, окрім назв професій (близько 20 одиниць), лексики, що їх обслуговує (32 одиниці) та лексики, пов'язаної з професійною діяльністю як видом діяльності загалом (18 одиниць) додатково ще такі групи лексики як: 1) working hours (*full-time, part-time/seasonal job, flex-time, shift work, to work overtime*); 2) hard or happy times (*to be dismissed, to get the sack, pay raise, promotion, to be redundant*); 3) types of skills for different jobs (*working with your hands, working with people, helping other people, helping other to understand, caring for the environment, working with details* тощо). Загалом – більше 40 термінів. Автори вводять та пояснюють різницю між такими термінами як *job, work, occupation, career, profession, trade, vocation, position*. Самих термінів на позначення професій у підручнику М. Нерсисян, А. Піроженко порівняно менше, і вони насправді менш поширені на сьогодні: *firefighter, sales clerk, receptionist, guide, veterinarian, waiter* та ін.

У підручнику J.Styring, N.Tims, A.Robbinson, S.Drobotsenko [10], висвітлюється професія музикант і його навички (*musical talent, go solo, lead singer, released a track, devoted fans, gave a performance*), до того ж є музичні жанри (*classical, folk, hip-hop, opera, pop, reggae, rock, jazz*). Також у юніті 5 міститься інформація про «Gaming culture». Насправді, геймерів не сприймають як серйозну професію (хоча існує безліч турнірів між різними командами різних гравців світу, за які отримують значний прибуток)-це реалії сучасності. У підручнику зазначено назви девайсів (*PC, games console, phone, tablet, laptop, etc.*), дії гравців (*constructing, exchanging,*

gathering, interacting, brake, chase, overtake, reverse, steer) та негативні сторони професії(*challenge, hard, irritated, respond*). У юніті 9, лексика пов'язана з загальною грошовою компетентністю(*cashpoint, debit card, balance, budget, allowance, savings, financially independent, bargain, income*). Присвячено окремий урок такій професії, як поліцейський, використовується лексика на позначення видів злочину(*burglar, theft, hacker, blackmail*), підкатегорії людей(*witness, victim, suspect, jury, judge*) та дії щодо порушення закону (*investigating, statement, make an arrest, release suspect, denies the charge*). В іноземному видавництві наш аналіз надав результат про використання більш передових та класичних професій.

Висновки. Отже, формування професійно-значимого компонента лексичної компетентності учнів старшої школи необхідне для майбутнього вступу випускниками у професійний світ. Професійно-значущі лексичні одиниці у вивченні іноземної мови дозволяють не лише говорити про певні професії та їх специфіку, але й обслуговувати ці професії. Шкільна програма не обмежує цю тему певним набором лексики, а тому аналіз шкільних підручників для 10 класу засвідчив, що автори обирають типи лексики на власний розсуд, послуговуючись власними уподобаннями. Все ж, у підручниках відсутня професійно значима лексика, важлива для сучасних професій, тому вчителю необхідно додатково вводити власні вправи і завдання, що ще раз підкреслює актуальність цієї проблеми.

Список використаних джерел та літератури

1. Амеліна С. М. Методика формування лексичної компетенції майбутніх філологів. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. Серія : Педагогіка і психологія. 2014. № 2. С. 131–135.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Карпюк О.Д. Англійська мова (10-й рік навчання): підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Рівень стандарту. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2018. 192 с.
4. Навчальні програми з іноземних мов¹ для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10 – 11 класи. 72 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>
5. Нерсисян М.А., Піроженко А.О. Англійська мова (10-й рік навчання): підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Рівень стандарту. Київ, Ірпінь: ТОВ Видавництво «Перун», 2018. 192 с.
6. Смоліна С.В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції. *Іноземні мови*. 2010. № 4. С. 16–23.
7. Тимошук Н.М., Бойко Ю.В. Лінгводидактичний аспект формування професійної лексичної компетентності студентів аграрних закладів вищої освіти.

Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. Вип. 1, 2020. С. 176–184.

8. Усик Л., Чорна В., Петухова О. Формування професійної компетентності студентів у процесі вивчення англійської мови за професійним спрямуванням. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 3. С. 51–57.

9. Milton J. Measuring second language vocabulary acquisition. Published by Multilingual Matters 2009. Chapter 8 P. 170–175.

10. Strying J., Tims N., Robinson A., Drobotenko S. Prepare 10 grade Student's book. Published by Cambridge/Страйрінг Джеймс, Тімз Ніколас, Робінсон Анне, Дроботенко Світлана. Видавництво «Лінгвіст», 2022. 160 с.

Валентина БОРОВА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. ф. н., проф. Жуковська В.В.

ЛІНГВОКОМУНІКАТИВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТВОРІВ ФЕНТЕЗІ (НА МАТЕРІАЛАХ РОМАНІВ УРСУЛИ ЛЕ ГУЇН)

34

Нестандартність та специфічність творів фентезі приваблює увагу як звичайних читачів, так і літературознавців. Численні фентезійні романи стають об'єктом уваги не лише завдяки захоплюючим сюжетам, а й методам, якими письменники досягають такого ефекту. Мова йде про стилістичні засоби.

Дослідження лінгвокомунікативних характеристик творів фентезі допомагає зрозуміти, як саме працюють ті чи інші стилістичні засоби, за допомогою яких автори творів фентезі створюють найбільш пам'ятні епізоди, які читачі перечитують знову і знову. Більше того, твори фентезі виступають цінним джерелом, з якого літературознавці можуть дізнатися не лише про приклади вже досліджених стилістичних засобів, але і відкрити нові, які з'явилися завдяки багатій уяві певного письменника.

Функціонування стилістичних засобів у творах фентезі на даний момент не є достатньо дослідженим українськими літературознавцями. Особливо це стосується творчості Урсули Ле Гуїн, чия творча спадщина нечасто виступає об'єктом досліджень у наукових роботах українських літературознавців.

Таким чином, питання лінгвокомунікативних характеристик творів фентезі потребує подальшого розгляду, тож запропонована стаття ставить за мету розгляд стилістичних засобів, найчастіше вживаних у творах фентезі, та представлення прикладів використання цих стилістичних засобів Урсулою Ле Гуїн. Для проведення даного дослідження були використані загальнонаукові методи аналізу, синтезу, класифікації та узагальнення.

Неологізми у творах фентезі, як правило, введені самим автором твору на позначення певних понять, які існують лише у світі конкретного твору. Зокрема, у трилогії Толкіна «Володар пернів» існує таке поняття як «гобіти» - назва одного з численних народів, що населяють вигаданий Толкіном світ – Середзем'я. В той же час, в реальному світі немає такого поняття, оскільки не існує народу, який можна було б назвати подібним чином. Отже, Толкін сам увів подібне поняття, яке мало значення лише в межах його власного магічного світу.

У Всесвіті Гаррі Поттера в якості неологізмів виступають поняття «магл» (людина, що не має чаклунських здібностей) та «сквіб» (людина без магічних здібностей, але народжена у сім'ї чаклунів, у той час як магл народжується у сім'ї звичайних людей).

В якості неологізму може виступати і термін, що окреслюватиме назву певного поняття чи явища, які будуть характерні для конкретного твору фентезі.

From the Archives of Hain. Transcript of Ansible Document 01-01101-934-2-Gethen: To the Stabile on Ollul: Report from Genly Ai, First Mobileon Gethen/Winter, Hainish Cycle 93, Ekumenical Year 1490-97 [4: 5].

На початку першого розділу роману, коли читач знайомиться із доповіддю Генлі Ая про планету Зима, зустрічається авторський неологізм, введений Урсулою Ле Гуїн спеціально для того, щоб проілюструвати один із варіантів відліку часу, який існує у Всесвіті роману - *Ekumenical Year* (Екуменічний рік). Такий термін є однією з численних ознак індивідуального стилю письменниці, оскільки побачити його можна лише у творі Ле Гуїн. Під час подальшого ознайомлення із твором читач також дізнається, що на планеті Зима існує свій часовий відлік.

У романі «Планета Роканнона» вжита велика кількість неологізмів, за допомогою яких Урсула Ле Гуїн дає назви різним типам рас, які згадує у своєму романі. Зокрема, раса, до якої належить головна героїня, має назву *Liu* (у множині *Liuar*). Дана раса розділяється на два підвиди, або ж псевдораси, як їх називає Роканнон – *Olgylor* та *Angyar*.

That's her,"said Rocannon, looking up from the Abridged Handy Pocket Guide to Intelligent Life-forms at the very tall, dark-skinned, yellow-haired woman who stood halfway down the long museum hall [3: 3].

У наведеному реченні також використаний авторський неологізм, а саме термін, якщо бути більш точним - *Abridged Handy Pocket Guide to Intelligent Life-forms*. Цей термін використовується як назва для книги, яку читає Роканнон у момент, коли вперше бачить Семлі.

Для творів фентезі нерідкісним явищем є використання інверсії. Стилістичний прийом інверсії полягає у побудові речення із зміненим порядком слів, тобто таким порядком слів, який не є типовим для мови, якою написаний твір.

Якщо для української мови вільний порядок слів у реченні є нормою завдяки можливості відмінювати іменники та прикметники, що надає можливість зрозуміти, яку роль виконує те чи інше слово у реченні (наприклад, відрізнити підмет від додатка, оскільки обидва члени речення представлені іменниками), то в англійській

мові порядок слів є строго фіксованим, оскільки іменники та прикметники не відмінюються. Тому саме порядок слів вказує на роль того чи іншого слова у реченні.

Таким чином, можна зробити висновок, що в англійській мові інверсія використовується переважно в художній літературі. Особливо це стосується творів фентезі, де роль інверсії – надати реченню більшої виразності та емоційності. Загалом, використання автором твору інверсії при написанні реплік персонажів надає твору певну атмосферу загадковості.

Крім того, завдяки інверсії автор отримує змогу зробити акцент на якому-небудь значущому слові чи групі слів, допомогти читачеві звернути на ці слова увагу, чого при звичному порядку слів було б важко досягти.

That name I lay on this Hearth as a curse, and with it my shame. Now nameless I will go seek my death [4: 15].

Вищенаведене речення представляє ще один приклад використання Урсулою Ле Гуїн інверсії. Як відомо, в англійській мові порядок слів є фіксованим: підмет, присудок, другорядні члени речення. У прикладах вище в першому реченні на перше місце винесено додаток. Друге речення починається з прислівника, що є цілком допустимим в англійській мові, проте після прислівника слідує означення, що вже є нетиповим для англійської мови.

Завдяки інверсії вдається підсилити емоційність персонажа та наповнити сцену в творі більшим драматизмом.

Around her fidgeted four uneasy and unattractive dwarves [3: 3].

У цьому реченні також спостерігається інверсія. За стандартного порядку слів речення виглядало б так *Four uneasy and unattractive dwarves fidgeted around her*. Проте завдяки інверсії автор зміщує фокус уваги читача не на дії карликів, а на їх зовнішній вигляд, який описаний Роканном не зовсім позитивно. Таким чином, авторка прагнула звернути увагу читача на красу Семлі за рахунок поміщення її у один простір із не зовсім привабливими створіннями.

Arren I will call you; and I am Sparrowhawk [2: 3].

Інверсія у першій частині речення *Arren I will call you* – один з найпоширеніших стилістичних засобів, які зустрічаються у романах Урсули Ле Гуїн. Завдяки інверсії зберігається атмосфера таємничості та містичності твору.

Під час опису пейзажів та краєвидів, які бачить перед собою персонаж, а також опису емоцій та почуттів персонажа часто використовується антитеза. Прийом антитези полягає у протиставленні явищ або понять, які є протилежними одне до одного та створюють виразний контраст для того чи іншого епізоду твору. Звідси можна зробити висновок, що основою для будь-якої антитези є поняття-антоніми.

Коли мова йде про опис природи, використання антитези допомагає у створенні такої атмосфери, яка поєднує у собі контрастні елементи. За допомогою антитези автор має змогу передати суперечливість тієї картини, що відкривається персонажу, підкреслити певне емоційне напруження моменту, викликати у читача відчуття інтриги.

Що ж до емоцій та переживань персонажів, то антитеза допомагає автору посприяти тому, щоб читач почав співпереживати конкретному персонажу. Наприклад, автор описує сцену, де дружина персонажа помирає під час пологів, при цьому подарувавши життя абсолютно здоровій дитині. В такий момент будь-яка людина відчувала б абсолютно протилежні за своєю сутністю емоції – радість та горе. Тому опис таких сцен ніби зближує читача з персонажем.

The rain is gone, the sun shines on us, the splendid, radiant, traitorous sun of Winter [4: 6].

У вищенаведеному реченні представлені одразу декілька стилістичних засобів. Перший з них – це антитези, причому у даному реченні їх дві. Перша виражена протиставленням двох простих речень *The rain is gone* та *the sun shines on us*. Дощова погода та сонячна погода є протилежностями одна одної, тож вживання такої антитези допомогло авторці краще описати суперечливий клімат планети Зима.

Друга антитеза полягає у протиставленні двох прикметників, пов'язаних із словом *sun*. Йдеться власне про прикметники *splendid* та *traitorous*. Хоча ці прикметники не є безпосередніми антонімами по відношенню один до одного, все ж вони описують сонце із кардинально протилежних сторін, як «прекрасне» та «зрадливе» водночас. Ця антитеза введена у текст із тією ж метою, що і перша – для відтворення суперечливого клімату планети Зима.

I am dressed for the Ice Age and not for the sunshine [4: 7].

Ще одна антитеза, використана Урсулою Ле Гуїн у романі «Ліва рука темряви» - протиставлення іменників *Ice Age* та *the sunshine*. Такий стилістичний прийом покликаний відтворити невідповідність одягу Генлі Ая та незвиклість персонажа до мінливого клімату планети Зима.

In Hallan on the mountainside there was no comfort either, though splendor endured [3: 4].

У цьому реченні зустрічається антитеза *there was no comfort either, though splendor endured*. Так автор описує помешкання Дурхала очима Семлі. Попри усю розкіш, що панувала там, комфортом палац похвалитися не міг. Проте Семлі ані хвилини не роздумувала про те, лишитися їй чи відмовитися від весілля із Дурхалом.

When she found that he knew nothing, and yet had spellbound the goats to come to him and follow him, then she saw that he must have in him the makings of power [1: 4].

У вищенаведеному реченні вжито своєрідну антитезу, оскільки представлено дві взаємовиключні речі. З одного боку, Д'юні не розумів сенсу заляття, а просто повторив його за тіткою. З іншого боку, заляття спрацювало, що дало жінці зрозуміти, що її племінник має чаклунські здібності.

До того ж, така антитеза підкреслює несподіваність моменту. Навряд чи Д'юні очікував такого ефекту від своїх дій. Хлопчик сприймав чаклування як гру. А тітка відзначила неординарні здібності хлопця, оскільки в її уяві спрацювати могло лише те заляття, яке промовляється усвідомлено, тобто, людина знає сенс заляття.

Епітети здатні зробити будь-який літературний твір більш мальовничим, насиченим та емоційно наповненим. Особливо це стосується творів фентезі, де

використовуються виразні описи персонажів, місцевості або батальних сцен. Існують метафоричні епітети (епітети у звичному розумінні цього слова) та афективні епітети, які слугують для емоційної оцінки людей, об'єктів чи явищ у творі.

Саме тому Урсула Ле Гуїн активно використовує обидва види епітетів у своїх романах, оскільки персонажів, об'єкти або явища у творі іноді потрібно описати з емоційної точки зору, а не лише констатувати певну характеристику, якою володіє певний об'єкт.

Species 11.

Liuar (singular Liu): Highly intelligent, fully hominoid, diurnal, av. height above 170 cm., this species possesses a fortress/village, clan-descent society, a blocked technology (Bronze), and feudal-heroic culture. Note horizontal social cleavage into 2 pseudo-races: (a: Olgior, thidmen, "light-skinned and dark-haired; (b: Angyar, lords, "very tall, dark-skinned, yellow-haired— [3: 3]

Для опису зовнішніх характеристик представників обох псевдорас зокрема та всієї раси загалом використані переважно метафоричні епітети, які просто передають характеристику об'єкта без емоційної оцінки. Певною мірою афективним епітетом можна назвати епітет *highly intelligent*. З іншого боку, як стане ясно далі у творі, Роканнон зачитує цю інформацію з наукового довідника, тож цілком можливо, що *highly intelligent* - це метафоричний епітет, оскільки у науковій літературі не використовується лексика із емоційним забарвленням.

That's her,"said Rocannon, looking up from the Abridged Handy Pocket Guide to Intelligent Life-forms at the very tall, dark-skinned, yellow-haired woman who stood halfway down the long museum hall [3: 3].

Використані у реченні метафоричні епітети *very tall, dark-skinned* та *yellow-haired*, за допомогою яких авторка описала зовнішність Семлі, підтверджують здогадки Роканнона про походження героїні, оскільки ідентичний опис він уже прочитав із довідника.

Із усього описаного вище можна зробити висновок, що індивідуальний стиль Урсули Ле Гуїн характеризується унікальними авторськими неологізмами, примітними антитезами, які роблять романи письменниці впізнаваними серед творів фентезі інших авторів, а також частим вживанням інверсії та епітетів.

Список використаних джерел та літератури

1. Le Guin U. A wizard of the Earthsea URL: https://archive.org/details/wizardofearthsea01legu_202208/page/n13/mode/2up
2. Le Guin U. Farthest shore. Atheneum Books for Young Readers, 2012. 282 p.
3. Le Guin U. Rocannon's world. Gateway, 2015. 131 p.
4. Le Guin U. The left hand of darkness. URL: https://www.mlook.mobi/files/month_1203/80e49eb29e78d387d11eb2927ebb8b0dff842941.pdf

Анастасія БОРОВСЬКА
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. ф. н., доц. Савчук І.І.

КОМУНІКАТИВНІ ТАКТИКИ ВИРАЖЕННЯ АРГУМЕНТАТИВНОЇ СТРАТЕГІЇ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Постановка проблеми. У межах комунікації між мовцями відбувається процес за певною схемою (Т. ван Дейк , В. Кінч , Т. Толмачова та інші), оскільки розвиток комунікативної взаємодії виступає як комунікативна стратегія що використовує різні тактики (Г.Г. Почепцов ; С.Е. Таулмен та інші) для пояснення мовцям доречності, правильності виражених думок. Намір комуніканта полягає в порозумінні з адресатом та досягнення компромісу чи згоди – саме для таких цілей використовується аргументативна тактика вираження.

Аналіз останніх актуальних досліджень і публікацій. Проблемі комунікаційної взаємодії присвячено багато наукових праць. Зокрема А.Д. Белова визначила комунікативну стратегію як загальну лінію поведінки комуніканта, спрямовану на досягнення певної мети [1, с. 33]. Дж. А. Кеннеді визначає комунікативну стратегію як процес що включає особливі умови спілкування та особливості мовця для реалізації процесу комунікації [10, с.147-148].

Серед дослідників ще не визначили загальноприйнятої класифікації комунікативних стратегій, що пояснюється безліччю реальних ситуацій та відсутністю конкретних критеріїв типізації. Найбільш загальноживаною вважається класифікація Т. ван Дейка та В. Кінча, які виокремлюють природу процесуотворення та його розуміння [10, с. 325].

Т. Толмачова розглядає методологічну типологію комунікативних стратегій – обмін інформацією, аналіз та тлумачення, вираження, направлення стосунків, підтримка уваги [7, с. 55-60].

Комунікативні стратегії реалізуються через різні тактики. Т. Пастернак підкреслює важливість використання доречних тактик у відповідних комунікативних стратегіях, оскільки правильно підібрана тактика дає змогу реалізувати обрану мету комунікації.

Дж. О'Шоннесі відмітив, що в процесі мовлення практичні дії слід розглядати як тактики спілкування, адже вони є комплексом намірів мовця, які спрямовані на досягнення певної комунікативної мети [4, с. 23].

Актуальність дослідження зумовлена недостатньою кількістю розробок, присвячених вивченню комунікативних стратегій і тактик, спеціалізованих праць з вивчення мовних засобів вираження у текстах художньої англійської прози.

Вивчення комунікативної лінгвістики важливо , адже це сприятиме кращому розумінню, аналізу та відтворенню відповідних текстів. Разом з цим вивчення

конкретних стратегій та тактик допоможе нам детальніше розглядати текст не лише зі сторони лінгвістики, а й сприятиме в розкриттю образів персонажів, їх думок та почуттів.

Мета дослідження – виокремити основні комунікативні тактики реалізації аргументативної стратегії в текстах сучасної англійської прози.

Виклад основного матеріалу. В лінгвістиці існує низка підходів до визначення понять «комунікативні стратегії» і «комунікативні тактики»

Комунікативні стратегії визначаються як організація взаємодії з певною метою; реалізація намірів мовця; ефективність комунікативних ходів які можуть бути гнучко модифіковані в певних ситуаціях.

Поняття «комунікативні тактики» трактують як конкретні мовленнєві акти, спрямовані на вирішення завдання в межах конкретної стратегічної мети; перелік дій, спрямований на досягнення комунікативної мети.

Вивчення поняття комунікативних стратегій і тактик є одним з основних у процесі аналізу художнього дискурсу.

Обговорюючи поняття стратегій і тактик важливо зазначити їх класифікації, зважаючи на різноманітність реальних комунікативних ситуацій, і відсутність стандарту для типізації та ієрархії комунікативних стратегій.

Класифікація Т. ван Дейка та В. Кінча покладається на природу процесу продукування та розуміння дискурсу. О. Іссерс розділила комунікативні стратегії на допоміжні та основні. У своїй статті Белова А.Д розглядає комунікативні стратегії як важливий компонент комунікативного процесу, та розділяє їх на інформативні та конструктивні.[1, с. 11-16]

Тож, говорячи про комунікативні стратегії можна виділити основні принципи класифікації, що ґрунтуються на логічно структурованих, зв'язних повідомленнях, які здійснюють певний вплив на співрозмовника за допомогою різних мовних засобів, залежно від комунікативних цілей і конкретної ситуації.

Явище аргументації охоплює низку сфер людської діяльності від повсякденного та офіційного до наукової та художньої літератури. За визначенням аргументація – це процес обґрунтування людиною певного положення (твердження, гіпотези, концепції) з метою переконання в його істинності, слушності [2]. Аргумент становить одиницю комунікації, яка спрямована на підтвердження або спростування тези.

Розглядаючи аргументацію в історичній площині, слід зазначити, що вперше цей термін був розглянутий у науковому контексті діалектичною теорією Аристотеля, що визначала значущість аргументації в контексті соціального явища. Пізніше теорія аргументації почала розглядатись з різних сторін: до середини ХХ ст. з позиції логіки та риторики; з розвитком лінгвістичної та філософської орієнтації науки у ХХ ст. аргументація вивчалась у вимірі зору діалогічної взаємодії.

Сьогодні ж аргументація досліджується багатьма дисциплінами, такими як соціологія, право, філософія, лінгвістика, журналістика та багатьма іншими (Ю.Габермас, Д. Локк, Д. Меррілл, К. Поппер, Д. Серл).

Аргументативні стратегії базуються на побудові аргументів і доказів на підтримку певної точки зору. У літературі вони використовуються для підтримки сюжету та розвитку персонажів. Таким чином, комунікативні стратегії і тактики є потужним інструментом для створення відчуття реалістичності подій. Згідно підходу Г. Почепцова, аргументативні стратегії включають в себе такі елементи: логічні та емоційні аргументи, авторитетні джерела, контраргументи та приклади з використанням життєвого досвіду.

Аргументативні стратегії – це комбінація різних тактик, методів і ходів для досягнення комунікативних цілей. У художній літературі аргументативні стратегії використовуються для створення різних ефектів, таких як переконання, зміна думки слухачів та розвиток сюжету.

У своїх працях Т. Ван Дейк говорить про тактику як про набір прийомів для досягнення певної комунікативної мети [10, с. 26].

Р. Х. Джонсон та М. Хейзен розділяють методи аргументативної стратегії на три підвиди: логічні, емоційні та авторитетні. Логічний базується на законах і правилах, емоційний – активує емоції аудиторії, авторитетний використовує впливові джерела як фундамент для аргументу.

Описуючи ходи, Р. Х. Джонсон та М. Хейзен називають такі варіанти: перефразування тези, що використовується, для простішого сприйняття інформації аудиторією; запитання до аудиторії, залучаючи читачів до процесу аргументації; наведення прикладів, з реального життя для більш переконливих аргументів.

Висновки. Загалом аргументативна стратегія орієнтована на мовця або читача і застосовується з метою висловлення переконання, спростування, зміни думки аудиторії тощо. Для аргументативних стратегій характерно використання різних тактик та ходів заради здійснення комунікативної мети. До основних тактик аргументативної стратегії відносяться: покликання на авторитет, перелік аргументів, порівняння, аналогія, приклади, логічні операції (дедукція, індукція, абстракція, аналогія тощо), емоційне залучення.

Список використаних джерел та літератури

1. Белова А. Д. Комунікативні стратегії і тактики: проблеми систематики. Київ: Видавничий центр "Академія", 2004. 152 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної мови. Slovnyk.me. URL: <https://slovnyk.me/dict/vts/аргументація> (дата звернення: 21.10.2023).
3. Данилевська Л. М. ЕЛАКРІ: відбір змісту навчання усного аргументування англійською мовою магістрів немовних спеціальностей. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*: збірник наукових праць, № 2(29). 2010. С. 137–141.
4. О'Шоннессі Дж. Мова і поведінка. Київ: Видавництво "Світ", 1990. 240 с.
5. Пастернак Т. А. Комунікативні стратегії і тактики дискурсу «співбесіда при прийомі на роботу». *Studia Linguistica*: Зб. наук. пр.К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет». 2011. С. 363–367.

6. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підручник. Полтава: Довкілля-К, 2008. 712 с. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0001849> (дата звернення: 24.10.2023).
7. Толмачова Т. Комунікативні стратегії та тактики в міжособистісному спілкуванні. Київ: Видавництво "Наукова думка", 2008. 152 с.
8. Canary D. J., Canary H. E. Conflict in close relationships. Interpersonal Communication. Berlin, Boston. De Gruyter Mouton, 2014. 294 p.
9. Luque L. B. Giving reasons: A linguistic-pragmatic approach to argumentation theory. Vol. 20. Springer Science & Business Media, 2011. 200 p.
10. van Dijk T. A., Kintsch W. Strategies of Discourse Comprehension. New York: Academic Press, 1983. 389 p. URL: <https://discourses.org/wp-content/uploads/2022/06/Teun-A-van-Dijk-Walter-Kintsch-1983-Strategies-Of-Discourse-Comprehension.pdf> (date of access: 20.10.2023).

Катерина БУБЕН

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. ф. н., доц. Гирич О.В.

ПРЯМІ ТА НЕПРЯМІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ НЕЗГОДИ В ПОЛІТИЧНО КОРЕКТНОМУ МОВЛЕННІ

В сучасному суспільстві, політична коректність стає все більше необхідною складовою мовлення та спілкування. У цьому контексті розгляд прямих та непрямих засобів виразності незгоди набуває особливого значення, оскільки вони стають інструментами, що визначають образ політичного активіста, лідера чи громадянина. В наш час, важливо бути уважним до тонких відтінків в мовленні, оскільки навіть незначна помилка може вплинути на сприйняття та ставлення до вас. Отже, дослідження та розуміння прямих та непрямих способів виразності незгоди в політичному коректному мовленні є важливою складовою комунікації в нашому сучасному світі.

Теоретичні та практичні засади теми дослідження вивчали В. Діброва [2], А. Зербіно [3], Д. Марченко [4], О. Рябокін [5] та інші.

Актуальність дослідження полягає в тому, що дослідження прямих та непрямих засобів виразності незгоди в політичному коректному мовленні дозволить визначити оптимальні стратегії комунікації, які допоможуть підтримувати важливий діалог та розуміння між різними соціальними та політичними групами, сприяючи зміцненню демократії та соціальної стабільності.

Метою статті є дослідження прямих та непрямих засобів виразності незгоди в політично коректному мовленні. Ми спробуємо розкрити їх сутність та визначити,

як ці засоби виразності відображають сучасні політичні реалії та вимоги до мовного виразу.

Згода та незгода є важливими поняттями в комунікації між людьми. Їх значення може змінюватися залежно від ситуації та того, як вони виражені – усно чи письмово. У міжособистісних відносинах під час розмови згода виявляється позитивною реакцією на ідеї або висловлювання співрозмовника.

Незгода у процесі спілкування – реакція на ініціативну репліку діалогічної єдності. Щоб цей мовленнєвий акт відбувся мовцям необхідно:

- постановка ініціативи. Мовець розпочинає спілкування, представляючи ініціативу, запитання або інше висловлювання, що створює контекст для подальшої дискусії;

- оцінка ініціативи. Адресат (співрозмовник) розглядає ініціативу, аналізує її і визначає свою позицію стосовно неї. Це важливий етап для розуміння контексту обговорення та визначення своєї позиції;

- усвідомлення незгоди. Обидва співрозмовники мають бути усвідомлені того, що існує можливість виразити незгоду або заперечення щодо ініціативи. Це створює підґрунтя для подальшого виразу незгоди;

- використання стратегій ввічливості. Під час виразу незгоди важливо дотримуватися стратегій ввічливості, щоб зберегти позитивне спілкування. Це може включати в себе ввічливе формулювання незгоди, використання ввічливих слів і врахування чутливості адресата;

- висловлення незгоди або заперечення. Найсуттєвішим кроком є фактичне висловлення незгоди або заперечення щодо ініціативи. Мовець виражає свою точку зору, пояснюючи, в чому полягає незгода і чому він не погоджується з ініціативою адресата [1, с. 6].

Отже, незгода передбачає негативну реакцію на слова адресанта чи несхвалення його слів. Мовець може підтвердити або спростувати висловлювання співрозмовника, вказуючи на те, чи вони відповідають дійсності. Мовець також може висловити свою згоду або незгоду з ініціативною реплікою або відповісти на прохання співрозмовника у наданні певної інформації.

Мовленнєвий акт незгоди в політично коректному мовленні є важливим інструментом для підтримки демократичного діалогу і вираження різних точок зору в сучасному суспільстві [2]. Важливо пам'ятати, що вираз незгоди може бути конструктивним і сприяти розмові та обговоренню різних поглядів. Політична коректність закликає до використання ввічливих та обґрунтованих аргументів під час висловлення незгоди, щоб забезпечити повагу до інших співрозмовників і сприяти взаєморозумінню.

Залежно від методу висловлювання виділяють:

1. Прямі мовленнєві акти – це ті, в яких іллокутивна мета мовця виражається через спеціальні мовні маркери або іллокутивні показники [6]. Це означає, що у прямих актах мовлення мовець безпосередньо висловлює свою інтенцію або намір

через мову, і співрозмовник легко розуміє цю інтенцію. Прикладами прямих мовленнєвих актів є:

а) – *I strongly disagree with the proposed tax reform bill. I believe it will disproportionately burden low-income families*». Тут мовець чітко заявляє про свою незгоду із запропонованим законопроектом.

б) – *I believe that our country should prioritize environmental regulations to combat climate change.*

– *I strongly disagree with your stance on environmental regulations. They will only hurt our economy and cost jobs.*

У репліці у відповідь (репліці-реакції) було застосовано прямий засіб вираження незгоди «*I strongly disagree with your stance*».

Зауважимо, що англійці часто використовують прямі методи вираження своєї незгоди в комунікації, щоб чітко передати свої думки співрозмовнику. Проте, через свою толерантність і тактовність, вони частіше використовують непрямі способи виразити незгоду.

2. Непрямі мовленнєві акти, навпаки, включають в себе комунікативні акти, де справжня інтенція мовця не виражена відкрито через мову, і співрозмовник має розуміти цю інтенцію на підставі контексту, культурних норм, інтонації тощо [6]. Непрямі акти можуть вимагати деякого розшифрування і розуміння неявних намірів мовця. Прикладом може бути вислів «*While I appreciate the effort put into the tax reform proposal, I wonder if we might explore alternative approaches that could better address the concerns of our constituents*», де мовець прямо не заявляє про свою незгоду, а замість цього пропонує вивчити альтернативні підходи. Це дає змогу більш дипломатично виражати незгоду в політичному дискурсі.

Зазначимо, що до непрямих засобів вираження незгоди відносяться такі слова та вирази:

1. Слова оціночної семантики: *Rubbish! Rotten! Nonsense!*

Наприклад,

– *I believe that cutting funding for education is a necessary step to balance the budget.*

– *Rubbish! Education is the foundation of our future, and cutting funding is a terrible idea. We should be investing more in our children's education, not less.*

У цьому прикладі, використовується слово «*Rubbish!*» для вираження сильної незгоди з позицією щодо скорочення фінансування освіти.

2. Вислови жалю: *I am sorry but I think ... ; I am afraid but ...*

Наприклад,

– *I believe that reducing government regulations will stimulate economic growth.*

– *I am afraid, but I have to disagree. Rolling back regulations could lead to environmental problems and worker exploitation.*

У цьому прикладі використано вислів жалю «*I am afraid, but*» перед висловленням своєї незгоди щодо зменшення регуляцій уряду.

3. Емоційно забарвлені слова: *Are you a fool? Are you crazy? Are you mad? Are you joking?* тощо.

Наприклад,

– *I believe that raising taxes is the best way to balance the budget.*

– *Are you joking? Raising taxes would stifle economic growth and hurt hardworking families.*

У цьому прикладі мовець використовує запитання з емоційним забарвленням «*Are you joking?*» для вираження своєї незгоди з позицією щодо підвищення податків.

4. Вирази сумніву: *Do you really think so? Is it really your point of view?* Наприклад:

– *I believe that reducing taxes will lead to economic growth*

– *Do you really think so? Many experts believe that reducing taxes may lead to budget shortfalls and a decrease in public services.*

У цьому прикладі, мовець використовує питання «*Do you really think so?*» для виразу сумніву щодо позиції співрозмовника щодо зменшення податків.

Отже, прямі та непрямі засоби вираження незгоди є важливими складовими комунікації в сучасному політичному дискурсі. Прямі методи включають в себе використання виразних слів та фраз, які без зайвих вагань виражають незгоду чи незгоду з певною позицією. Вони можуть бути корисними в ситуаціях, де необхідно надати виразну та одразу зрозумілу реакцію на ідеї або висловлення співрозмовника.

Непрямі засоби вираження незгоди дозволяють висловлювати незгоду більш обережно та дипломатично, зберігаючи позитивний тон спілкування та уникнення можливих конфліктів. Використання виразів сумніву, жалю, чи запитань створює простір для дискусії та обговорення різних точок зору без негативного впливу на взаємини між учасниками політичного діалогу.

Обидва ці підходи є важливими для підтримки якісного та продуктивного політичного дискурсу, сприяючи розвитку демократичного діалогу та збереженню поваги до різних переконань у сучасному політичному співтоваристві.

Подальші дослідження можуть вивчати ефективність різних стратегій виразності незгоди в залежності від конкретного контексту політичного спілкування, культурних особливостей та цільової аудиторії. Дослідження також можуть звернути увагу на вплив цих стратегій на рівень публічної підтримки та популярності політичних лідерів.

Список використаних джерел та літератури

1. Болотнікова А.П. Предикативне заперечення як індикатор вираження категорії ввічливості. *Перспективи розвитку філологічних наук* (м. Хмельницький, 24–25 бер. 2017 р.). Херсон : Гельветика, 2017. С. 6–9. URL: <http://reposit.pntu.edu.ua/handle/PolntNTU/2665> (дата звернення: 16.10.2023).

2. Діброва В. А. Мовні та мовленнєві засоби вираження заперечення в англійському й українському офіційно-діловому дискурсі: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.15.Київ, 2011. 190 с.

3. Зербіно А. Засоби вираження згоди та незгоди в сучасній англійській мові. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/vlnu/In_mov/2009_16/articles/Zerbino.pdf (дата звернення: 12.09.2023)

4. Марченко Д. І. Лексико-граматичні засоби реалізації мовленнєвого акту згоди / незгоди в англомовному художньому дискурсі. *Studia Philologica: зб. студент. наук. пр.* Рівне: РДГУ, 2018. Вип. 2. С. 117–124. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/3644> (дата звернення: 10.10.2023).

5. Рябокінь О. Згода та незгода як об'єкт лінгвістичних досліджень. *Лінгвістичні дослідження.* 2016. Вип. 44. С. 108–114. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znprkhnpu_lingv_2016_44_18 (дата звернення: 13.10.2023).

6. Шепетяк О. Теорія мовленнєвих актів. *Вісник факультету романо-германської філології.* Вип. 3. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2008. С. 93–105. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/19668531.pdf> (дата звернення: 12.10.2023).

Єлизавета БУРЛЯ

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

д. п. н., доц. Щерба Н. С.

МОБІЛЬНІ ЗАСТОСУНКИ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО АУДІЮВАННЯ НА СТАРШОМУ ЕТАПІ ЗЗСО

Постановка проблеми. У сучасному освітньому просторі, що характеризується швидким технологічним розвитком, використання мобільних застосунків для розвитку вмінь аудіювання в учнів старших класів школи, які вивчають англійську мову, має значний потенціал. Однією з головних переваг цієї технології є доступність ресурсів для кожного учня, а також їх умотивованість і можливість швидкого оцінювання результатів навчального процесу. Тому детальний аналіз функцій, класифікація мобільних застосунків та розуміння принципів їх використання для покращення навчання аудіювання англійської мови у закладах загальної середньої освіти видається доцільним.

Аналіз опрацьованих та використаних досліджень. Проблема оптимізації навчання англійської мови засобами використання інформаційно-цифрових технологій є нагальною, що підкреслює аналіз опрацьованих та використаних досліджень таких українських і зарубіжних науковців як Н.В. Рашевська [10], Стома, В. М. [12], J. Attewell [1], M. Sharples [11]. Однак, особливості використання мобільних застосунків задля оптимізації навчання англомовного аудіювання на старшому етапі у закладах загальної середньої освіти потребують додаткового вивчення та аналізу.

Актуальність дослідження зумовлена високими вимогами до навчання аудіювання англійською мовою на старшому етапі середньої освіти. Інтеграція

України в глобальну інформаційну мережу вимагає від випускників загальноосвітніх навчальних закладів володіння англійською мовою на рівні B1 (Intermediate), що робить можливим розуміння почутої інформації та обмін нею у спілкуванні з іноземцями. Технологічний прорив та широка доступність мобільних застосунків відкривають нові можливості для здобуття знань та розвитку вмінь англомовного аудіювання. Однак існує невідповідність між дидактичним потенціалом використання мобільних технологій та реальною ситуацією в закладах загальної середньої освіти України, де інноваційні методи викладання англійської мови часто не реалізуються під час навчального процесу. Отже, дослідження ефективності мобільних застосунків у навчанні аудіювання на старшому етапі ЗЗСО є нагальним як для практичного застосування, так і для вивчення відповідних теоретичних аспектів проблеми, оскільки дозволить виявити потенціал та труднощі застосування зазначених інноваційних підходів у шкільному освітньому процесі.

Мета статті полягає у дослідженні ролі мобільних застосунків, визначенні переваг їхнього використання та загальний вплив на навчання англомовного аудіювання учнів на старшому етапі закладів загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Навчання, як процес набуття нових знань передбачає використання сучасних методів та прийомів, а також новітніх технологій для кращого засвоєння інформації. Роль мобільних застосунків в освіті стає провідною завдяки функціям, які вони мають: перевірка знань учнів, можливість виконання завдань під час уроку та після його закінчення, використання застосунків для забезпечення різних видів діяльності учнів: самостійної, парної та групової, безперервний процес комунікації, організація асинхронного навчання та обмін інформацією в будь-який час. Усе це робить процес навчання більш різноманітним, цікавим та зручним для кожного.

Поняття "**аудіювання**" визначається G. Brown у книзі "Teaching the Spoken Language" [3], як розуміння сприйнятого на слух усного мовлення. Навчання англомовного аудіювання, як процес сприйняття мови та мовлення на слух є ключовою складовою опанування мови та вміння вільно її використовувати. Використання мобільних застосунків у навчанні англомовного аудіювання є сучасним цифровим інструментом.

Мобільний застосунок – це окремий програмний продукт, розроблений з метою використання з допомогою мобільних пристроїв для оптимізації вирішення проблем або завдань, поставлених користувачем. Мобільний застосунок розробляється для певної платформи (Android, Windows Phone або iOS), та поширюється через спеціалізовані магазини застосунків (Apple App Store, Google Play, Windows Phone Store) і може бути встановленим на пристрій як комп'ютерна програма [2]. Основними *перевагами* їхнього використання є:

- *Доступність та популярність.* Мобільні застосунки можуть використовуватися необмеженою кількістю користувачів, незалежно від місця проживання, зважаючи лише на доступ до мережі Інтернет.

- *Персоналізація.* Значна частина застосунків підлаштовується під потреби конкретного користувача, його цілі та інтереси.

- *Зворотний зв'язок.* Застосунки часто надають відгуки та коментарі після виконання вправ і користувачі мають змогу отримувати зворотний зв'язок та відслідковувати свій прогрес у реальному часі [2].

Доречним при розгляді проблеми використання мобільних застосунків як засобу навчання англomовного аудіювання є врахування чинних освітньо-нормативних вимог. Передбачається, що на кінець 11-го класу учні загальноосвітніх навчальних закладів володіють англійською мовою на рівні B1 (Intermediate). Відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій [4] з мовної освіти учні повинні розуміти:

- просту фактичну інформацію про знайомі теми, які регулярно зустрічаються на роботі, в школі, на дозвіллі тощо, включаючи короткі розповіді за умови чіткого мовлення з загальновідомим акцентом;

- зміст лекції або розмови у своїй галузі, за умови, що тема знайома, а презентація проста і чітко структурована;

- інформаційний зміст більшості записаних або трансльованих аудіоматеріалів на теми, що становлять особистий інтерес, мовлення в яких є чітким.

- основні тези випусків новин на радіо та простіших записаних матеріалів на знайомі теми, що подаються відносно повільно та чітко.

Навчальна програма [9] зазначає, що учні мають бути спроможними досягнути:

- просту презентації на знайомі теми, підкріплені засобами візуальної наочності (слайдами, роздатковими матеріалами);

- просту технічну інформацію, і в тому числі інструкції до побутових приладів;

- оголошення в аеропортах та на вокзалах, у літаках, автобусах та інших видах транспорту, при умові чіткого мовлення та відсутності стороннього шуму;

- основний зміст оповідань, фільмів, телепрограм, що стосуються вже відомих тем, та в яких мовлення є унормованим, повільним та простим.

Більш того, Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів [9] містить вказану інтерпретацію характеристик для рівня компетентності в англomовному аудіюванні:

- учень спроможний стежити за провідним змістом розгорнутої дискусії, мовлення в якій чітке й нормативне;

- розуміє та послідовно виконує детальні інструкції;

- розуміє зміст фільмів, та може отримати уявлення про сюжет відштовхуючись від відеоряду та вчинків героїв;

- вирізняє окремі деталі серед основного тексту оповідань або розповідей.

Виходячи з вимог щодо розуміння усного мовлення на слух, важливо наголосити на зручності та необхідності використання мобільних застосунків під час проведення сучасного уроку англійської мови, метою якого є формування нових, важливих для вивчення мови навичок та умінь.

Класифікація мобільних застосунків проводиться за наступними *критеріями*: [8]

- *за навчальною метою*: а) формування нових лексичних, граматичних і фонетичних навичок; б) розвиток наявних умінь писемного мовлення, читання, аудіювання та говоріння; в) популяризація використання тлумачних та перекладних словників; г) підготовка до здачі державних та міжнародних іспитів;

- *за віковою категорією*: а) для дітей, що прагнуть вивчати англійську мову; б) для студентів, що прагнуть вивчати англійську мову; в) для дорослих, що прагнуть вивчати англійську мову;

- 1) *за типом операційної системи (ОС)*: а) Android (використовується для планшетів і смартфонів); б) iOS (використовується для продукції компанії Apple – iPhone, iPod, iPad); в) Windows Phone (використовується для смартфонів);

- 2) *за типом локалізації* (сервер з якого можна завантажити мобільні застосунки відповідно до типу ОС): а) для Android – Google Play; б) для iOS – App Store; в) Windows Phone Apps та Games Store для Windows Phone

- 3) *за доступністю*: а) безкоштовні; б) платні.

Зважаючи на функції та використання застосунків в освітніх цілях, їх можливо диференціювати таким чином [12]:

- *інформаційно-довідкові*: позначають мобільні застосунки, які містять необхідний теоретичний матеріал, доповнений ілюстраціями, схемами, для покращення розуміння, узагальнення, систематизація та наявних знань, умінь та навичок; LearnEnglish British Council Podcasts [6] є прикладом мобільного застосунку для покращення розуміння процесу аудіювання на отримання відмінних результатів за використанням подкастів.

- *навчальні* – метою використання яких є здобуття нових знань, умінь та навичок, пізнання нової інформації. English Listening-Daily Practice [5] – це корисний і практичний навчальний застосунок, який допоможе розвинути вміння аудіювання та говоріння. Обсяг аудіо записів для використання невичерпний та оновлюється щодня. Застосунок забезпечує сценарій, словник, а також тестові завдання, для його продуктивного використання.

- *ігрові* – мобільні застосунки, у яких передбачене усвідомлене застосування набутих знань та через їх візуалізацію та ігрофікацію. Прикладом ігрового мобільного застосунку, що має на меті покращення англійського аудіювання є LingoClip [7]. Необхідно, ввімкнувши пісню, уважно слухати, щоб заповнити втрачені слова її тексту, що допоможе ефективно покращувати навички аудіювання, розширювати словниковий запас, покращувати розуміння прослуханого та вдосконалюючи знання граматичних правил.

З огляду на вищезазначені факти можливо зробити **висновок**, що мобільні застосунки та їх використання є невід'ємною частиною сучасного життя. Їх перевагами є: можливість навчатися з будь-якого куточка світу за наявності стабільної мережі Інтернет, спілкування, обмін, швидке поширення та пошук інформації, зворотний зв'язок. Вимоги чинних освітньо-нормативних документів включають розвиток умінь учнів розпізнавати, розуміти та аналізувати

аудіоматеріали, що дає змогу класифікувати відповідні мобільні застосунки на: інформаційно-довідкові, навчальні та ігрові.

Список використаних джерел та літератури

1. Attewell J. Mobile technologies and learning: A Technology Update and M-Learning Project Summary. London: Learning and Skills Development Agency, 2005. 25 с.
2. Білоус В. В. Мобільні навчальні застосунки в сучасній освіті. *Освітологічний дискурс*, 2018, № 1-2 (20-21), С. 353–362.
3. Brown G., Yule G. Teaching the Spoken Language. Cambridge: Cambridge University Press, 1999, С. 1–24.
4. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. URL: <https://rm.coe.int/16802fc1bf> (Дата звернення: 16.10.2023).
5. Google Play English Listening-Daily Praticе. URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.kimco.learn.english.listening&hl=uk&gl=US> (Дата звернення: 16.10.2023).
6. Google Play LearnEnglish Podcasts. URL: https://play.google.com/store/apps/details?id=hk.hkbc.epodcast&&referrer=utm_campaign%3DLE%252520Website%26utm_medium%3Dadanalytics%26utm_content%3D52919b7a-3cdc-4394-86af-7459aba2ae03%26utm_source%3Dflurry&pli=1 (Дата звернення: 16.10.2023).
7. Google Play LingoClip. URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.elasthink.lyricstraining&hl=uk&gl=US> (Дата звернення: 16.10.2023).
8. Жуковський В. М., Сімак К. В. Класифікація технічних засобів нового покоління у процесі викладання англійської мови у ВНЗ. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія» Серія: Філологічна*. 2015. Вип. 52, С. 105–107. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2015_52_37 (Дата звернення: 16.10.2023).
9. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10-11 класи: Наказ МОН від 19.09.2017 №804, С. 17. 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: 16.10.2023).
10. Рашевська Н. В., Ткачук В. В. Технології мобільного навчання. *Педагогіка вищої та середньої школи*, 1 (35), с. 295–301.
11. Sharples M., Taylor J., Vavoula G. A Theory of Learning for the Mobile Age. The Sage Handbook of E-Learning Research, R. Andrews & C. Haythornthwaite. London: Sage, 2007, P. 21–47.
12. Стома В. М. Використання мобільних застосунків для розвитку інформаційно-цифрової компетентності у майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей. 2018, С. 78–82.

Дарія БУРМАКІНА
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. п. н., проф. Калініна Л. В.

ВИКОРИСТАННЯ ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ ЯК ЗАСОБУ МОТИВАЦІЇ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНИХ ІНТЕРАКТИВНИХ ВМІНЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. Сучасна шкільна освітня парадигма передбачає зміну підходів до організації навчання, перенесення акцентів зі здобуття знань на здобуття компетентностей, використання новітніх технологій та методів в освітньому процесі, переосмислення ролі вчителя у класі.

Відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти та нової модельної програми, «середня освіта має адаптаційний (5—6 класи) цикл та цикл базового предметного навчання (7—9 класи), які дають змогу враховувати вікові та індивідуальні особливості розвитку і потреби учнів, а також забезпечити просування індивідуальними освітніми траєкторіями»[1].

Таким чином, поняття «учні основної школи» охоплює здобувачів освіти вікового періоду 10-15 років. З психологічної точки зору – це період становлення особистості, усвідомлення власної соціальної ролі та значення, формування уявлення про власне місце у житті. В учнів з'являється новий вид навчального мотиву — мотив самоосвіти, представлений у простіших формах (інтерес до додаткових джерел знань). Крім того, успішне навчання в основній школі вимагає глибших і змістовніших спонукальних сил: орієнтування на способи отримання знань, інтерес до закономірностей і принципів, розуміння сенсу навчання «для себе» [2]. В кінці 9 класу більша частина учнів мають свої індивідуальні потреби та інтереси, визначаються з власними стратегіями вивчення іноземної мови та порівнюють себе зі своїми однолітками під час інтерактивного спілкування на уроці. Саме інтерактивне спілкування в будь-якому режимі дозволяє дев'ятикласникам визначити свій рівень володіння мовою, достатність мовленнєвих комунікативних одиниць для інтеракції та побачити себе як комунікативного партнера “зі сторони”, що на наш погляд являється ефективним мотивом для подальшого вдосконалення вмінь. Попри те, що учні мають власні learning strategies, технології навчання, які використовують на уроці здебільшого не задовольняють можливості та потреби учнів, тому постає питання розробки інноваційних технологій навчання, які б задовольняли інтереси та бажання кожного учня. Сказане свідчить про актуальність нашого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проаналізувавши наукову педагогічну та психологічну літературу, зокрема роботи Казачінера О. С., Ніколаєвої С. Ю., Сбруєвої А. А. ми можемо констатувати, що вітчизняні та зарубіжні вчені

розглядають різні види мотивації, методи та прийоми їх стимулювання, але робіт які б вивчали персоналізацію, яка б мотивувала учнів під час інтеракції виражати власні думки, почуття, переваги використовуючи вивчений мовленнєвий матеріал, на жаль, недостатньо, що ще раз підкреслює важливість та своєчасність даного дослідження.

Мета даної статті полягає у спробі показати доцільність використання персоналізації як засобу мотивації розвитку іншомовних інтерактивних вмінь учнів основної школи.

Виклад основного матеріалу. Згідно з Державним стандартом базової середньої освіти, який має компетентнісний підхід в своїй основі, мовна підготовка учня передбачає формування у нього наступних вмінь:

- здійснювати комунікацію в усній та письмовій формі на основі знання функцій мови, ресурсів (лексики, граматики) і норм мови, особливостей основних стилів і жанрів мовлення, типів мовної взаємодії;
- здобувати і опрацьовувати інформацію з різних (друкованих та цифрових, зокрема аудіовізуальних) джерел, критично осмислювати її, використовувати в усній та письмовій комунікації для обстоювання власних поглядів, переконань, суспільних і національних цінностей;
- відповідально використовувати мовні засоби для досягнення особистих і суспільних цілей у життєвих та навчальних ситуаціях, творчого самовираження, спираючись на особливості міжкультурної комунікації та досвід комунікації державною мовою;
- відповідно до ситуації ефективно виражати ідеї, почуття, пояснювати та обговорювати факти, явища, події, обґрунтовувати свої погляди та переконання в усній і письмовій формі у різних особистісних і соціальних контекстах (побутових, навчальних, громадських тощо), спираючись на мовний і мовленнєвий досвід, мовні норми у спілкуванні, соціокультурні реалії та особливості міжкультурної комунікації [1];

Як бачимо, всі ці вміння орієнтовані на ефективну комунікацію, тобто є інтерактивними за своєю сутністю, адже інтерактивність відображає здатність особи до взаємодії, спілкування.

Наші спостереження свідчать про те, що одним з основних засобів формування інтерактивних вмінь є персоналізація, яка в освіті обумовлює переосмислення мотивів, цілей, методів навчання, а також ролі вчителя у цьому процесі. Так, дослідники поняття «персоналізація в освіті» підкреслили необхідність «урахування у навчальному плані потреб та інтересів кожного учня» (Д. Харгрівз); «удосконалення пізнавальних вмінь учнів, а саме умінь аналізувати, критично мислити, висловлювати власні судження, порівнювати та оцінювати інформацію» (С. Ярвел) [4; 61]. При цьому повинна відбутися «радикальна перебудова організаційної культури школи, центрована на досягненні прогресу кожним учнем» (Д. Мілібенд) [4]. Рушійною силою такої школи є вчитель, здатний провести «консультування учнів у визначенні їх освітніх потреб» (Д. Харгрівз), сформулювати «віру учня у власні сили», «запровадити методики викладання, які дозволяють

кожному учневі рухатися у навчанні своїм темпом та стилем» (Д. Мілібенд) спонукання до навчання шляхом розвитку мотивації. Розвиток в учнів розуміння значущості набутих знань шляхом усвідомлення ними потенційних можливостей їх використання поза межами школи (С. Ярвел) [4].

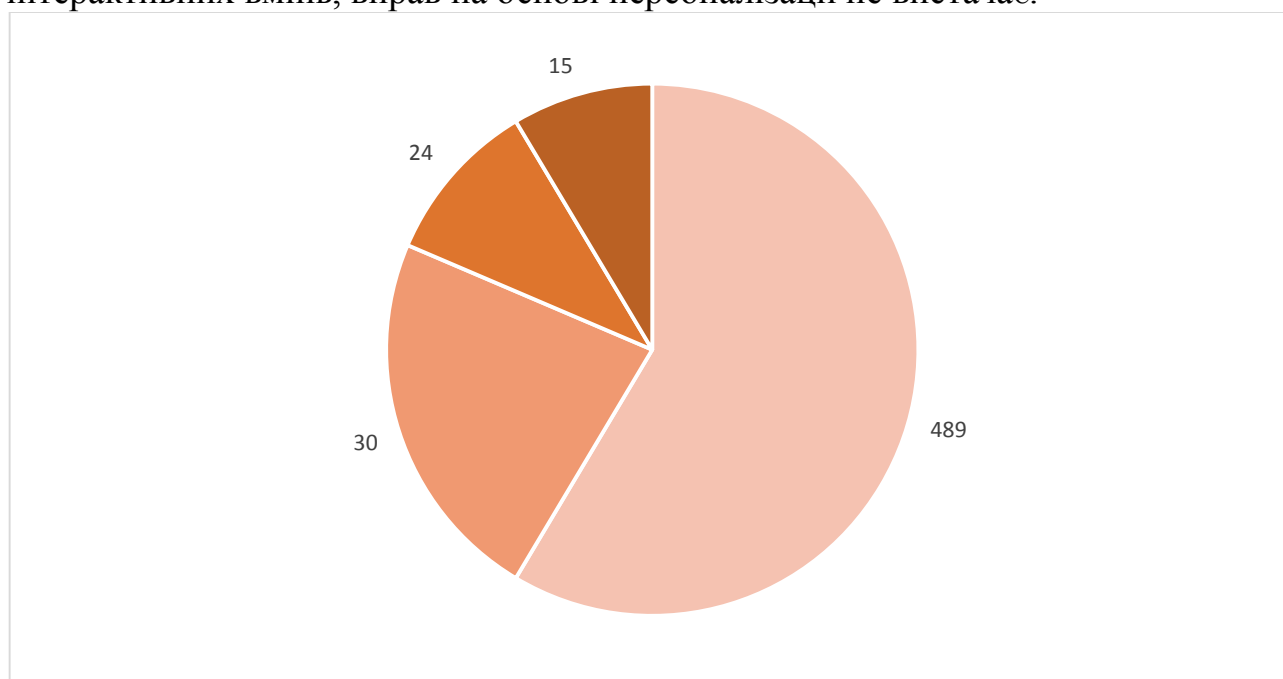
Нам вдалося цікавим прослідкувати як підручники з англійської мови 9 класу рекомендовані МОН України реалізують персоналізацію у навчанні іноземної мови. З цією ціллю ми проаналізували підручники. Результати представили у наступній таблиці.

Таблиця 1

Результати аналізу підручників

Автор підручника	Вправи на формування інтерактивних вмінь	Вправи на формування інтерактивних вмінь на основі персоналізації
Карпюк О. Д. English 9	172	15
Несвіт А. М. English 9	167	24
Virginia Evans Upstream	150	30

Як ми можемо побачити, в підручнику Карпюк О. Д. відводиться 172 вправи на формування інтерактивних вмінь і лише 15 на формування інтерактивних вмінь на основі персоналізації, в підручнику Несвіт А. М. 167 вправ на формування інтерактивних вмінь і лише 24 на формування інтерактивних вмінь на основі персоналізації і в підручнику Virginia Evans Upstream відводиться 150 вправи на формування інтерактивних вмінь і лише 30 на формування інтерактивних вмінь на основі персоналізації. При достатній кількості загальних вправ на формування інтерактивних вмінь, вправ на основі персоналізації не вистачає.



Висновки. На основі проведеного дослідження ми дійшли до висновку, що формування іншомовних інтерактивних вмінь ефективно, якщо воно формується на основі персоналізації.

Список використаних джерел та літератури

1. Державний стандарт базової середньої освіти / М-во освіти і науки України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 19.10.2023).
2. Етапи психосоціального розвитку дітей та молоді. *Вчимося жити разом курс підготовки вчителів*: веб-сайт. URL: <http://lft.multycourse.com.ua/ua/page/16/58> (дата звернення: 19.10.2023).
3. Казачінер О. С. Формування пізнавального інтересу в учнів із низькою мотивацією до вивчення іноземної мови в середній загальноосвітній школі. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2015. Випуск XXXVIII. С. 110–119.
4. Сбруєва А. А. Концептуальні засади персоналізації навчання в контексті британських освітніх реформ початку XXI ст. *Педагогічні науки: Збірник наукових праць*. 2009. Ч. 3. С. 58–67.

Тетяна ВАСИЛЬКІВСЬКА
*Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. п. н., проф. Калініна Л.В.*

ВДОСКОНАЛЕННЯ HIGH ORDER THINKING SKILLS УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ НА ОСНОВІ ТЕХНОЛОГІЇ TRAVELOGUE

Постановка проблеми. У сучасному освітньому контексті розвиток креативних та аналітичних вмінь учнів є не лише актуальною, а і головною метою навчання іноземної мови в школі. Поглиблення знань та вмінь учнів, розвиток їх критичного мислення та здатності до розв'язання складних завдань стали необхідністю у сучасній освіті. Вимоги сучасного світу до випускників стають все більш складними та різноманітними, тому формування високорівневих вмінь мислення (High Order Thinking Skills) в учнів є важливим завданням для освітньої системи. Сучасні виклики, з якими стикаються учні, вимагають від них більш глибокого розуміння матеріалу, критичного оцінювання інформації та здатності до аналізу. Інтеграція високорівневих вмінь мислення в навчальний процес сприяє формуванню в учнів вмінь самостійного та креативного мислення, що є основою для їхнього подальшого успіху у навчанні та в майбутньому житті. Актуальність даної проблеми зростає через вимоги програми з іноземної мови в 9 класі, які

передбачають володіння іноземною мовою на рівні A2 за загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти (CEFR), які передбачають володіння мовленнєвим досвідом, наявністю достатнього мовного матеріалу, що можуть служити основою для розвитку High Order Thinking Skills. Крім того, саме під кінець 9 класу, згідно з новою програмою з іноземної мови та Державного стандарту, учні основної школи, повинні в основному оволодіти мовленнєвими вміннями. Однак, наші спостереження та власний досвід роботи з учнями даної вікової категорії свідчать про те, що дев'ятикласники володіють далеко не всіма High Order Skills. Тому питання розвитку даного типу вмінь є **актуальним** та потребує рішення.

Аналіз наукових досліджень. Аналіз доступної наукової літератури, зокрема таких робіт: "Роль інформаційних технологій у розвитку критичного мислення студентів" Коваленко В.П., Семенової О.П., Ніколаєвої С.Ю., Борисенко Н.Т. та інші розкриває низку проблем, пов'язаних із формуванням High Order Skills, тому що існуючі технології не завжди відповідають потребам 9 класу, що є ключовим етапом їхнього навчання. Цей етап вимагає особливої уваги, оскільки на ньому формуються і вдосконалюються навички та вміння, які стануть основою для подальшого успіху у навчанні та у майбутній кар'єрі. Деякі дослідники, такі як Андерсон, Л. В., Джонсон Л., Сміт Р., Вілліс Х., Левін А. та Хейвуд К. та інші зазначають, що існуючі методи недостатньо ефективно залучають учнів до навчання та не стимулюють їхню активність у процесі засвоєння знань. Крім того, виявлено, що індивідуальні різниці у навчальних потребах учнів 9 класу вимагають більш гнучких та адаптивних підходів для ефективного впровадження нових технологій у процес навчання іноземної мови. Вище згадані проблеми ще раз підтверджують актуальність теми нашого дослідження, яке забезпечить ефективне використання іншомовних технологій у 9 класі та зроблять навчання більш залучаючим та продуктивним для учнів. Ми припускаємо, що технологія Travelogue може відповісти на ці виклики та стати відповіддю на існуючі проблеми у навчанні учнів 9 класу.

Метою даної статті є спроба показати можливості використання технології Travelogue, як засіб формування High Order Skills в учнів 9 класу.

Виклад основного матеріалу. Travelogue представляє собою інноваційною технологією, яка поєднує в собі дослідницькі вміння, аналіз та творчість. Ця технологія надає учням можливість вивчати різні аспекти культур, історій та мов через віртуальні подорожі, стимулює їхні когнітивні здібності. Наш досвід роботи показав, які переваги має дана технологія у формування вмінь High Order Thinking Skills:

- Поглиблення знань та розширення власного загального світогляду та лінгвістичного кругозору.
- Сприйняття розвитку дослідницьких вмінь учнів, які вчаться збирати та аналізувати інформацію, робити висновки та формулювати питання для подальших досліджень.

- Розвиток творчого та проблемного мислення в процесі віртуальних подорожей учні стикаються з різноманітними завданнями та проблемами, які вимагають творчого та аналітичного підходу до їх розв'язання.

- Інтегрування предметних знань з різних предметів для формування високорівневих вмінь мислення в різних аспектах навчання.

- Створення стимулюючого навчального середовища для розвитку комунікативних вмінь учнів.

З метою виявлення того, наскільки підручники з іноземної мови, рекомендовані МОН для 9 класу сприяють формуванню High Order Thinking Skills, ми проаналізували наступні підручники. Результати представлені в наступній таблиці.

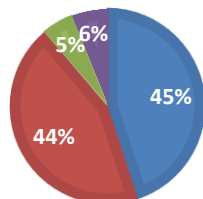
Таблиця 1

Результати аналізу підручників з англійської мови рекомендовані МОН

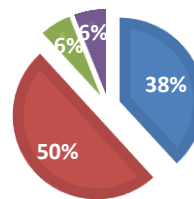
Автор, назва	Загальна кількість вправ (усних, письмових)		Всього вправ на формування High Order Thinking Skills (усних, письмових)	
«Англійська мова (9-й рік навчання)» підручник для 9 класу (авт. Карпюк О. Д.)	153	149	18	20
«Англійська мова (9-й рік навчання)» підручник для 9 класу (авт. Морська Л. І.)	130	170	20	40
«Англійська мова (9-й рік навчання)» підручник для 9 класу (авт. Любченко О. С., Любченко О. М., Тучина Н. В.)	138	145	32	35
«Англійська мова (9-й рік навчання)» підручник для 9 класу (авт. Буренко В. М.)	122	115	16	18
«Англійська мова (5-й рік навчання)» підручник для 9 класу (авт. Бондар Т. І., Пахомова Т. Г.)	134	142	22	26

КАРПЮК О. Д.

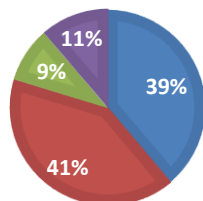
- Усні вправи
- Письмові вправи
- Усні вправи на формування HOTS
- Письмові вправи на формування HOTS

**МОРСЬКА Л. І.**

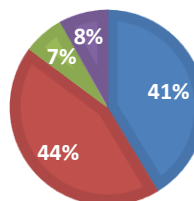
- Усні вправи
- Письмові вправи
- Усні вправи на формування HOTS
- Письмові вправи на формування HOTS

**ТУЧИНА Н. В.**

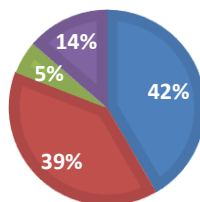
- Усні вправи
- Письмові вправи
- Усні вправи на формування HOTS
- Письмові вправи на формування HOTS

**БОНДАР Т. І.**

- Усні вправи
- Письмові вправи
- Усні вправи на формування HOTS
- Письмові вправи на формування HOTS

**БУРЕНКО В. М.**

- Усні вправи
- Письмові вправи
- Усні вправи на формування HOTS
- Письмові вправи на формування HOTS



Як видно з результатів дослідження у підручнику Карпюк О.Д. з 153 усних та 149 письмових завдань на формування High Order Thinking Skills всього 18 усних та 20 письмових вправ; у підручнику Морської Л.І. з 130 усних та 170 письмових завдань

на формування High Order Thinking Skills всього 20 усних та 40 письмових вправ; у підручнику Любченко О.М. та Буренко В.М. з 122 усних та 115 письмових завдань на формування High Order Thinking Skills всього 16 усних та 18 письмових вправ; у підручнику Бондар Т.І. та Пахомової Т.Г. з 134 усних та 142 письмових завдань на формування High Order Thinking Skills всього 22 усних та 26 письмових вправ.

Однак, наш власний досвід роботи в школі підтверджує, що учні виявляють високі рівні логічного та креативного мислення. Проведений аналіз результатів наших занять показав, при використанні технології Travelogue яке є одним з ключових елементів для досягнення цілей щодо розвитку High Order Thinking Skills учнів.

Однією зі стратегій, яку ми запропонуємо, є впровадження технології Travelogue в навчальний процес через створення віртуальних екскурсій до різних країн та регіонів. Учні можуть вивчати культуру та історію цих місць, взаємодіяти з віртуальними персонажами та розв'язувати завдання, що базуються на реальних ситуаціях.

Крім того, використання аутентичних ситуацій віртуальних подорожей дозволяє учням отримати практичний досвід та навички вирішення реальних проблем, що сприяє розвитку їхньої креативності та аналітичних здібностей. Учні можуть брати участь у віртуальних дебатах, групових проектах та інших активностях, які сприяють формуванню їхніх High Order Thinking Skills.

Цей підхід дозволяє перейти від традиційних методів навчання до інтерактивного та залучаючого середовища, де учні мають можливість розвивати свої вміння та відкривати для себе нові горизонти знань.

Наше дослідження ефективності використання технології Travelogue для розвитку High Order Thinking Skills учнів основної (середньої) школи надало важливі висновки. Впровадження цієї технології в навчальний процес підтверджує, що Travelogue дійсно сприяє формуванню критичного мислення та аналітичних здібностей учнів. Учні, які брали участь у віртуальних подорожах, продемонстрували високий рівень здатності аргументувати свої погляди та вирішувати реальні проблеми. Вони навчилися аналізувати складні ситуації, робити обґрунтовані висновки та спілкуватися з іншими учасниками проекту, що є важливою частиною розвитку їхніх High Order Thinking Skills.

Застосування Travelogue також стимулювало творчий розвиток учнів. Вони активно взяли участь у віртуальних дебатах, імітаційних іграх та групових проектах, що допомогло їм розвивати свою креативність та вміння шукати нетрадиційні рішення завдань.

Ці результати свідчать про те, що використання технології Travelogue у навчальному процесі може стати ключовим чинником у формуванні High Order Thinking Skills учнів.

Однак, хоча технологія Travelogue має значний потенціал у розвитку High Order Thinking Skills, її впровадження може супроводжуватися певними перешкодами та викликами. Однією з основних перешкод є недостатня підготовка вчителів до

використання цієї технології. Багато педагогів можуть відчувати необізнаність з новітніми комп'ютерними технологіями та боязнь невпевненості у власних здібностях.

Додатковою проблемою може бути недостатня технічна база в навчальних закладах. Відсутність комп'ютерів, доступу до Інтернету чи недостатня швидкість Інтернет-з'єднання може ускладнити впровадження технології Travelogue у навчальний процес.

Крім того, великою перешкодою може бути забезпечення відповідного контенту для віртуальних подорожей. Якість та достовірність інформації, яку отримують учні під час віртуальних екскурсій, вкрай важлива для їхнього навчання. Забезпечення такого контенту може вимагати значних зусиль та ресурсів.

Висновки. Впровадження технології Travelogue у навчальний процес може стати ключовим чинником у розвитку High Order Thinking Skills учнів. Навчальні заклади повинні активно працювати над подоланням технічних та педагогічних перешкод, щоб забезпечити учням доступ до цієї інноваційної технології. Правильно впроваджена та підтримана, технологія Travelogue може допомогти сучасній освіті сформувати креативних, критично мислячих та аналітично обдарованих громадян, готових до викликів майбутнього.

Список використаних джерел та літератури

1. Коваленко В. В. Роль інформаційних технологій у розвитку критичного мислення студентів : Вид-во НАПН України, 2019. С. 23–29.
2. Семенова О. В. Інноваційні педагогічні технології у вищій освіті. *Від теорії до практики* : Вид-во ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка, 2020, С. 41–46.
3. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 2001, P. 1–6.
4. Siemens G. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 2005, P. 3–10.
5. Johnson L., Adams S., Haywood K. The NMC Horizon Report: 2011 K-12 Edition. The New Media Consortium, 2011.
6. Trilling B., Fadel C. 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times. John Wiley & Sons, 2011.
7. Gee J. P., What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy. *Computers in Entertainment (CIE)*, 1(1), 2003, С. 20–30.
8. Trivica B. The Sociological and Economic Perspectives of Virtual Worlds. *International Journal of Technology and Human Interaction (IJTHI)*, 6(4), 2010, P. 13–31.
9. Johnson L., Smith R., Willis H., Levine A. Haywood K. The 2011 Horizon Report. The New Media Consortium, 2011.
10. Gee J. P. Good Video Games and Good Learning: Collected Essays on Video Games, Learning and Literacy. Peter Lang, 2007.

Ігор ВЕРБОВСЬКИЙ
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к.ф.н., доц. Полховська М.В.

СТРАТЕГІЇ ПЕРЕДАЧІ АНГЛОМОВНОЇ МЕТАФОРИ УКРАЇНСЬКОЮ У ТВОРІ В. ТЕКЕРЕЯ «VANITY FAIR»

Постановка проблеми. Вивчення механізмів перетворення чуттєвих і мисленневих категорій в мовні структури, виявлення законів варіювання та сполучуваності лексичного матеріалу в залежності від характеру інформації та умов спілкування є невід'ємною частиною лінгвістичних досліджень, мета яких полягає в осягненні законів розвитку навколишньої дійсності і людської особистості як її складової. Сучасна когнітивістика розглядає метафору не просто як спосіб прикрашання мови, а як основну ментальну операцію, як метод пізнання, структурування і пояснення світу. Таким чином, метафора, проявляючись і в мові, і в мисленні, торкається всіх сфер нашого повсякденного життя, здійснюючи на нього глибокий вплив.

Актуальність дослідження обумовлюється необхідністю систематизації визначальних рис метафори В. Текерея, а також нагальністю проблеми перекладацького пошуку засобів її адекватного відтворення українською мовою.

Метою статі є аналіз стратегій передачі англomовної метафори українською мовою у романі В.Текерея «VANITY FAIR». Матеріалом дослідження слугував оригінальний текст роману В. Текерея «Vanity Fair» та його український переклад у виконанні О. Сенюк («Ярмарок суєти»).

Труднощі перекладу метафор визначаються їх оригінальністю та експресивністю. Перша спроба сформувавши перекладацьку методику відтворення метафор належить П. Ньюмарку, який, поділяючи метафори на загальні, стерті, метафори-кліше та нещодавно створені метафори, пропонував способи їх перекладу, що включають передачу того ж образу мовою перекладу; заміну образу вихідної мови стандартним образом мови перекладу; переклад метафори порівнянням зі збереженням образу; переклад метафори порівнянням зі збереженням смислу; трансформацію метафори у смисл; видалення метафори; використання тієї ж метафори разом зі збереженням смислу.

Лінгвокультурна адаптація художнього твору здійснюється за рахунок обраної інтерпретатором стратегії та способів перекладу, що реалізуються у конкретних перекладацьких рішеннях.

Вивчення особливостей відтворення метафори В. Текерея в англо-українському перекладі доцільно здійснювати на основі дихотомії «очуження/форенізація (від англ. *foreignization*) – одомашнення/доместикація (від англ. *domestication*)» Такий розподіл визначає ступінь пристосування тексту, що перекладається, до культури

цільової мови: очуження сприяє збереженню оригінального колориту вихідної мови, натомість одомашнення підкорює чужу культуру цінностям цільової мови [1].

Стратегія одомашнення є домінантною у перекладі О. Сенюк, прикладів якої було виявлено значно більше, ніж прикладів очуження:

But, mark my words, the first woman who fishes for him, hooks him [3].

Але запам'ятай моє слово: та жінка, що закине на нього вудку, неодмінно спіймає його [2].

У цьому прикладі основою метафори виступає дієслово «*to fish*», що означає «*to try to catch fish*», однак у конкретному контексті намагаються упіймати не рибу, а чоловіка, тому О. Сенюк зберегла смисл повідомлення, виразивши його по-іншому за допомогою словосполучення «*закинути вудку на когось*».

But though he had a fine flux of words, and delivered his little voice with great pomposity and pleasure to himself, ... yet he failed somehow, in spite of a mediocrity which ought to have insured any man a success [3, 158–159].

Та хоч мова його лилася гладенько, а слабенький голос звучав дуже піднесено й самовдоволено, ... проте не домігся великих відзнак, незважаючи на свою посередність що начебто мала забезпечити йому успіх [2].

У наведеному прикладі автор порівнює мовлення героя з бурхливим потоком ріки: «*flux*» – «*the action or process of flowing or flowing out*». Цей образ збережено у перекладі, однак за допомогою інших мовних засобів: «слова» перетворилися на «мову», а іменник «потік» на дієслово «литися», які є більш звичними у мові перекладу.

Розглянемо, як реалізується у тексті перекладу роману стратегія **очуження**:

As it was with the utmost difficulty that he could keep himself, and as he owed money for a mile round Soho, where he lived, he thought to better his circumstances by marrying a young woman of the French nation, who was by profession an opera-girl [3, с. 22].

Ледве заробляючи собі на життя, на милю навкруги заборгувавши всім у Сохо, де він мешкав, містер Шарп вирішив поліпшити своє становище, шлюбом з однією французженкою, професійною танцівницею в опері [2].

Намагаючись передати те скрутне становище, в якому опинився батько Ребеки, автор не просто зазначає кількість людей, яким він заборгував грошей, а метафорично розподіляє їх на милю навкруги Сохо, елітного району Лондону. У перекладі відтворено дослівно і саму метафору, і британську/американську міру довжини, та й саму назву району чужого міста. Такий спосіб дає читачам чітке розуміння, що дія відбувається у чужій місцевості, однак не ускладнює розуміння написаного, адже зазначені назви відомі пересічним мешканцям нашої лінгвокультури.

Таким чином, проаналізувавши відтворення метафори В. Текеря в українському перекладі на прикладі застосування стратегій очуження/одомашнення, можемо зробити висновок, що О. Сенюк більше послуговується стратегією одомашнення, що, з одного боку, передає стиль автора, а з іншого – максимально наближає твір до розуміння потенційного читача.

Список використаних джерел та літератури

1. Миколишена Т. В. Мовностилістичні особливості відтворення картини чарівного світу Р. Дала в англо-українському перекладі : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.16. Харків, 2018. 259 с.
2. Текерей В. М. Ярмарок суєти : Роман без героя. URL : <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=4097>
3. Thackeray W. M. Vanity Fair: A Novel without a Hero. URL : https://planetpdf.com/planetpdf/pdfs/free_ebooks/Vanity_Fair_T.pdf

Давид ВІНОГРАДСЬКИЙ

Житомирський державний університет імені Івана Франка

Науковий керівник:

д. п. н., проф. Н.С. Щерба

СУТНІСТЬ І ФУНКЦІЇ ЕЛЕКТРОННИХ ГЕНЕРАТОРІВ КОНТЕНТУ В НАВЧАННІ АНГЛОМОВНОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ

Постановка проблеми. Володіння іноземними мовами сьогодні – це життєво необхідна компетентність, яка надає доступ до світового освітнього контенту, що, в свою чергу, дає можливість підвищувати рівень своєї освіти та комунікувати з багатьма людьми з різних країн. Англійська мова стала потужним інструментом, володіння яким ціниться майже у будь-якій діяльності та яке робить його володаря більш конкурентоспроможними на ринку праці, може відкрити двері до робочих можливостей як в Україні, так і за кордоном. Саме тому українська держава зацікавлена у тому, щоб її громадяни з молодого віку опановували цю компетентність. Зокрема, спілкування іноземними мовами зазначено як одна з десяти ключових компетентностей, зазначених у Концепції Нової української школи [1, с. 11].

Багато вчителів вказують на те, що володіння учнями писемним мовленням є нижчим у порівнянні з іншими компонентами володіння мовою [9]. Для того, щоб виправити цю проблему, потрібно підвищити зацікавленість учнів у використанні нових засобів навчання. Технологією, що має значний дидактичний потенціал у даному контексті, є електронні генератори контенту та загалом штучний інтелект (ШІ).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історія вивчення штучного інтелекту є визначною. Питання використання штучного інтелекту в освіті, хоча і стало популярним для більшості людей зовсім нещодавно, але було піднято ще шістьдесят років тому [10]. За цей час було вивчено та розглянуто багато питань у цій сфері. Зокрема на основі штучного інтелекту розроблені такі інструменти як Gradescore та E-rater для оцінювання робіт учнів [7]. Також глибоко вивченою є методика

електронного асистента учнів за допомогою штучного інтелекту та розроблено такий інструмент як Khanmingo, який є своєрідною платформою, створеною спеціально для освіти [11, с. 12-14; 14]. Розробкою, адаптованою українською системою освіти, є Classroom management від Microsoft [6]. Методики використання штучного інтелекту для навчання англійської мови теж були досліджені. Серед тих, хто вивчав цю тему, є Осама Корайші. У своїй статті він описав декілька методів використання ШІ для заохочення учнів навчання читання [15]. Але навчання писемного мовлення з використанням генеративних моделей та адаптованих інструментів для української освіти залишається недостатньо вивченою.

Метою даної статті є аналіз можливостей використання електронних генераторів контенту в навчанні англійської писемного мовлення.

Виклад основного матеріалу. Штучний інтелект – це назва електронних засобів, які можуть виконувати подібні до людини завдання [13]. Одним з таких завдань є генерація тексту. **Генератори контенту** характеризуються тим, що створюють цей текст на основі великого корпусу текстових даних, взятих з інтернету, і прилаштовуються до виконання різних мовних завдань [12]. Постійний процес його самовдосконалення та доступ до великої бази інформації роблять штучний інтелект зручним інструментом для вчителів.

Технологія використання електронних генераторів контенту має велику кількість **переваг**: вона представляє нові можливості для розробки навчальних матеріалів та педагогічної взаємодії, звільняє час вчителя для виконання творчих видів робіт, дозволяє учням самостійно розвивати діалогічні писемномовленнєві вміння у спілкуванні з чат-ботами та багато інших.

Згідно з вимогами чинної освітньо-нормативної документації на кінець 9-го класу загальноосвітньої школи рівень володіння англійською мовою учня має бути B1 [2]. Згідно з дескрипторами Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, володіння писемним мовленням англійської мови на рівні B1 означає, що учень здатен виражати свої думки у формі чіткого та добре структурованого тексту, використовуючи розповсюджені вирази, а також правильно вибирати стиль, враховуючи уявного читача [8, с. 26]. За навчальною програмою, учень повинен вміти виконати наступні завдання, що свідчатиме про достатній рівень його комунікативної компетентності у писемному мовленні:

- Написання творів, есе, особистих, офіційних листів, доповідей.
- Вміння коротко викладати суть прочитаного або почутого, використовуючи не менше вісімнадцяти речень.
- Заповнення формулярів та певного виду анкет.
- Здатність доводити або спростовувати певні думки в письмовій формі.
- Висловлення особистого ставлення до подій, осіб, речей і місць у письмовій формі.
- Передача інформації в письмовому вигляді з урахуванням цілей і завдань спілкування.

- Оформлення письмового повідомлення не допускаючи серйозних помилок, що перешкоджають розумінню цього повідомлення [2, с. 43-45].

Учень має спілкуватись у межах наступних тем: Я та мої друзі, Захоплення, Здоров'я, Спорт, Спілкування, Покупки, Погода, Мистецтво, Сучасні технології, Інтернет, Навколишнє середовище, Подорожі. Місто і село, Україна та країни, мова якої вивчається [2, с. 43-45].

Писемне мовлення розглядається як один з чотирьох видів мовленнєвої діяльності, що надає можливість зберігати та обмінюватися інформацією шляхом фіксації мовлення на папері чи іншому носії. Беручи до уваги існування та процес обміну інформацією за допомогою інтернету та месенджерів, чим активно користуються учні середньої школи, писемне мовлення слід розглядати як монологічний і діалогічний процес, хоча раніше воно здебільшого визначалось як суто монологічний процес [3; 5]. Під **писемномовленнєвою компетентністю** розуміється вміння особи створювати письмовий текст, що відповідає вимогам конкретної комунікативної ситуації [5, с. 13-14].

Сьогодні у вільному доступі наявна значна кількість генераторів змісту, що мають різні потенційні сфери використання в навчанні учнів основного етапу писемного мовлення. Їх основною функцією є генерування та редагування візуального та текстового контенту за запитом користувача. Зазвичай під терміном "генератор змісту" розуміється модель штучного інтелекту, яка компілює інформацію з інтернет джерел за запитом автора на основі великого корпусу текстових даних [12]. Окрім мовних моделей існує велика кількість візуальних нейромереж, що генерують різноманітні зображення, використання яких у навчанні писемного мовлення може виконувати роль невербальних опор.

Значний дидактичний потенціал для навчання писемного діалогічного мовлення має використання чат-ботів у формі онлайн чат-спілкування, а також симуляції email-листування. Для даного роду завдань доцільно використовувати генеративні моделі, спеціалізовані на генерації текстового контенту. Такими нейромережами є: ChatGPT, Bard і багато інших. Для постановки завдання для штучного інтелекту як партнера по діалогу, потрібно надати йому відповідну команду. Наприклад: "Imagine you are an interviewer creating a profile of your fellow student, [Student's Name]. Begin by introducing [Student's Name] briefly, including their age and school grade. Then, ask a series of questions to learn more about [Student's Name]'s interests, hobbies, favorite subjects, and goals. Encourage open-ended questions that require detailed responses. Lastly, summarize the information you've gathered into a coherent and engaging profile, highlighting [Student's Name]'s unique qualities and aspirations."

Існує багато **чат-ботів**, побудованих на основі нейромережі. Один з них розроблений українською освітньою платформою «На Урок» [4]. Основною задачею цього чат-боту є імітація відповідей історичної особистості. Цей бот також може відповідати на запити англійською мовою за умови постановки відповідного завдання. Активувати англійську мову можна командою "Do you speak English?" і далі продовжувати діалог англійською мовою. Використання нейромережі таким

чином стане у нагоді учням у розвитку їх письмомовленевої компетентності, а також зможе розширити і соціокультурну компетентність.

Як показав проведений аналіз, існують нейромережі, що створюють зображення. Вони можуть використовуватись, зокрема, як невербальні компоненти комунікативних ситуацій. Такі нейромережі як Adobe Firefly, Fator AI, Stable Diffusion, Midjourney та Skybox AI спеціалізуються на створенні візуального зображення на основі запиту наданого користувачем. Остання з них не просто створює зображення, а генерує 3D візуалізацію уявного світу за ключовими словами. Також можна розробляти вправи таким чином, що одна половина класу за допомогою нейромереж генерує зображення, а інша описує їх або, використовуючи ці зображення, створює історію, тощо. На основі роботи з цими генераторами можна створювати такі навчальні вправи, як:

- *Створення зображень за допомогою письмових описів:* учні створюють зображення, використовуючи одну з нейромереж, візуалізуючи їхні власні ідеї та концепції.

- *Розробка графічних проектів:* учні розробляють графічні проекти, що поєднують текст та ілюстрації, зокрема афіші, логотипи, обкладинки для книг.

- *Створення портретів:* учні відтворюють портрети відомих осіб за допомогою нейромережі, використовуючи письмовий опис.

- *Створення коміксу за текстом:* учні отримують короткий опис сцени й персонажів та створюють комікси до нього за допомогою однієї з нейромереж. Учням потрібно вміло підібрати словесні засоби, щоб створити якісний запит.

- *Опис картинок:* учні отримують фотографії або ілюстрації, створені нейромережою, та описують ці зображення. Їм потрібно використовувати англійську мову, щоб розповісти про те, що вони бачать на картинці.

- *Порівняння та контраст:* учні порівнюють два або більше згенерованих зображення та порівнюють їх, використовуючи лексику та граматичні конструкції для порівняння.

- *Розповідь на основі зображення:* учні створюють розповідь на основі графічних образів.

- *Створення історій:* учні отримують декілька зображень, які показують розвиток події на початку, в кінці та у декількох інших моментах історії, і дописують текст так, щоб стало зрозуміло, як розвивався сюжет, перебіг подій від одного зображення до іншого.

Варто зазначити, що для отримання якісного зображення учням потрібно детально описати те, що вони хочуть побачити, що означає, що їм потрібно використати якомога більше лексики та чітко сформулювати запит на основі своєї фантазії, що є корисною практикою для розвитку писемномовленевих умінь.

Висновки. Використання електронних генераторів контенту не тільки спрощує роботу вчителям, звільняючи їх час, а також збільшує мотивацію учнів, надаючи їм змогу покращувати свою писемномовленеву компетентність, працюючи над більш

креативними та цікавішими завданнями, що збільшує їх мотивацію до вивчення англійської мови загалом.

Список використаних джерел та літератури

1. Гриневич Л. М. та ін. Концепція Нової Української Школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 06.11.2023)
2. Зимомря І. М., Мойсюк В. А., Трифан М. С., Унгурян І. К., Яковчук М. В. Іноземна мова. 5-9 класи для закладів загальної середньої освіти: модельна навчальна програма: наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 №79. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Inozemni.movy.5-9-kl/Inoz.mov.5-9-kl.Zymomrya.ta.in.14.07.pdf> (дата звернення: 06.11.2023)
3. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. К.: ВЦ «Академія», 2010. 328 с.
4. На Урок. «На Урок»: спілкування з видатними постатями минулого URL: <https://naurok.com.ua/chat/session/e0862da1-3481-4265-9853-615b5d32aa25> (дата звернення: 20.10.2023)
5. Склярєнко Н. К. Методика формування іншомовної компетентності у техніці письма. *Іноземні мови*. 2012. № 2. С. 13–18.
6. Головіна О. Штучний інтелект. Як він вплине на освіту. URL: <https://nus.org.ua/articles/shtuchnyj-intelekt-yak-vin-vplyne-na-osvitu/> (дата звернення: 06.11.2023)
7. Hardman P. A Brief History of AI in Education. URL: <https://drphilppahardman.substack.com/p/a-brief-history-of-ai-in-education> (дата звернення: 06.11.2023)
8. Council of Europe Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Council of Europe, 2001. 260 с
9. Crosby B. The Whiteboard Jungle: Writing skills continue to decline in schools – Los Angeles Times, 24.01.2020 URL: <https://www.latimes.com/socal/glendale-newspress/opinion/story/2020-01-24/the-whiteboard-jungle-writing-skills-continue-to-decline> (дата звернення: 20.10.2023)
10. Tan V. ELIZA - The Chatbot That Started It All. URL: <https://www.linkedin.com/pulse/eliza-chatbot-started-all-victor-tan> (дата звернення: 06.11.2023)
11. Education in the age of artificial intelligence *The UNESCO Courier* URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387029_eng/PDF/387029eng.pdf.multi (дата звернення: 06.11.2023)

12. Entrepreneur. ChatGPT: What is it and how does it work? 16.02.2023 URL: <https://www.entrepreneur.com/sciencetechnology/chatgpt-what-is-it-and-how-does-it-work/445014> (дата звернення: 20.10.2023)

13. Gwaro E. What's an AI content generator and Why you need it. LinkedIn. <https://www.linkedin.com/pulse/whats-ai-content-generator-why-you-need-elvis-gwaro> (дата звернення: 06.11.2023).

14. Singer N. Not Just Math Quizzes: Khan Academy's Tutoring Bot Offers Playful Features. URL: <https://www.nytimes.com/2023/06/08/business/khanmigo-tutor-chat.html> (дата звернення: 06.11.2023)

15. Koraishia O. Teaching English in the Age of AI: Embracing ChatGPT to Optimize EFL Materials and Assessment URL: <https://langedutech.com/letjournal/index.php/let/article/view/48/37> (дата звернення: 06.11.2023)

Віталіна ГАЛАТЮК

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. п. н., доц. Прокопчук Н.Р.

Міждисциплінарний підхід у вивченні іноземної мови як засіб розвитку когнітивних вмінь старшокласників

Постановка проблеми: Знання іноземної мови має першорядне значення в нашому сьогоденні, де інтеграція, глобалізація та інформаційні технології відіграють ключову роль у багатьох аспектах сучасного суспільства. Необхідні значущі зміни у методах викладання англійської мови, щоб забезпечити досягнення таких навчальних результатів, що сприяли б розвитку всебічної особистості, яка відповідає вимогам 21 століття, є конкурентоспроможною, гнучкою та самодостатньою.

Це стає реальним завдяки переходу від традиційних практик до передових із застосуванням успішного минулого досвіду навчання. Потрібні такі підходи, що допоможуть учням легко трансформувати знання на навички, збільшувати мотивацію та покращувати використання іноземної мови [1]. Особливо це стосується старшокласників, які мають намір потрапити до вищого навчального закладу, адже знання іноземної мови може стати вирішальним фактором на шляху до успішної кар'єри. Тому впровадження у загальноосвітні навчальні заклади освіти такої технології, як CLIL (Content and Language Integrated Learning) є потребою сьогодення. Використання даного підходу готує учнів старшого етапу до глобального майбутнього, де мовні навички та міжкультурна компетентність знаходяться у пріоритеті. Водночас міждисциплінарний підхід підвищує їхню когнітивну гнучкість, покращує критичне та творче мислення. CLIL як

інноваційний підхід у навчанні передбачає створення цілісного динамічного й автентичного середовища для вивчення англійської мови [4, с. 43]. Застосування внутрішньо- та міжпредметної інтеграції є ключовим для боротьби з фрагментарністю та розрізненим характером знань учнів. Такий підхід гарантує комплексне розуміння різних предметів під час вивчення однієї конкретної теми на уроці англійської мови [9, с.15].

Інтеграція уроків також має ширшу гуманістичну спрямованість, дозволяючи учням усвідомити і оцінити свою соціальну позицію. Інтегроване навчання допомагає учням подолати дедуктивний метод при вивченні явищ предмета і допомагає персоналізувати значення кожного предмета, що вивчається [8]. Тому не викликає жодних сумнівів факт зростання інтересу до використання підходу CLIL протягом останніх декількох років, як засобу розвитку іншомовної компетентності учнів старшої школи.

Багато сучасних досліджень зосереджувалися на формуванні мовних і комунікативних компетенцій учнів у контексті їхнього освітнього процесу на основі даного підходу. Але, незважаючи на це, не вирішеною до кінця є проблема міждисциплінарного підходу на розвиток когнітивних навичок старшокласників, а саме на покращення їхнього критичного мислення, аналітичних та проблемних навичок. У зв'язку з цим тема нашого дослідження набуває широкої актуальності.

Короткий аналіз опрацьованих та використаних досліджень. Першим, хто вніс вагомий внесок у розвиток підходу до вивчення англійської мови через зміст став чеський філософ та педагог Ян Амос Коменський. Він підкреслював, що навчання мови повинно бути пов'язане з реальними ситуаціями та змістом, що допомагає учням краще засвоювати іноземну мову. Сам термін «CLIL» ввів у 1994 році Девід Марш, дослідник багатомовності та двомовної освіти в Університеті Ювяскюля у Фінляндії [8, с.7].

Питання предметно-мовного інтегрованого навчання на уроках англійської мови у своїх працях розглядали вітчизняні (Г. Гусева, Л. Потенко, М. Тадеєва, О. О. Ходаковська, О. Г. Асмолова, Ю. В. Громико, С. В. Галян, В. В. Тюко, С.Ю. Ніколаєва, Ю. М. Семенова, А. В. Хуторський) та зарубіжні (М. Аллен, Л. Коллінз, Д. Марш, Дж. Хармер) дослідники [5, с.151; 6]. У своїх наукових дослідженнях вчені не лише формулюють основні концепції міждисциплінарного навчання, а також надають опис технологій, методів і підходів для його втілення у практиці освіти.

Останні дослідження у галузі CLIL, які більше зосереджені на лінгвістичній стороні технології, піднялися через інтегрований підхід до вивчення явища лінгвістами, педагогами, психологами, неврологами тощо. Крім того, однією з основних цілей є дослідження когнітивних навичок учнів у контексті двостороннього вивчення як змісту, так і мови. Дослідження, на які спирається Ерік Дженсен, показують, що діти включені в програми, спрямовані на розвиток когнітивних навичок, однією з яких є CLIL, можуть покращити свою здатність володіти мовою, підвищити свій IQ, а також соціальний та емоційний інтелект [3].

Отже бачимо, що тема інтегрованого навчання в іншомовній освіті привертає увагу багатьох дослідників, проте питання розвитку когнітивних вмінь за допомогою реалізації підходу CLIL порушуються лише побічно, опосередковано, переважно в загальному аспекті. Тому мета нашої статті полягає у розгляді сутності процесу покращення когнітивних навичок саме в учнів старшої школи на основі міждисциплінарного підходу.

Метою нашої статті є розглянути міждисциплінарний підхід у процесі вивчення іноземної мови як засобу розвитку когнітивних навичок старшокласників та розкрити його важливу роль у педагогічному контексті.

Основна частина: На сьогодні підлітки не відчувають бажання вивчати іноземну мову абстрактно у межах класної кімнати, поза контекстом реального життя, за традиційними методами минулого. Їм важливо зрозуміти, як ця мова може бути корисною для них і в яких сферах вони зможуть використовувати її на практиці, у реальному житті [8, с.17].

Окрім того, у старшій школі учням необхідно пропускати через себе досить великий обсяг не лише мовного, а й загалом навчального матеріалу. Засвоїти його ефективніше допоможе застосування технології CLIL, адже вона сприяє повноцінному зануренні у природне іншомовне мовленнєве середовище та дисципліну немовного циклу, тобто інші навчальні предмети [4, с. 43].

Варто зазначити, що уроки англійської мови можна інтегрувати практично з будь-яким шкільним предметом. Загальні області для інтеграції включають математику, природничі науки, історію, географію, літературу, інформатику та мистецтво. Поєднання англійської мови з іншими предметами сприяє встановленню значних міждисциплінарних зв'язків у старшокласників, і як наслідок підвищується їхня якість знань та рівень володіння іноземною мовою, розвиваються практичні навички застосування теоретичного матеріалу та формується мовний досвід у різноманітних комунікативних ситуаціях. Окрім того, слід підкреслити, що у зв'язку з недостатньою сформованістю культури в сфері рідної мови, загальної ерудиції, а також глибоких знань з окремих предметів гуманітарного циклу, таких як історія, література, географія, застосування даного підходу CLIL для учнів у старшій школі стане досить актуальним та доречним [7, с.52].

Разом з тим відомо, що учні старшої школи володіють такими якостями, які дають змогу педагогам здійснювати навчання іноземної мови за допомогою міждисциплінарного підходу. Зокрема, учні у такому віці демонструють значний словниковий запас і лінгвістичну компетенцію, що дозволяє їм вільно висловлюватися на теми, пов'язані з програмою. Їхнє швидке розуміння та влучна реакція на слухову та візуальну інформацію свідчать про розвинену мовну інтуїцію. Розвиток продуктивних навичок, лінгвістичної та культурної антиципації, вербальної пам'яті дозволяє учням концентруватися на великому обсязі мовного та мовленнєвого матеріалу. Крім того, спостереження за мовними явищами та вміння швидко підбирати відповідні комунікативні одиниці, необхідні для реалізації

сценаріїв спілкування, що виникають, сприяють розвитку асоціативності, гнучкості та креативності мислення [7, с.51-52]. Без сумніву, використання технології CLIL допомагатиме вдосконалювати усі ці навички, шляхом врахування вчителями перелічених вище характерних рис учнів старшого шкільного віку, таким чином роблячи старшу школу критичним етапом для їхнього когнітивного розвитку.

Ми вважаємо за необхідне також деталізувати сутність поняття когнітивних умінь. Отже, *когнітивні процеси* - це ментальні механізми, за допомогою яких ми отримуємо і засвоюємо знання через мислення і сприйняття [2]. Залучення учнів до якнайбільшого рівня когнітивних процесів є важливою складовою навчання. Проте деякі методи навчання для цього можуть потребувати зі сторони вчителя постійного оновлення знань для забезпечення більшого аналізу і застосування їх на уроках.

З метою визначення чи достатньо використовується вправ із розвитком когнітивних вмінь та міждисциплінарного підходу на уроках англійської мови в старшій школі, нами було проведено аналіз підручників, рекомендованих МОН України. Результати представлені в таблиці нижче.

Таблиця 1

Аналіз підручників з англійської мови для 10 класу

Автор підручника	Загальна кількість вправ	Вправи на розвиток когнітивних умінь	Вправи з використанням CLIL технологій
О. Д. Карп'юк	403	22	10
В. М. Буревко	417	19	14
Л.В.Калініна, І. В.Самойлюкевич	560	46	35
Х'ю Деллар , Ендрю Воклі	514	31	18
Ліз та Джон Соарс	498	27	15

Зобразимо загальні результати аналізу усіх проаналізованих підручників за допомогою наступного малюнку:



Рис. 1. Кількість вправ на розвиток когнітивних вмінь старшокласників у підручниках, рекомендованих МОН України

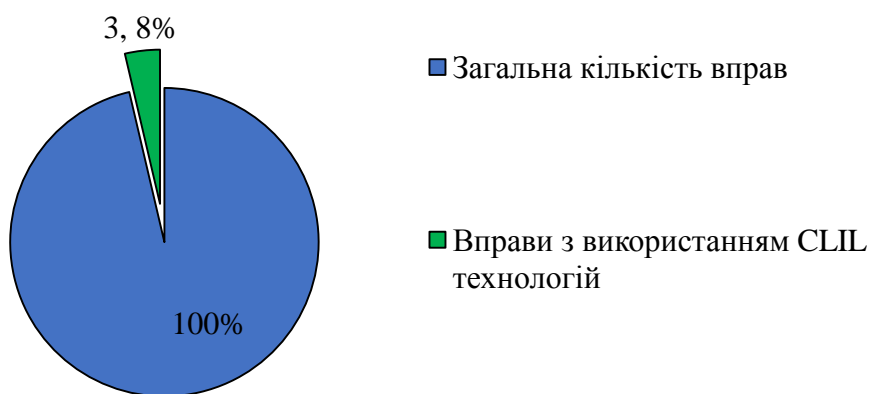


Рис. 2. Кількість вправ з використанням технології CLIL у підручниках, рекомендованих МОН України

З представленої таблиці та діаграм бачимо, що кількість вправ спрямованих на формування когнітивних вмінь у рекомендованих МОН підручниках з англійської мови для 10 класу є явно недостатньою, а вправ із застосуванням міждисциплінарного підходу майже немає. Усе вище сказане підтверджує актуальність, доцільність і практичну значущість нашого дослідження.

Висновок: Отже, стаття підкреслює важливість розвитку когнітивних навичок учнів у контексті вивчення іноземної мови в старшій школі. Міждисциплінарний підхід, зокрема методика CLIL, може сприяти цьому розвитку. Адже такий підхід дозволяє учням синтезувати знання, розвивати здібності критичного мислення та готуватися до викликів світу, що швидко розвивається. Технологія CLIL сприяє створенню автентичного навчального середовища та призводить до підвищення рівня активності під час уроків. Проте існує потреба у вдосконаленні навчальних програм та підручників для підтримки цього процесу.

Список використаних джерел та літератури

1. Feltsan I.M. CLIL as a complex technology for achieving multi-target results in foreign language learning. Mukachevo, 2022. 9 p.
2. Marsh D. W. Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development Trajectory/ edit. by University of Cordoba. Spain, 2013. 552 p.
3. Tarabar A.Z., Neslanović V. Thinking skills in content and language integrated learning. Zenica, 2021. URL: https://www.researchgate.net/publication/361886391_THINKING_SKILLS_IN_CONTENT_AND_LANGUAGE_INTEGRATED_LEARNING (Дата звернення: 19.10.2023).
4. Безлюдний О. І., Годованюк Т. Л., Постоленко І. С., Безлюдний О. І., Годованюк Т. Л., Постоленко І. С. *Інновації в сучасній освіті: український та світовий контекст*: Матеріали V Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. Умань: Візаві, 2022. 244 с.
5. Гжесяк Я., Зимомря І.М., Ільницький В.С. Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи: колективна монографія. Київ: Посвіт, 2020. 380 с.
6. Євтушенко Н. І. Використання методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) у процесі підготовки студентів за спеціальністю «Інформатика і мова». Кривий ріг: *вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. 2020. №4. С. 68–72.
7. Калініна Л. В., Прокопчук Н. Р. Можливості інтегрованого навчання іноземної мови та культури учнів старшої школи філологічного профілю. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2020. Вип. 74. С. 50–54.
8. Нагорна Н.В. Застосування стратегій методики CLIL у викладанні німецької мови: посібник. Лубни, 2022.
9. Цвинда З.І. Інтегроване навчання дієвий засіб формування мотивації учіння молодших школярів: навч.-метод. посіб. Кривий Ріг, 2019. 61 с.

Вікторія ГЕРАСИМОВИЧ
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. ф. н., доц., Кузьменко О. Ю.

ФОРМУВАННЯ ІНТЕРКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НУШ

Постановка проблеми. ХХ–ХХІ століття позначено процесами цивілізаційної глобалізації, зростанням міжнародного туризму, тенденціями до міграції окремих осіб та етнічних груп, що сприяють посиленню міжнародного культурного обміну, розширенню культурного та соціокультурного простору та розвитку інтеркультурної комунікації в різних сферах життя, що передбачає актуальне для цивілізованого світу гармонійне співіснування представників різних культур та етносів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання інтеркультурної компетентності піднімалося у працях низки вітчизняних та зарубіжних науковців, як-от: О. Ковальчука, Р. Антонюка, Г. Філіпчука, Н. Лавриченка, С. Цимбрило, Дж. Бенкс, Д. Вешбурн, Д. Еліот, К. Беннетт, П. Горські, Л. Екстранд, П. Кракауер та ін. Зокрема, сутність та механізм реалізації основних інтеркультурних компетентностей школярів розглянуто у працях В. Іванія, О. Крутенко, А. Мухи, О. Пометуна, Є. Санченка. Роль інтеркультурної компетентності у становленні особистості сучасної людини окреслено в роботах Г. Шпиталевської, С. Гаврилюка, З. Шевченка, О. Дубасенюк. Специфіка роботи з учнями початкової школи описана в наукових працях А. Горміна, О. Савченко, Н. Себіновської, О. Котенко, Н. Фостіка та інших. Утім, підсумки аналізу науково-методичної літератури засвідчили недостатність уваги до проблем формування інтеркультурної компетентності молодших школярів, надто, в контексті Нової української школи (НУШ) та процесів зовнішньої і внутрішньої міграції в умовах повномасштабної війни, що й обумовило **актуальність** наукової розвідки.

Метою статті є аналіз чинників, що впливають на формування інтеркультурної компетентності молодших школярів у контексті нових освітніх та соціальних викликів.

Виклад основного матеріалу. Інтеркультурна компетентність пов'язана не лише з толерантним ставленням до представників інших культур, вона також означає розуміння власної ідентичності. Це питання наразі найяскравіше висвітлює потреби українського суспільства. Саме тому виховання гуманістичного світогляду дітей, сприяння розумінню, сприйняттю та повазі до різноманітних етнокультурних, соціальних, релігійних особливостей інших людей, попередження та уникнення конфліктів, непорозумінь на національному ґрунті є важливим завданням і місією педагога Нової української школи. Лише уважний, спостережливий, компетентний

вчитель і відповідальні батьки зможуть допомогти дитині безболісно пройти процес культурної адаптації.

В освітніх документах, якими послуговується Нова українська школа (НУШ), інтеркультурна компетентність трактується як одна з головних складових сучасної освіти.

Концепція Нової української школи констатує, що провідною ідеєю НУШ є виховання особистості громадянина, спроможного діяти в інтеркультурному середовищі, відкритого до інших культур і традицій. Інтеркультурна компетентність окреслюється як здатність індивіда до інтеркультурної взаємодії, взаєморозуміння та визнання інших культурних особливостей [4].

Державний стандарт початкової освіти акцентує увагу на потребі розширювати кругозір учнів, знайомити їх з різними народами, культурами і традиціями. Освітні програми повинні сприяти розвитку інтеркультурної компетентності та готувати учнів до життя в інтеркультурному середовищі [3].

З огляду на окреслені вище документи робимо висновок, що інтеркультурна компетентність є вагомим складником освітньої реформи в Україні, яка націлена на забезпечення формування цілісної, розвиненої, толерантної особистості, здатної до комунікації та взаємодії в інтеркультурному просторі.

Класичне визначення *інтеркультурної компетентності* трактує її як поєднання поглядів, знань, розуміння, та навичок, що застосовуються через поведінку, яка дозволяє людині, індивідуально або разом з іншими розуміти і поважати людей, які сприймаються як представники інших культур: розуміти себе та свою багатокультурну приналежність через зустрічі з культурними "відмінностями".

Вважаємо доцільним також окреслити відмінності між поняттями «компетентність» та «компетенція», щоб уникнути термінологічних непорозумінь. За визначенням С. Бондар, компетенція – це «здатність розв'язувати проблеми, що забезпечуються не лише володінням готовою інформацією, а й інтенсивною участю розуму, досвіду, творчих здібностей учнів» [1, с. 9].

Утім, українські науковці [8, 2, 5, 6, 10] по-різному трактують поняття компетентності. Найпоширенішим є визначення компетентності як "сукупності знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: здатність до аналізу, прогнозування наслідків професійної діяльності, використання інформації" [7]. І. В. Родигіна наголошує на головній ознаці компетентності як педагогічного феномену, а саме: "компетентність – це не конкретні предметні вміння, навіть не абстрактні загальнопредметні розумові дії або логічні операції (хоча, звичайно, вона базується на останніх), а конкретні життєві навички, необхідні людині будь-якої професії, віку, сімейного стану – взагалі будь-якій людині" [8, с. 32-33]. У свою чергу, пропонуємо власне визначення *інтеркультурної компетентності* як здатності особистості успішно та злагоджено взаємодіяти і розуміти представників різних культур, що передбачає наявність комплексу необхідних знань, навичок, дій і ставлень та відображено в актах поведінки, які дозволяють взаємодіяти з представниками інтекультурного середовища у шанобливий та дружній спосіб.

Інтеркультурна компетентність поєднує низку компонентів, як-от: **ставлення, знання та розуміння, навички та дії**. Розглянемо детальніше кожен із вказаних вище компонентів.

Компонент **ставлення включає:**

- розуміння культурного розмаїття та плюралізму поглядів і практик;
- повагу до людей іншої культурної приналежності;
- відкритість, готовність вчитися від людей, які демонструють точку зору, відмінну від власних культурних орієнтацій;
- готовність шукати нові можливості залучення та співпраці з окремими особами, які мають відмінні від власної культурної орієнтації та поглядів.
- **Знання та розуміння** включають **розуміння:**
- внутрішньої різноманітності та неоднорідності всіх культурних груп;
- власних і чужих припущень, упереджених поглядів, стереотипів, явну і приховану дискримінацію;
- впливу власної мови та культурної приналежності на свій світогляд та світогляд інших людей та **комунікативну обізнаність**, включаючи усвідомлення того факту, що інші мови можуть виражати спільні ідеї унікальним способом.

Відповідні дії включають:

- пошук можливостей для взаємодії з людьми, які мають іншу культурну орієнтацію та погляди, відмінні від ваших
- взаємодію та спілкування, здійснені належним чином, ефективно та з повагою з людьми, які мають іншу культурну приналежність, відмінну від нашої;
- співпрацю з людьми, які мають іншу культурну орієнтацію, у спільних заходах та проектах, обговорювати відмінності поглядах та перспективах, а також формувати спільні погляди та перспективи;
- виклик ставленню та поведінці (у тому числі в усній та письмовій формі), що суперечить правам людини вживання заходів для захисту та охорони гідності та прав людини [11, с. 19-21].

Отже, на рівні дії інтеркультурна компетентність забезпечує основу для того, щоб бути громадянином світу. Інтеркультурна компетентність має сильний активний та інтерактивний аспекти, і вона вимагає від людей розвитку своєї здатності будувати спільні проекти, брати на себе спільну відповідальність і створювати спільну основу для спільного життя в мирі. З цієї причини інтеркультурна компетентність є основною компетентністю, необхідною для існування демократичного громадянства в культурно різноманітному світі.

Компетентність у сфері інтеркультурної комунікації є важливим аспектом освіти, особливо в початковій школі. Учні цього віку формують свої перші враження та ставлення до інших культур, у цей період формується їхнє світосприйняття. Тому розуміння чинників, які впливають на розвиток іншомовної інтеркультурної комунікативної компетентності в початковій школі, є важливим завданням для вчителів і фахівців у галузі освіти. Серед них виокремимо наступні:

1. Поєднання інтерактивних та ігрових методів навчання, які сприяють активній взаємодії з іншими культурами та розвитку мовленнєвих навичок школярів.

2. Надання можливостей для міжкультурного обміну та взаємодії, таких як проекти, спільні заходи та обмін листами, що сприяє розвитку інтеркультурної компетентності.

3. Сім'я як невід'ємний компонент розвитку інтеркультурної компетентності. Сімейне виховання та підтримка в діалозі з іншими культурами допомагають учням засвоїти цінності розмаїття.

4. Особистість учителя, його готовність до сприйняття інших культур та іноземних мов, особистий приклад, що може бути значущим фактором у формуванні інтеркультурної компетентності учнів.

5. Фокусування на вимові та правильному застосуванні мови. Це включає в себе правильну вживання слів і фраз, а також вміння вчити учнів розуміти акценти і мовні особливості інших культур.

6. Занурення у культурне середовище, де учні мають можливість спілкуватися і взаємодіяти в іншій культурі, що сприяє глибшому розумінню інших культур і адаптації до них.

7. Організація інтеркультурних заходів за участю учнів, батьків та вчителів, що може створити позитивну атмосферу для вивчення інших культур та сприяє обміну інформацією.

8. Надання зворотнього зв'язку та змоги оцінювати свій прогрес у розвитку інтеркультурної компетентності

9. Забезпечення автентичними навчальними матеріалами, які відображають різні культури та їхню історію (казки, культурні обряди, музика тощо). Вибір такого культурного контенту допомагає поглибити знання учнів про інші культури [9, с. 434-441].

Висновки. Таким чином, розвиток іншомовної інтеркультурної комунікативної компетентності в початковій школі залежить від багатьох чинників, включаючи педагогічний підхід, методи викладання, інтеркультурну взаємодію, сімейне виховання та приклад вчителя. Забезпечення взаємодії цих факторів може допомогти учням розвинути розуміння, повагу та здатність ефективно спілкуватися з представниками інших культур [12, с. 3]. Та варто зазначити, що поняття інтеркультурної компетентності інкорпорує низку компонентів. В умовах початкової школи, надто, в контексті НУШ з його ігровим характером, роботу над формуванням інтеркультурної компетентності доцільно починати з найнижчого щабля – соціолінгвістичної культурної компетентності, що й становитиме перспективу наших подальших досліджень.

Список використаних джерел та літератури

1. Бондар С. Компетентність особистості інтегрований компонент навчальних досягнень учнів. *Біологія і хімія в школі*. 2003. № 2. С. 8–9.

2. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти*. 2004. №3. С. 22–24.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: http://www.mon.gov.ua/images/files/doshkilnacerednya/serednya/derzh-standart/derj_standart_pochatk_new.doc (Дата останнього звернення: 25.10.2023)
4. Концепція нової української школи НУШ. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (Дата останнього звернення: 25.10.2023)
5. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Директор школи. Україна*. №3-4. 2005.
6. Овчарук О.В. Компетентності як ключ до формування змісту освіти. *Стратегія реформування освіти України*. Київ.: К.І.С.2003. 295 с.
7. Професійна освіта: словник: навч. пос. / За ред. Н.Г. Николо. К.: Вища школа, 2000. 149 с.
8. Родигіна І.В. Компетентнісно-орієнтований підхід до навчання. Х.: Вид. група «Основа», 2005. 96 с.
9. С. Ю. Ніколаєва. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. URL: <https://kmaesm.edu.ua/wp-content/uploads/2021/06/bigych-o.-b.-borysko-n.-f.-boreczka-g.-e.-ta-in.-2013-metodyka-navchannya-inozemnyh-mov-i-kultur-teoriya-i-praktyka.pdf> (Дата останнього звернення: 25.10.2023)
10. Черемис І. Нові вимоги до спеціаліста: поняття компетентності й компетенції. *Вища освіта України*. 2006. № 2. С. 84–88.
11. Huber J., Reynolds Ch. Developing intercultural competence through education. 2014. URL: <https://rm.coe.int/developing-intercultural-enfr/16808ce258> (Last access date: 25.10.2023)
12. Risager K. Review of Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. 2022. URL: https://www.researchgate.net/publication/357456675_Book_Review_Teaching_and_Assessing_Intercultural_Communicative_Competence_Revisited (Last access date: 25.10.2023)

Дмитро ГОЛУБЄВ
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. ф. н., доц., Кузьменко О. Ю.

ЛІНГВОПРАГМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ УКРАЇНИ В ІНОЗЕМНИХ ЗМІ

Постановка проблеми. Тема України в іноземних ЗМІ протягом тривалого часу є однією з ключових, що пояснюється високою зацікавленістю нашою країною з

боку європейських та багатьох світових видань. Ця зацікавленість сформована на фоні величезної кількості подій, що протягом останнього десятиліття сколихнули не тільки наше суспільство, а й мешканців близького і дальнього зарубіжжя, мали вплив на економіку, демографічну та гуманітарну ситуацію і геополітичне положення цілого європейського регіону. Події Революції Гідності, російської збройної агресії на сході України, анексія Криму та війна на Донбасі, Російське повномасштабне вторгнення в Україну в 2022 році стали центральними у зарубіжному інфопросторі та широко висвітлювалися у багатьох виданнях – від авторитетних і достовірних до таблоїдів і жовтої преси. Українська тематика висвітлюється в іноземних ЗМІ переважно через призму необхідності допомоги, співчуття через збройну агресію та опису актуальних подій, хоча наявність в Україні корупції та політичних скандалів також є темою іноземних ЗМІ [1], що сукупно сприяє формуванню образу України крізь закладені в медіа лінгвопрагматичні смисли.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Лінгвопрагматика поставала предметом вивчення багатьох вітчизняних дослідників, як-от: Ф. Бацевича, В. Білоуса, Т. Даниленка, Л. Завальської, І. Зінченко, О. Палій та ін., які у своїх працях досліджували практичні і теоретичні аспекти застосування наукових знань [2; 3, с. 61-64]. Формування образу України в іноземних ЗМІ, зокрема за допомогою лінгвопрагматичних методів комунікації, висвітлюється в працях А. Тернової, А. Шевчук, Л. Халявки, В. Літяги [4, с. 272-276; 5, с. 53-64]. Однак враховуючи реалії сьогодення, неабиякий інтерес до української тематики в іноземному інфопросторі та важливість формування позитивного іміджу України в іноземних ЗМІ, лінгвопрагматичний аспект зображення України в медійному просторі досі не втратив своєї актуальності.

Метою статті є аналіз лінгвопрагматичних засобів формування образу України в іноземних ЗМІ.

Виклад основного матеріалу. Лінгвістична прагматика як розділ лінгвістики, що вивчає вияви суб'єктивного (людського) чинника на всіх рівнях мови й у межах усіх аспектів її функціонування, комунікації людей [7] покликана показати, як ставлення тієї чи іншої країни та її мешканців до України відображається у мові та мовленні. Образ України в іноземних ЗМІ – це динамічний образ, який обумовлений поточною ситуацією в країні, способами реагування на неї закордонних видань, ставленням до України з боку населення інших держав та їх урядів, діями та висловлюваннями відомих українських діячів та політиків, що представляють країну та формують певне ставлення до неї. Цей образ є незавершеним, тому що сама країна перебуває на проміжному етапі переходу до європейської демократії та бореться з відкритою збройною агресією, наслідки якої поки важко передбачити. Медіа образ України в іноземних ЗМІ формувався під впливом різноманітних чинників, зокрема, геополітичної ситуації, подій минулого та сучасності. На нього також мали вплив культурні та соціальні чинники, адже

багато світових видань акцентують увагу на традиціях України, її колоритній культурній спадщині, фольклорі, музиці та мистецтві тощо [2].

Нині Україна бореться зі збройною агресією Російської федерації проти нашої країни, великою частиною якої є війна інформаційна, і зміст, якість, достовірність та обсяг інформації, що публікується в іноземних ЗМІ, меседжі, які ця інформація надсилає цільовій аудиторії, можуть значно відрізнятись від реального стану справ, адже російська пропагандистська машина продукує безліч фейків, неправдивих новин, мобілізує своїх лобістів за кордоном для спотворення інфопростору з метою отримання переваги в інформаційній війні, що є дуже не вигідно для України, оскільки її підтримка з боку розвинених демократичних країн вкрай необхідна. Але ця підтримка, як і більшість тенденцій в демократичних суспільствах, на пряму залежить від настроїв суспільства, які, в свою чергу, формуються під впливом ЗМІ. Тому вся інформація, яка походить від будь-якого українського джерела – від офіційних видань і посадових осіб до свідчень звичайних громадян, що потім публікується чи впливає на образ України в іноземних ЗМІ, є надзвичайно важливою і повинна бути правильною, прагматичною, цілеспрямованою [6, с. 136-141].

Представлення України на міжнародній арені відбувається постійно в промовах дипломатів, офіційних посадових осіб, зарубіжних та українських журналістів, які певним чином стосуються поточної ситуації. Так, починаючи з лютого 2022 року, майже 12 тисяч журналістів займаються висвітленням актуальної інформації стосовно воєнних дій та документуванням воєнних злочинів Російської Федерації на території України [9]. В процесі їх роботи створені матеріали, що публікуються в іноземних ЗМІ, воєнні дії описуються не лише як статистичні хронологічні факти, а й розповідається про власні пережиті на фронті події, про людські долі і численні випробування, які довелося пережити військовим, що захищають свою країну; цивільним особам, що отримали поранення чи втратили житло; дітям, які змушені жити та навчатися в іншій країні та мають психологічну травму на все життя [8]. Ці історії, що з точки зору лінгвопрагматики характеризуються як створення образів, психолінгвістичні і риторичні прийоми, мають колосальний вплив на цільову аудиторію, дають змогу переосмислити поняття безпеки в сучасному цивілізованому світі, збагнути, що війна може бути ближче, ніж здається. Окрім цього, Україна максимально активізувала свою зовнішньополітичну діяльність, спрямовану на пошук підтримки країн цивілізованого світу. Виступи Президента України в парламентах десятків країн [10] рясніють засобами комунікаційної стратегії (метафори, метонімії, алузії, порівняння, антитези, гіперболи), які актуалізують і посилюють комунікативний вплив на аудиторію, щоб викликати певний психологічний стан і сформувані емоції, що, у свою чергу, призводить до певних конкретних дій. Так, у парламенті Великої Британії В. Зеленський цитував Черчилля, в Конгресі США порівнював напад на Україну з нападом на Перл Харбор, у парламенті Польщі український президент згадав про авіакатастрофу під Смоленськом де загинула політична та військова еліта Польщі. Він нагадав, що

Росія чинила спротив неупередженому слідству, тому поляки та українці мають консолідуватися стосовно спільного ворога. Результатом цих стратегій можна вважати беззаперечну підтримку з боку лідерів і парламентів провідних країн світу, а також потужний емоційний резонанс у медійній сфері [11, с. 38-44].

Висновки. Отже, лінгвопрагматика займається питаннями відображення людського фактору в мові, що результує у відборі мовцем таких мовних засобів, що дозволяє простежити його ставлення до предмета обговорення. Лінгвопрагматичний аспект зображення України в іноземних медіа формує образ України як «країни, що бореться», яка знаходиться на перехідному етапі від тоталітарно-соціалістичного табору до демократії. З цим пов'язано сприйняття України як країни з численними проблемами – корупцією, війною, низьким рівнем соціального благополуччя, однак разом з тим країною, якій можна і треба допомагати на шляху до самовизначення. Цей образ не є сформованим, на нього впливає нестабільне внутрішнє та зовнішньополітичне становище країни. Офіційні посадові особи, дипломати, журналісти, що живуть та працюють в Україні, докладають багато зусиль для того, щоб образ країни був позитивним та схвально відображався в іноземних ЗМІ, що є нелегким завданням в умовах наявності ворожої пропаганди з заміною понять та маніпуляцією інформацією.

Список використаних джерел та літератури

1. Visit Ukraine: Як висвітлюють Україну в різних медіа Європи? URL: <https://visitukraine.today/uk/blog/1889/yak-visvitlyuyut-ukrainu-u-riznix-media-jevropi> (Дата останнього звернення: 04.11.2023)
2. Бацевич Ф.С. Нариси з лінгвістичної прагматики : монографія. Львів : ПАІС. 2010. 336 с.
3. Завальська Л. В. Основні принципи лінгвопрагматичного аналізу політичного дискурсу. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2019. № 38, том 3. С. 61–64.
4. Тернова А., Колода А. Образ України в закордонних ЗМІ. *Scientific Collection «InterConf»*. 2023. №152. С. 272–276.
5. Халявка Л. Лінгвопрагматичні характеристики концепту «Україна» в контексті розвитку лінгвопрагматики (на прикладі англomовного медіаресурсу). Наукові ракурси, вип. №1. 2018. С. 53–64.
6. Горбань Ю. О. Інформаційна війна проти України та засоби її ведення. Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. 2015. № 1. С. 136–141.
7. Енциклопедія сучасної України: Лінгвістична прагматика. URL: <https://esu.com.ua/article-55505> (Дата останнього звернення: 04.11.2023)
8. Pen Ukraine: Історії іноземних журналістів, що висвітлюють війну в Україні. URL: <https://pen.org.ua/vijna-war-guerre-istoriyi-inozemnykh-zhurnalistiv-yaki-vysvitlyuyut-vijnu-v-ukrayini> (Дата останнього звернення: 04.11.2023)

9. Укрінформ: Мультимедійна платформа іномовлення України. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-ato/3673057-vijnu-v-ukraini-visvitluut-majze-12-tisac-zurnalistiv-vosmero-z-nih-zaginuli.html> (Дата останнього звернення: 04.11.2023)

10. Слово і діло. Аналітичний портал: Перед парламентами яких країн виступив Зеленський за рік повномасштабного вторгнення. URL: <https://www.slovoidilo.ua/2023/02/24/infografika/polityka/pered-parlamentamy-yakux-krayin-zelenskyj-vystupyv-rik-povnomasshtabnoyi-vijny> (Дата останнього звернення: 04.11.2023)

11. Glinka N., Voloshchuk I., Usyk G. Цифрові комунікації під час війни. *Львівський філологічний часопис*. 2023. № 13. С. 38–44.

Ігор ГРИГОР'ЄВ
Бердянський державний
педагогічний університет
Науковий керівник:
к. ф. н., доц. Мороз А.А.

СТИЛІСТИКА УСНОГО ПЕРЕКЛАДУ (ПРИНЦИП НЕДОТОРКАНОСТІ ОРИГІНАЛЬНОГО ТЕКСТУ)

81

Постановка проблеми. Стаття присвячена стилістиці перекладних текстів при усному перекладі, відхиленням від стилістики оригіналу, типізації таких відхилень, аналізу ситуацій, коли редагування допустиме або вкрай небажане.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Стилiстика перекладу завжди викликала підвищений інтерес з боку вчених-філологів з України та із закордону. Серед найбільш цікавих досліджень сучасних вітчизняних авторів слід виокремити: Алексєєв А.Я. “Порівняльна стилістика” [1]; Купріянов Є. В. “Стилiстика перекладу = Stylistics in translation” [2]. Особливості стилістики привертають увагу і закордонних вчених-філологів: Liles M. “35 Nerdy Science Jokes. Parade”. [3]. У цій роботі розглядається стилістика жартів. Сміх над супротивником у стилістичному аспекті аналізується також і у матеріалі Lichtman J. “Laughing at the Enemy: How Ukrainians Weaponize Jokes” [4].

Обґрунтування актуальності дослідження. Актуальність дослідження викликана великим інтересом до України з боку всього світу, включаючи такі країни як США, Великобританія, Канада і Австралія після початку військового конфлікту між Росією та Україною. Як результат є бажання перекладачів найкраще передати особливості оригінального тексту, не зашкодити передачі конотативного значення окремих лексичних одиниць, зберегти колорит матеріалу. Конференції, симпозиуми, круглі столи та всебічні обговорення відбуваються щодня і перекладачі намагаються впоратись із завданням адекватної передачі не тільки фактичного матеріалу, але й зберегти, наприклад, гумор і сатиру мовця, що не є легкою справою. Між спікером і перекладачем часто виникають гарні стосунки, але буває і

навпаки. Тому усному перекладачеві необхідно окрім гарних професійних знань мати ще й вміння співпрацювати з оратором, розуміти його інтенції.

Формулювання мети статті. У статті розглядаються варіанти інтерпретації тексту при усному перекладі. Аналізується принцип недоторканості тексту оригіналу. Вказується на залежність перекладача від рівня майстерності оратора та від його бажання співпрацювати. Наголошується на необхідності кооперації між мовцем та перекладачем, що призводить до найкращих результатів.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Теза перша: дотримання принципу недоторканності вихідного тексту може суперечити принципу оптимальної передачі.

Відомо, що при усному перекладі лінійна розгортка та стилістичне оформлення вихідного тексту змінюються. Такі трансформації проводяться і за письмового перекладу, але у значно меншому обсязі. Усний перекладач використовує різні варіанти компресії, рідше розгортки інформації і змінює і синтаксичний малюнок, і лексичну аплікацію, і саму стилістику тексту. Проводячи такого роду редагування, він фактично робить переказ вихідного матеріалу мовою перекладу. Теза про те, що переклад неминуче є переказом, не завжди приймається, як основне заперечення висувається вимога до якості перекладу: чим точніше передано зміст та відображено форму подання інформації, тим вищим є рівень перекладача; відхилення свідчать про непрофесіоналізм. З цим можна погодитися для тих випадків, коли вихідний текст є досить досконалим твором у літературному сенсі. Однак багато текстів, які перекладаються усно, не є оптимальними за літературною якістю. Перекладач, маючи за плечима філологічну освіту, може надати матеріалу більш досконалої форми. Лояльне ставлення до автора та співробітництво з ним передбачає, що перекладач робить все від нього залежне при передачі змісту та форми. Дотримується максимуму дбайливого ставлення до вихідного тексту. У перекладознавстві говорять про недоторканність тексту. Чи можна редагувати, якщо від цього сукупний продукт автора і перекладача набуває більш високої якості? Зрозуміло, що при цьому слухачів вводять в оману щодо автора тексту. Якщо переклад – найглибший спосіб читання, то усний переклад – це найглибший спосіб слухання. Перекладач прагне зрозуміти оратора, проте оратор не завжди виражається ясно і усвідомлено, не може повторити фразу, натомість формулює думку заново, нерідко з новим змістом.

Теза друга: чим компетентнішим є оратор у своїй галузі, тим вищим є рівень його довіри до компетентності перекладача.

Оптимально складається робота перекладача в тих сферах, де фахівці готові співпрацювати. Невпевнений у своїй компетентності оратор не вірить у компетентність перекладача і не готовий співпрацювати. Перекладачі, які мають певний досвід професійного спілкування, знаходять у більшості випадків контакт і в такій ситуації, але ефективність співпраці набагато нижча.

Висновки. Отже, питання про те, чи можливе стилістичне редагування при усному перекладі, цікаво обговорити з теоретичних позицій та у практичному

ключі. Проте, слід зазначити, що при усному перекладі у людини, що його здійснює, не має можливості корегувати вже поданий текст. Багато залежить від професійного рівня оратора, від його бажання або небажання співпрацювати з перекладачем.

Список використаних джерел та літератури

1. Алексеев А.Я. Порівняльна стилістика. Дніпро : НГУ, 2012. 470 с.
2. Купріянов Є. В. Стилiстика перекладу = Stylistics in translation : навч.-метод. посiбник ; Нац. техн. ун-т "Харкiв. полiтехн. iн-т". Харкiв, 2019. 129 с.
3. Liles M. 35 Nerdy Science Jokes. Parade. January 2023. P. 1–10.
4. Lichtman J. Laughing at the Enemy : How Ukrainians Weaponize Jokes. LitHub. 11 April 2023. P. 1–5.

Анна ГРИГОР'ЄВА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. п. н, доц. Прокопчук Н. Р.

КУЛЬТУРНО МАРКОВАНА ЛЕКСИКА ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА У ФОРМУВАННІ ЛСКК УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

83

Постановка проблеми. Знайомство з культурою країни, що вивчається, відбувається шляхом порівняння і постійної оцінки раніше наявних знань і понять з новими отриманими знаннями про мову країни, що вивчається. Порівняння вимагає обізнаність у фактах, прояву власної думки, що, в свою чергу, стимулює і мотивує бажання постійно збільшувати і поглиблювати обсяг знань як про власну країну, так і про інші.

Формування ЛСКК на кожному ступені навчання у школі характеризується певними знаннями, вміннями і навичками учнів. У старшій школі відбувається поглиблення соціокультурних і соціолінгвістичних знань та розвиток таких умінь, як: усвідомлювати зв'язок між мовою і культурою, орієнтуватися в певних соціокультурних ситуаціях, інтерпретувати автентичний країнознавчий і соціокультурний матеріал, порівнювати факти і явища рідної культури і культури країни, мова якої вивчається.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням формування ЛСКК займалося багато вітчизняних дослідників (Л. В. Калініна, В. О. Калінін, Т. М. Колодько, Л. В. Курінна, Потапенко Н. В., Солопун Є. В. та інші), які вважають ЛСКК нормами, що регулюють стосунки між народами та поколіннями. Зарубіжні науковці (М. Вуган, W. Kidd, С. Kramsh, J. Newton) розглядають ЛСКК як складову частину комунікативної компетентності. Використання фразеологічних одиниць у викладанні англійської мови висвітлено у наукових працях В. Л. Лаврухіної, Д. М. Шевчук.

Обґрунтування **актуальності дослідження**. Знання культурно-забарвлених ідіом дозволяє учням розуміти мову і поведінку людей, забезпечує правильний вибір мовної позиції в спілкуванні і викладі в розмові власної оцінки подій, розвиває здатність висловлювати цілий спектр почуттів за допомогою метафоричних образів і порівнянь, що свідчить про рівень сформованості лінгвосоціокультурної компетентності учнів. Тим самим все сказане вище визначає актуальність даного дослідження.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Зміст вивчення лексичної сторони мови передбачає оволодіння лексичним мінімумом, що забезпечує можливість спілкування у побутовій та соціокультурній сфері. Суть вибору лексики у навчанні англійської мови полягає в тому, щоб з множинності слів, стійких виразів і мовних кліше, лексичного наповнення курсу, виділити ту частину, яка за складом і обсягом відповідає цілям і умовам навчання. Обраний мінімум лексики повинен при цьому з достатньою надійністю забезпечувати розвиток мовних навичок учнів, зазначених у програмі, бути опрацьованим в рамках аудиторних годин та сприяти вирішенню освітніх і виховних завдань.

Критерії, якими керуються вчителі при виборі лексичних одиниць та визначенню їхнього місця у активному чи пасивному лексичному мінімумі, можна перелічити в орієнтовному систематизованому вигляді: стилістична цінність; полісемантична цінність; комбінаційна цінність (сполучуваність); словотвір; тематичні асоціації; частота використання.

Ідіома – це стійкий неподільний зворот мови, що передає єдине поняття, зміст якого не визначається змістом його складових елементів [1, с. 347]. Таке поєднання слів може мати буквально значення в одній ситуації та використовуватися в ідіоматичному значенні в іншій. Воно є вираженням світогляду комуніканта на те чи інше явище або предмет. Тому важливо сприймати ідіоми в контексті, який подається в автентичних джерелах. Саме в них природно виражається мислення англійців у мові [2, с. 140].

Ідіоми або ідіоматичні вирази надають додаткову інформацію про предмет чи особу, ознаку, спосіб дії, характеристику тощо. Вони є експресивними лексичними засобами мови, що характеризуються емоційністю, образністю і стислістю.

Беручи до уваги основні характеристики ідіоматичних виразів та особливості формування лінгвосоціокультурної компетентності, а саме знання, уміння і навички, якими має володіти старшокласники, можна виокремити наступні критерії відбору культурно-забарвлених ідіом: 1) частота вживання; 2) комунікаційна цінність (функціональне навантаження); 3) тематична відповідність; 4) наявність культурного компоненту; 5) комбінаторність (ступінь вживання у різних стилях).

У старшій школі, на наше переконання, навчання англомовним ідіоматичним виразам з національно-культурною семантикою може відбуватися у двох аспектах формування ЛСКК: соціолінгвістичному і культурно країнознавчому.

Так, у межах соціолінгвістичного аспекту формування ЛСКК учні набувають знання:

- мовних і мовленнєвих засобів спілкування з національно культурною семантикою;
- соціальних норм поведінки (розпочати, підтримати, завершити розмову; привітатися, попроситися; вибачитися, зробити комплімент; висловити свою точку зору, емоції, підтримку, незгоду тощо);
- соціальних звичаїв (харчування, відпочинок, святкування);
- повсякденного характеру (умови життя, суспільні цінності, міжособистісні стосунки тощо) [3, с. 426].

У межах культурно-країнознавчого аспекту на нашу думку вибір ідіом може здійснюватись у відповідності до тематичної приналежності. У цьому контексті ми пропонуємо два способи для відбору ідіоматичних виразів: 1) культурно-забарвлені ідіоми з тематичним компонентом; 2) культурно-забарвлені ідіоми з тематичною семантикою.

Так, наприклад, у процесі вивчення теми "Weather" ("Погода") вчитель може обрати ідіоматичні вирази з будь-яким компонентом-індикатором, що стосується "погоди", як-от:

- "weather" (to be under the weather = to be slightly unwell; weather the storm = come over a period of difficulty);
- "rain / rainy" (rain or shine = whatever the circumstances; to save for a rainy day = to get ready for unexpected trouble);
- "rainbow" (at the end of the rainbow = something impossible to attain);
- "cloud" (to have head in the clouds = to be over-optimistic about something; to be on cloud nine = to be extremely happy);
- "storm" (be a storm in a teacup = to exaggerate a problem) [4].

До культурно-забарвлених ідіом з семантикою "погода", або ті, що означають чи описують погодні / природні явища можна віднести:

- It's bucketing down = it's raining heavily
- I'm soaked to the skin = to get completely wet in the rain
- I have a good drenching in the rain = to get completely wet in the rain
- it's nippy = very cold
- It's a scorcher = very hot weather [4]

Спосіб вибору ідіоматичних виразів в основному залежить від мети і очікуваних результатів уроку. Головним завданням учителя є правильно обрати методи і технології навчання, спрямовані на ознайомлення, тренування та успішне засвоєння ідіоматичних виразів, що сприятиме розвитку ЛСКК учнів.

Висновки. Розвиток ЛСКК у старшій школі з однієї сторони відбувається шляхом розуміння і розпізнавання мовних і мовленнєвих засобів мови, що вивчається; з другої сторони – шляхом встановлення зв'язку між мовою і культурою. Культурно-забарвлені ідіоматичні вирази становлять оптимальний навчальний матеріал для

досягнення цієї мети. З метою успішного оволодіння старшокласниками ЛСКК на основі культурно-забарвлених ідіом вчитель повинен дотримуватись критеріїв та способів їх відбору.

Список використаних джерел та літератури

1. Король Т. Г., Голота А. О. Застосування мемів у процесі вивчення англomовних ідіом та фразеологізмів учнями середньої школи. URL: <https://reposit.nupp.edu.ua/bitstream/PolNTU/10970/1/74-%D1%82%D0%B0%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%20%D0%A2.1-347-349.pdf> (дата звернення: 04.11.2023)

Сніжана ГУМЕНЮК

Житомирський державний університет імені

Івана Франка

Науковий керівник:

к. п. н, проф. Калініна Л. В.

ВИКОРИСТАННЯ SENSE-ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНИХ ВМІНЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

86

Постановка проблеми. Згідно зі шкільною програмою та стандартом освіти, учні 9 класу в кінці другого півріччя мають володіти таким рівнем знання англійської мови, що визначається CEFR як A2. Щойно згаданий документ є загальноприйнятим стандартом для опису та визначення рівнів володіння іноземними мовами та дає наступні характеристики цього рівня:

- сприймання мовлення: розуміння простого, повільного мовлення, що стосується найважливіших та базових тем (сім'я, шопінг, професії, місцева географія), найчастіше ілюстрованого або підкріпленого жестами та артикуляцією; можливість виділити тему висловлення та найважливішу інформацію;
- читання: розуміння невеликих, простих текстів, personal letters на прості теми (сім'я, друзі тощо), що складаються із часто вживаної повсякденної лексики або тої, що стосується професій; розуміння надписів на предметах, що часто зустрічаються у повсякденному житті (меню, прості реклами, знаки тощо); уміння виділяти та розуміти найважливішу інформацію;
- письмо: вміння писати кілька простих фраз та речень, що поєднуються такими сполучниками як “and”, “but”, “because”; вміння описувати прості предмети, що нас оточують, надавати просту інформацію та опис людей чи об'єктів;
- мовні компетенції: здатність давати короткі описи чи презентації людей, життєвих чи робочих умов, щоденної рутини, розповідати про те, що комусь подобається, або навпаки і можуть це пояснити; дають прості вказівки щодо руху;

здатність виступати з певним мовленнєвим повідомленням, попередньо потренувавшись [4].

Як бачимо, лінгвістичні компетентності тісно переплітаються із завданнями, у яких учні мають проявити свою креативність. Окрім цих основних вмінь, Нова Українська Школа (НУШ) орієнтується на розвиток креативності у здобувачів освіти на всіх шкільних рівнях. У Державному стандарті базової середньої освіти зазначено, що мовно-літературна компетентність включає в себе таку рису як інноваційність, яка передбачає вміння презентувати власні бачення та ідеї, при чому роблячи це грамотно і, що не менш важливо, **креативно** [1].

Таким чином, креативність є номером один серед нелінгвістичних компетентностей, якими мають володіти учні основної школи. Наші спостереження і невеликий досвід роботи в школі показав, що вчителі, в основному, використовують традиційні методи розвитку креативності, такі як написання творів, створення проектів і тд., до яких учні звикли, і які, на нашу думку, не завжди сприяють стимуляції уяви та створенню нового і творчого продукту. Оскільки у нашій роботі ми проводимо дослідження на матеріалі 9 класу, важливо зазначити, що під час цього року навчання відбувається закінчення формування усіх основних вмінь, що свідчать про володіння ними достатнім рівнем мовного і мовленнєвого матеріалу, який надасть їм можливість реалізувати власні творчі наміри англійською мовою. Тому зусилля вчених, методистів та вчителів направлені на пошук нових, нестандартних технологій, мотивацій креативності учнів основної школи. У світлі сказаного можна стверджувати, що дана проблема є **актуальною** і потребує негайного вирішення.

Щоб далі розглядати креативність та можливі шляхи її розвитку в учнів 9 класу в умовах НУШ, необхідно дати визначення цьому поняттю.

Аналіз останніх досліджень. Ретельний аналіз літератури з даної теми, зокрема робіт А. Маслоу, Дж. Гілфорда, Р. Стернберга, Л. Виготського, К. Шмідта, О. Куцевола, С. Сисоєвої та інших показав, що у 80-х роках самого терміну «креативність» взагалі не існувало, а замість нього вживалося поняття «творчі здібності». У 20 столітті відбулося запозичення англійського слова “creative”, продукт якого широко вживається у різних сферах. Вчені виділяють багато підходів до визначення даного поняття. Узагальнивши різні точки зору, отримуємо наступне: **креативність** – це характеристика когось або чогось, хто або що призводять до створення чогось нового та незвичного. Також частина вчених визначають це поняття як здатність суб’єкту до генерації нових ідей, а також аналізу та вирішення проблем, при цьому відкриваючи нові шляхи, ухиляючись від якихось традиційних схем щодо дій та мислення. Ми припустили, що використання сенс-технологій може стати ефективним засобом формування креативних вмінь учнів.

Тому **метою** даної статті є показати можливості використання засобів сенс-технологій для розвитку креативності учнів 9 класу.

Виклад основного матеріалу. Проаналізована інформація підтверджує актуальність нашого дослідження. Однак, ми вирішили провести аналіз підручників

для вивчення англійської мови рекомендовані МОН для 9 класу, аби визначити, наскільки вони сприяють реалізації головного завдання НУШ щодо розвитку креативності здобувачів освіти або особистості в цілому. Ми визнали за необхідне проаналізувати три підручники: два підручники українських та один підручник іноземних авторів. Нижче наведено таблицю з результатами дослідження:

Таблиця 1

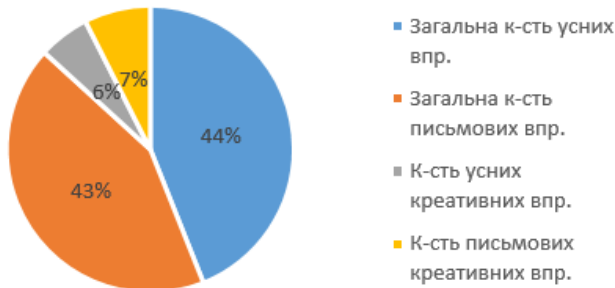
**Результати аналізу підручників з англійської мови для 9 класу
рекомендовані МОН**

Автор, назва	Загальна кількість вправ		Всього вправ на формування креативних вмінь	
	Усних	Письмових	Усних	Письмових
Англійська мова (9-й рік навчання), 2017 О. Карпюк	153	149	20	26
Англійська мова (9-й рік навчання), 2017 А. Несвіт	197	203	31	46
Gateway to the world A2, David Spencer with Andrea Langton	324	315	42	24

Як видно з таблиці, у підручниках для 9 класу надзвичайно мало уваги приділяється розвитку креативності здобувачів освіти. Із 302 вправ з підручника О. Карпюк тільки 46 направлені на розвиток креативних вмінь. У підручнику А. Несвіт із 400 вправ тільки 77 вправ спрямовані на їх розвиток. У підручнику Д. Спенсера – лише 66 із загальної кількості, що становить 639 вправ. Представимо результати схематично:

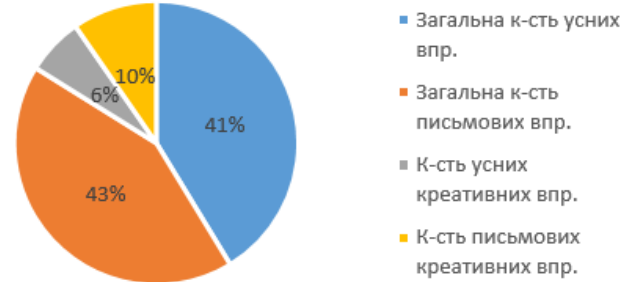
Діаграма 1

Англійська мова (9-й рік навчання),
2017. О. Карпюк



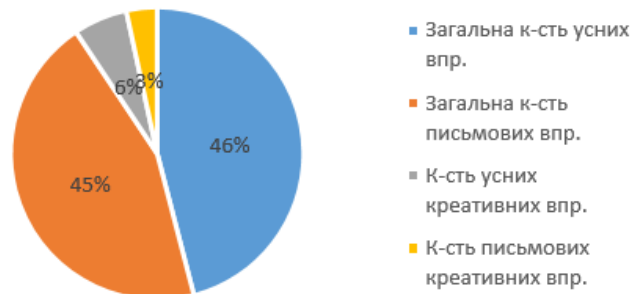
Діаграма 2

Англійська мова (9-й рік навчання),
2017. А. Несвіт



Діаграма 3

Англійська мова (9-й рік навчання),
2017. О. Карпюк



Запропоновані нами сенс-технології є новим та ще малодослідженим інструментом, але дуже ефективним та цікавим як для вчителів, так і для учнів. Вони базуються на активному задіянні 5 основних органів чуття людини: нюх, слух, смак, дотик та зір і їх суть заключається в тому, аби спонукати учнів до генерації нових ідей, використовуючи звичні органи чуття. Наші спостереження довели, що саме така генерація ідей стимулює розвиток уяви учнів, знаходження нестандартних асоціацій та призводять до креативності. Наш невеликий досвід роботи в школі показав, що учні 9 класу якраз володіють широким креативним мисленням, яке необхідно активно розвивати. З психологічної точки зору, учні 9 класу мають добре розвинуту чуттєву сферу, вони люблять та вміють роздумувати на різні теми, генерувати ідеї та легко піддаються мотивації за допомогою різних відчуттів (senses), про які йдеться у даній роботі.

Наведемо кілька прикладів використання сенс-технологій, що стимулюють розвиток креативності і базуються на основі таких відчуттів, як слух та нюх та можуть бути використані під час вивчення теми “Rest” та інших дотичних і схожих тем (природа, погода тощо).

Вправи на розвиток креативності із активним залученням нюху (Smell):

I. Вправа на залучення відчуття нюху, виділення основних відчуттів та створення креативної історії на їх основі.

“Look around. What thing which you can smell can you see? Go smell it. Is the smell pleasant or not? What associations/ emotions do you have after that? Choose the main one. Complete a story, using that emotion as the main tone of it. Наприклад, початок історії може виглядати так: “Once upon a time there lived a girl. Unfortunately, she had no friends and felt so lonely. Today is a special day – it’s her birthday. So she decided to ...”.

II. “Smell Brainstorming”. Вправа на розвиток умінь знаходження асоціацій.

“Smell the handkerchief. Say what associations you’ve got. Where or how can you get the same feelings while resting?”.

Для цієї вправи необхідно підготувати хустинку з різними ароматами парфумів, наприклад. Після цієї вправи можна влаштувати колективне обговорення результатів.

Вправи на розвиток креативності із активним залученням слуху (Hearing):

I. Аудіо-історія. Складання історії на основі звуків різних дій.

“Listen to the sounds. Close your eyes. Imagine yourself in the middle of these events. What place is it? Who are there? What are they doing? What is their mood?”.

Для вправи необхідно підготувати тільки аудіо різних звуків, для прикладу таких як звуків дитячого сміху, набивання м’яча, гомін інших людей, гавкіт собаки, шкварчання сосисок на вогні тощо. Обговорення можна проводити під час слухання аудіо, роблячи невеликі паузи після кожного уривку, щоб надалі без проблем отримати цілісну картину.

II. Вправа на свіжому повітрі “Meteorologist” на основі ігрової технології з елементами драматизації.

“Close your eyes. What can you hear? Do you hear birds chirping? Maybe wind? Strong or not? Maybe bees? Or is everything pretty silent? Open your eyes and note that down. Imagine that you are a journalist and are about to tell your listeners about the weather today. Describe the weather at the moment and predict how it may look like in 3 hours”. Вправа також підштовхує учнів до генерації креативних ідей із активним залученням їхньої уяви.

III. “Guess Where I Am”. Вправа на формування креативного мислення на основі Onion Technique.

“Please, stand up and make 2 circles: outer and inner. Turn to your partner. Those who are in the inner circle close your eyes and try to imagine everything your partners say. Outer circle students think about one place or event and keep it mind. Later name sounds, which we can hear there (for example: “people are laughing, candles are burning, someone is blowing, people are chewing, songs are playing” – someone’s birthday). Inner circle students have to guess this place or event. When the music stops, make one step to the right and repeat the same with your new partner”.

Інструкції слід давати частинами одна за одною, коли учні виконують попередню. Музику можна замінити простою командою вчителя “Move”. Також можна з часом попросити учнів поміняти кола місцями. За кожну правильну відповідь учні отримують бали, за які потім можна отримати якусь нагороду тощо.

Висновки. Таким чином, опора на органи чуття учнів при формуванні креативності може стати вагомим засобом не тільки розвитку креативних вмінь, але й критичного мислення, уяви, вмінь аналізу ситуації та знаходження асоціацій, краще генерувати нові ідеї, комунікувати з однокласниками, розігрувати сценки та спілкуватися англійською спонтанно, використовуючи не тільки тематичний мовний інвентар, а й той, який вивчався раніше.

Список використаних джерел та літератури

1. Державний стандарт базової середньої освіти. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>.
2. Павленко В. В. (2016). Креативність: сутність, структура, закономірності формування і розвиток. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, 23. Режим доступу: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/64>.
3. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія: навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 376 с.
4. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. *Companion volume: Council of Europe*, 2020. 274 с. [ISBN-13: 978-92-871-8621-8].
5. Guilford, J. P. (1967). Creativity: Yesterday, today, and tomorrow. *The Journal of Creative Behavior*, 1(1), P. 3–14.

Анастасія ДАНИЛЮК

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к.п.н., доц. Григор'єва Т. Ю.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ АНГЛОМОВНИХ ТЕЛЕНОВИН ДЛЯ УДОСКОНАЛЕННЯ АУДИТИВНИХ УМІНЬ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Постанова проблеми. Сучасний етап розвитку системи освіти на території України та її інтеграція в європейський освітній простір вимагають значного підвищення рівня уваги до процесу викладання іноземних мов. На цьому етапі особлива увага приділяється важливості володіння іноземними мовами як інструментом міжкультурної комунікації та засобом діалогу між різними культурами. Це стає можливим лише за умови формування в учнів відповідних

мовленнєвих вмінь, що відповідають загальноєвропейським стандартам. Враховуючи зазначені стандарти, основною метою навчання іноземних мов сьогодні є розвиток здібностей старших школярів використання мови в реальних життєвих ситуаціях, щоб задовольнити свої потреби під час усного чи письмового спілкування [3].

Важливе значення в цьому контексті має аудіювання як засіб отримання інформації, його роль у розвитку інших продуктивних видів мовленнєвої діяльності – говоріння та письма. Це привертає увагу численних фахівців у галузі психолінгвістики та методики викладання іноземних мов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вчені-дослідники розвитку умінь аудіювання за допомогою відеоматеріалів – Н. І. Бичкова [1], С. П. Литвиненко [4], М. В. Ляховицький [5], А. Алан [8] та ін. активно займаються цією проблематикою. Помітною є тенденція до використання у навчальному процесі аудіювання англomовних програм, що транслюються радіо та телебаченням, зокрема, завдяки дослідженням Метьюлкіної О.В. [6], Черниша В. В., [7] Віковича Р. І. [2] та ін.

У процесі вивчення іноземної мови аудіювання виступає засобом формування в учнів уявлень про культуру країни, мова якої вивчається. Отже, формування вмінь аудіювання англomовних інформаційних програм є актуальним напрямком роботи вчителя іноземної мови та вимагає подальших наукових розробок.

Таким чином, існує необхідність та значимість навчання школярів розумінню на слух іноземних теленовін. З одного боку, це вимагає серйозного підходу та уваги, а з іншого – це питання залишається недостатньо розробленим у методиці вивчення іноземних мов. Це надає **актуальності** даному дослідженню.

Формулювання мети статті полягає в дослідженні доцільності використання англomовних теленовін аудитивних умінь учнів середньої школи.

теоретичному обґрунтуванні та розробці методики навчання учнів старшої школи розумінню на слух іноземних теленовін.

Виклад основного матеріалу. Фундаментальним компонентом в процесі оволодіння другою мовою виступає аудіювання. «Аудіювання (від латинського audio — слухаю, вислуховую) представляє собою внутрішній за своєю формою, реактивний за виконуваною роллю та рецептивний вид лінгвістичної активності, що входить до категорії усного мовлення. Цей процес базується на комплексі механізмів сприйняття мовлення на слух та його інтерпретації» [2, с. 130].

Телевізійні новини як елемент дидактичного процесу в іноземній мовній освіті володіють значними педагогічними перевагами, оскільки вони ефективно формують в учнівському середовищі аутентичне іноземномовне середовище, яке сприяє міжкультурному обміну. Вони вирізняються застосуванням консистентних тематичних блоків таких, як політика, економіка, культура, освіта, спорт, більшість з яких ретельно аналізуються в рамках стандартного курсу "Англійська мова", відповідно до нормативів Програми (2001). Такий підхід сприяє збагаченню предметного контенту для розвитку комунікативних здібностей учнів, розширенню їхнього концептуально-подієвого та мовно-культурознавчого горизонту.

Телевізійні новини відображають найсвіжіші тенденції в еволюції англійської мови, учні, що регулярно та цілеспрямовано їх переглядають, ознайомлюються з цими нововведеннями в природний спосіб. Крім того, використання ведучими новин різноманітних стилістичних та вимовних форм англійської мови сприяє поліпшенню лінгвістичних умінь школярів.

Новинний ресурс служить інструментом трансляції культурно значущої інформації, відображаючи процеси інтеракції та взаємного впливу культур внутрішньої та глобальної арени. Старші учні отримують унікальну можливість порівнювати методи презентації інформації про міжнародні події між місцевими та іноземними телеканалами, аналізувати й оцінювати ці відмінності. Подальше, перегляд новин навчає школярів навігації у масивному інформаційному потоці, використанні здобутих даних у житті та професійній діяльності, розвиваючи при цьому здатність до критичного мислення та об'єктивного аналізу.

Розглянуті аргументи дають підстави стверджувати, що телевізійні новини, будучи насиченими актуальними фактами та подіями, є сприятливим фундаментом для розвитку глобального розуміння, критичної інтерпретації та обговорення інформації.

У підготовці фундаменту для вивчення англійської мови важливо створити міцну основу. Учень, в першу чергу, має засвоїти побутову мову та здобути уміння відповідного реагування на загальноприйнятну інформацію. Удосконалення такого результату, на наше переконання, можливе через використання в аудіюванні текстів різноманітної тематики, проте переважно спеціалізованих. У цьому контексті, зауважимо, що ресурси телеканалу "Euronews" стануть цінним матеріалом для педагогів, враховуючи те, що в реальних умовах кожен громадянин України має досвід перегляду новин вітчизняних мас-медіа. Тому, для ефективнішого діалогу з іноземцями, критично важливо бути обізнаним з актуальними подіями у світовій арені. Окрім того, ключовою є здатність розуміти теми, що є предметом дискусії співрозмовника. Така обізнаність є фундаментом для навігації у англійськомовному середовищі, вироблення мовної компетентності та подальшого розвитку.

На офіційному веб-сайті каналу "Euronews" телевізійні новини систематизовані за категоріями, серед яких "Adventures", "Ad Zone", "Boarding Pass", "Business Line", і так далі до "World News". Вони представляють собою короткі повідомлення, що тривають від чотирьох до десяти хвилин. Такі матеріали призначені для англійськомовної аудиторії та не містять субтитрів.

Маючи обмежену тривалість, відеонісники можуть бути використані як один з елементів навчального заняття. Регулярний перегляд теленовін сприяє розвитку умінь розуміння немодифікованого мовного матеріалу.

Для того, щоб учні засвоювали зміст телевізійних новин англійською мовою у повній мірі, їхнім завданням є опанувати ключові аудіативні уміння:

- ✓ розуміння загальної суті повідомлення;
- ✓ всебічне розуміння повідомлення, включно з усіма деталями;

✓ вибіркоче вилучення специфічної інформації. Забезпечення високої ефективності перцепції англомовних телевізійних новин може бути досягнуто шляхом застосування комплексного тривимірного методологічного фреймворку, який структурується на передтекстовому, текстовому та післятекстовому етапах роботи з аудіовізуальним матеріалом.

На передтекстовій стадії задіяно виконання завдань, котрі сприяють:

- усуненню потенційних бар'єрів у лексичних, фонетичних та граматичних компонентах;
- вдосконаленню умінь інтерпретації вербально-графічної інформації, зокрема, особливостей написів, які виникають на екрані в ході трансляції;
- активації фонових знань та релевантної лексики, ознайомленні навчаємих із новою лінгвокультурною інформацією;
- знайомству із суб'єктами інформаційного поля та їхніми функціональними ролями в контексті новинної програми;
- антиципації змісту передаваної інформації.

Текстовий етап зорієнтований на безпосереднє аудіювання, що націлене на загальне, детальне та селективне розуміння трансльованих даних. В рамках цього етапу пропонується виконання завдань, що передбачають доповнення текстових прогалин у кондесованому викладі повідомлень, ведення заміток, комплектацію таблиць, уточнення послідовності подій у відтворюваному матеріалі тощо.

На завершальній, післятекстовій стадії, учасники навчального процесу займаються тестовими завданнями, мета яких полягає у перевірці глибини та точності розуміння інформації сюжету, розвитку компетенцій у сфері перекладацької діяльності.

З огляду на складність процесу сприйняття та розуміння аудіотекстів новин, усвідомлення того, що процес освіти базується на послідовному введенні труднощів для їх успішного подолання, навчання аудіюванню новинних аудіотекстів відбувається в три етапи: початковий, середній та просунутий. На кожному із зазначених етапів відбувається послідовне формування усіх визначених умінь аудіювання новинних аудіотекстів. Акцент на формуванні певних умінь та розвитку конкретного уміння реалізується в залежності від цілей кожного етапу, що зумовлює вибір, кількість та співвідношення вправ.

Одним з варіантів вибору засобів для аудіювання є вебсайт BBC Learning English, який представляє собою комплексний ресурс, що включає в себе окремі рубрики, які надають учням можливість покращувати свої уміння в розрізненні різноманітних звуків та систематично тренувати артикуляційний апарат.

Додатково, портал володіє обширною кількістю рубрик, серед яких: "Learn English through the News", "English for everyday situations", "Podcasts" та інші. Ці розділи включають в себе відеоматеріали тривалістю від однієї до шести хвилин, які сприяють концентрації уваги учнів, ефективному засвоєнню ключової інформації та підтримці їх інтересу до вивчення мови.

Важливо підкреслити, що інформаційний контент на BBC Learning English постійно оновлюється, є актуальним та має широкий спектр тематики, що дозволяє адаптувати його під вимоги шкільної програми та використовувати як ефективний доповнюючий ресурс до академічних підручників у навчальному процесі.

Висновки. У підсумку, використання англomовних телеканалів новин у процесі викладання англійської мови в старшій школі є дієвим методом удосконалення умінь аудіювання, що сприяє покращенню розуміння англійської мови на слух та формує широкий спектр лінгвістичних та когнітивних умінь, необхідних для повноцінного володіння іноземною мовою.

Список використаних джерел та літератури

1. Бичкова Н. І. Основи використання відеофонограми для навчання іноземних мов. К.: Віпол, 1999. Частина 1. 107 с.
2. Вікович Р. І. Способи контролю рівня сформованості вмінь в аудіюванні англomовних теленовин. *Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції. Пріоритетні напрями підготовки вчителя іноземної мови у контексті вимог Болонського процесу.* (Ніжин, 20–21 травня 2011р.). Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2011. С. 65–66.
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.
4. Литвиненко С. П. Ефективність використання фонограми та відеофонограми при навчанні аудіювання. *Вісник Київського державного лінгвістичного університету.* 2003. № 6. С. 111–118.
5. Ляховицький М. В. Звукозапис у навчанні іноземних мов. К.: Рад. шк., 1970. 240 с.
6. Метьолкіна О. Б. Індивідуалізація навчання аудіювання учнів середньої загальноосвітньої школи з поглибленим навчанням англійської мови: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02. К., 1996. 214 с.
7. Панова Л. С., Андрійко І. Ф., Тезікова С. В. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах. Київ, 2010. 130 с.
8. Черниш В. В. Навчання англomовного читання та аудіювання із застосуванням аудіокнижок художніх творів (середня загальноосвітня школа з поглибленим вивченням іноземної мови): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02. К., 2001. 21 с.
9. Allan M. Teaching English with Video. Essex: Longman, 1991. 119 p.

Денис ДЕМ'ЯНЧУК
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. п. н., доц. Григор'єва Т.Ю.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Постановка проблеми. На сучасному етапі навчання іноземної мови враховується його важлива роль у професійному спілкуванні. Розвиток міжкультурного розуміння, яке допомагає студентам створювати стратегії комунікації з іноземними колегами, сприяє їх адаптації до іншомовного середовища та уникненню непорозумінь у спілкуванні. Також важливо засвоїти конкретний набір професійної лексики та спеціальної термінології в іноземній мові.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти професійно-орієнтованого навчання висвітлено у працях вітчизняних дослідників: Бондар Г., Гасанова Л. Є., Касьянова Л. С., Кецик – Зінченко У., Нестеренко І., Тарнопольський О. Б., Чередніченко Г. А. Питання формування іншомовної компетентності в аудіюванні досліджувались Бігич О. Б., Варавою І. М., Царьовой Л. та іншими вітчизняними науковцями.

Актуальність дослідження обумовлена зростанням важливості іншомовного спілкування в сучасній професійній діяльності фахівців і невеликою кількістю досліджень, що присвячені проблемі навчання професійно-орієнтованому аудіюванню студентів немовних спеціальностей.

Мета статті – проаналізувати сутність професійно-орієнтованого навчання іноземної мови та висвітлити особливості формування іншомовної компетентності в аудіюванні.

Виклад основного матеріалу. Сучасний підхід до сутності професійно-орієнтованого навчання іноземної мови включає в себе інтеграцію зі спеціальними дисциплінами для здобуття додаткових професійних знань і розвитку важливих професійних якостей. Створення ситуацій для ділового комунікативного спілкування та підтримка командної взаємодії сприяють активізації критичного мислення студентів. Це досягається завдяки використанню передових технологій, таких як Web 2.0, які базуються на принципах інтерактивності і ситуативності, і відіграють важливу роль у модернізації навчання іноземним мовам у професійній сфері [4].

Аналіз науково-методичної літератури надав можливість з'ясувати, що сучасний підхід до професійно-орієнтованого навчання іноземної мови передбачає вирішення наступних завдань:

1. Розвиток комунікативних навичок, охоплюючи всі аспекти мовленнєвої діяльності, такі як говоріння, аудіювання, читання та письмо.

2. Навчання аудіюванню для розвитку навичок сприйняття та розуміння іноземної мови у різних ситуаціях та галузях.

3. Розвиток навичок читання різних видів публікацій, включаючи спеціалізовану літературу, з акцентом на критичному аналізі прочитаного.

4. Оволодіння навичками письма, включаючи складання анотацій, реферативних перекладів, підготовку тез для презентацій, а також написання ділових листів та оформлення договорів.

5. Засвоєння мовних знань, таких як фонетичні явища, граматичні форми, правила словотворення та лексичні одиниці.

6. Формування міжкультурної компетентності, що дозволить студентам встановлювати ефективні комунікаційні стратегії з іноземними партнерами та адаптуватися до іншомовного середовища.

7. Оволодіння професійною лексикою та спеціальною термінологією, що характерні для конкретної галузі чи спеціальності.

8. Забезпечення міжпредметної інтеграції навчання іноземної мови зі спеціальними дисциплінами для здобуття додаткових професійних знань та розвитку професійно-значущих якостей [4].

Під час професійно-орієнтованого навчання аудіювання важливо бути уважним до можливих труднощів, які, за науковими дослідженнями, часто виникають через мовну форму повідомлення, його зміст, умови представлення чи джерела інформації. Щоб обійти ці труднощі необхідно розвивати у студентів навички вгадування значень нових слів, розуміння сенсу фрази та загального змісту тексту, навіть при наявності незнайомих елементів у тексті [3]. Для цього рекомендується використовувати вправи, які допомагають студентам вгадувати значення слів за їх словотворчими елементами, загальним коренем та контекстом. Це особливо корисно, оскільки технічні тексти мають багато міжнародних слів [1].

Слід також звернути увагу на особливу важливість змісту повідомлення під час навчання аудіювання. Найбільша складність виникає під час аудіювання усного висловлювання, яке містить незнайому лексику, розриви в розкритті змісту, перегрупування думок та зміну структури висловлювання. Ефективність навчання аудіювання значно залежить від зацікавленості студентів у розумінні змісту мовлення, оскільки саме це мотивує їхню увагу, пам'ять та психічну активність. Студенти краще розуміють і запам'ятовують складні, але змістовні тексти, ніж прості, але беззмістові. Тому головним вимогам до змісту текстів для аудіювання слід вважати їхню насиченість і цікавість [1].

Отже, врахування труднощів під час навчання аудіювання сприятиме концентрації уваги студентів на змісті аудіювального матеріалу, збільшення ступеню їх розуміння прослуханого, підсиленню почуття впевненості в своїх здібностях і, як наслідок, забезпечить ефективне формування аудитивних умінь студентів.

В процесі навчання професійно-орієнтованого аудіювання слід також враховувати фактори успішності, які впливають на його ефективність. З'ясовано, що успішність аудіювання залежить від кількох чинників [3]:

- рівень мовленнєвих навичок, включаючи граматичні, лексичні та фонологічні вміння в мовленні;
- уміння розуміти аудіотекст як в цілому, так і в деталях, здатність виділяти окремі елементи в аудіотексті, здатність узагальнювати та синтезувати інформацію, встановлювати ієрархію та поєднувати різні частини аудіо тексту;
- урахування впливу індивідуальних та вікових особливостей, таких як фонетичний слух та слухова пам'ять слухача, складність мови та структура аудіотекстів, життєвий досвід слухача тощо;
- урахування умов сприймання, таких як темп мовлення, кількість та розмір пауз, обсяг повідомлення, кількість варіантів аудіоматеріалів, наявність додаткових інформаційних підказок, джерела мовлення, фоновий шум та відстань при аудіюванні;
- врахування потенційного словникового запасу слухача під час аудіювання [3].

Слід зазначити, що з метою кращого засвоєння прослуханого матеріалу, тексти для прослуховування повинні бути цікавими, захоплюючими та інформативними, або такими, що спонукають проявляти уяву. Тексти для прослуховування повинні містити професійне спрямування; володіти ідейно-виховною цінністю; відповідати віковим особливостям і мовленнєвому досвіду в рідній та іноземній мовах; включати в себе конкретну проблему, яка зацікавить слухачів; мати чіткий і ясний, простий виклад; демонструвати різні форми мовлення (монологічне, діалогічне) [2].

Висновки. Для ефективного формування професійно-орієнтованої аудитивної компетентності здобувачів нефілологічних спеціальностей важливо враховувати фактори успішності на всіх етапах навчання, починаючи з початкового та завершуючи просунутими, з метою подолання труднощів у розумінні аудіотекстів та уникнення формування слабких моментів у навичках роботи з автентичними аудіоматеріалами різного рівня складності.

Список використаних джерел та літератури

1. Варава І.М. Навчання професійно - орієнтованого аудіювання за допомогою мультимедія ресурсів (на матеріалі навчання французької мови студентів спеціальностей 241 "Готельно - ресторанна справа", 242 "Туризм"), URL : http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2022/80/part_1/20.pdf (дата звернення: 01.11.2023).

2. Нестеренко І., Бондар Г. Професійно – орієнтоване навчання іноземної мови студентів економічних спеціальностей, URL : https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2020/21_2/16.pdf (дата звернення: 29.10.2023).

3. Фактори успішності проведення професійно - орієнтованого аудіювання для магістрантів економічних спеціальностей, URL : <http://interconf.fl.kpi.ua/node/1188> (дата звернення: 29.10.2023).

4. Чередніченко Г.А. Сучасні тенденції професійно - орієнтованого навчання іноземній мові студентів технологічних спеціальностей, м. Київ URL : <https://pedagogy.donntu.edu.ua/2-25-2018/h-a-cherednichenko/> (дата звернення: 02.11.2023).

Алтин Джумаєва
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. п. н., доц. Папіжук В.О.

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА ОСНОВІ ЕЛЕКТИВНИХ КУРСІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

На етапі модернізації української школи важлива роль відводиться запровадження профільного навчання на старшому етапі освіти. Елективні курси вважають «невід'ємним компонентом варіативної частини навчального процесу на щаблях основної загальної та середньої (повної) загальної освіти, що забезпечують успішне профільне та професійне самовизначення учнів» [5, с. 3-4].

Створення елективних курсів з іноземної мови доповнить необхідний комунікативний та соціокультурний розвиток учнів засобами іноземної мови і підготує учнів до подальшого міжкультурного спілкування, адже згідно з основною метою навчання іноземної мови, учень повинен використовувати мову як засіб спілкування у діалозі культур сучасного світу [2, с. 122-123].

Постановка проблеми. Лексична компетентність, тобто здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань та розуміння мовлення інших, базується на складній динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і лексичної усвідомленості. Успішність формування лексичної компетентності залежить від рівня сформованості лексичних навичок, обсягу отриманих і засвоєних знань про лексичну сторону мовлення та динамічної взаємодії цих складових на основі загальної мовної лексичної усвідомленості [1]. Шкільні підручники, в силу існування вимог програми та методичної доцільності, не завжди містять ту кількість матеріалу, який дозволяв би повноцінно та цілеспрямовано навчати різним аспектам іноземної мови для професійних цілей, тому розробка елективних курсів є способом, що дозволяє задовольнити зростаючі мовні потреби учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою навчання іншомовної лексики займалися такі науковці, як Бігич О., Ніколаєва С., Редько В., Бориско Н.

Елективні курси як засіб формування іншомовної компетентності досліджували, зокрема, Полонська Т., Долинський Є. та ін.

Метою статті є ознайомлення з теоретичними основами методики формування іншомовної лексичної компетентності учнів старших класів на основі елективних курсів з англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Знати іноземну мову – знати лексичні одиниці певної мови, а володіти мовою – мати лексичні навички, що забезпечують функціонування лексики. Лексичні навички – чи не найбільш важливий компонент змісту навчання іноземної мови, а формування лексичних навичок і є метою навчання лексичного матеріалу.

Елективні курси відіграють важливу роль у розвитку лексичної компетентності учнів, навчанні іноземних мов у середній школі; вони сприяють ефективності засвоєння матеріалу та підвищують мотивацію учнів до навчання.

Елективні курси є обов'язковими, вибираються учнями самостійно та входять до складу профілю навчання. Вони виконують певні функції, зокрема:

1) «надбудова» профільного курсу, у даному разі курс є поглибленим, а школа, де він вивчається стає профільною, з поглибленим вивченням окремих предметів;

2) розвиток змісту одного з базисних курсів, який вивчається на мінімальному загальноосвітньому рівні; це дозволяє залишати вивчення суміжних предметів на профільному рівні або ж здійснювати додаткову підготовку до складання єдиного державного іспиту;

3) задоволення пізнавальних інтересів учнів у різних сферах діяльності [2, с. 122-124].

Елективний курс – це поглиблене навчання дисципліни на основі підручника чи навчального посібника, який є додатковим до основного підручника, курс на вибір учнів, який відповідає профілю навчання, в якому поглиблено вивчаються окремі розділи основного курсу, що входять у обов'язкову програму даного предмета. Елективний курс з іноземної мови може бути присвячений певній країнознавчій темі, мистецтву, літературі, особливостям того чи іншого регіону, життю видатних людей [2, с. 120-122].

Курс базується на зв'язках між предметом «Іноземна мова» та спеціальними і загальними дисциплінами, таким чином є своєрідним інтегрованим курсом, що дає можливість вивчати обрану навчальну дисципліну на поглибленому рівні та поєднує у собі цілу низку суміжних програмних та непрограмних предметів. Елективний курс з іноземної мови носить комплексний характер і дозволяє опанувати основи одразу кількох навчальних дисциплін, як-от для курсу «Культура і мистецтво Великої Британії (Culture and Art of Great Britain)» такими предметами є іноземна мова - історія - культура - переклад - риторика.

Інтегровані елективні курси з іноземної мови мають розвиваючий потенціал і сприяють формуванню всіх освітніх компетентностей, а головне - формуванню навчально-пізнавальної компетентності, домінуючої і загальної для всіх предметів. І, як наслідок, уміння самостійно працювати над іноземною мовою. Адже під час

навчання іноземної мови, учні мають деякі труднощі із засвоєнням тематичного лексичного матеріалу, які пов'язані зі звуковою, графічною чи граматичною формою слова, значенням, вживанням, сполучуваністю тощо. Саме тому методична робота з розвитку лексичної компетентності повинна бути тривалою та трудомісткою. Учні, у свою чергу, повинні постійно працювати над розширенням та засвоєнням іншомовної лексики, бо, незважаючи на різні види мовленнєвої діяльності на уроках (аудіювання, говоріння, читання і письмо), кількість навчальних занять та їх тематична обмеженість вмотивовують складання так званого лексичного мінімуму. Для кращого розуміння необхідно проаналізувати лексичні одиниці, їх сполучуваність, співвідношення з іншими лексемами, засвоєння функцій у текстах і т.д., що часто не може бути зроблено на уроках за браком часу. Усвідомленому використанню іншомовних лексичних одиниць, практикуванню у їх вживанні та кращому запам'ятовуванню сприяють елективні курси.

Наприклад, для розвитку лексичної компетентності учнів старшої школи можна використати: вправи на семантизацію, тренувальні вправи рецептивного та продуктивного характеру, спрямовані на повторення, групування, розрізнення, порівняння тощо; вправи на підстановку: заміну, доповнення, заповнення пропусків; конструювання: створення речення з декількох компонентів за прикладом, коригування помилок, продовження висловлювання тощо; вправи на трансформацію: розширення висловлювання, скорочення чи перефразування речення, заміна окремих компонентів висловлювання; вправи на активізацію лексичного матеріалу: доповнення, розширення речення, заповнення, компонування, продукування тексту, відповіді на питання. Методи і види навчальної діяльності обираються близькі до умов реального спілкування. Широко використовуються творчі, проектні групові інтерактивні форми роботи учнів [1]. Збільшується робота з формування пасивного лексичного мінімуму у процесі самостійного читання. Зростає значення самостійної роботи учнів з новою лексикою, удосконалюються прийоми користування двомовними та одномовними словниками [4]. Елективний курс передбачає використання нових цікавих форм навчальних занять: лексичні майстерні; круглий стіл; рада екскурсиводів (журналістів, перекладачів тощо); рольова гра; проектно-дослідницька майстерня зі створення презентацій; творча майстерня.

Висновки. Таким чином, елективні курси мають особливе значення у розвитку лексичної компетентності учнів старшої школи, є ефективними для вдосконалення цілого ряду загальних для всіх предметів умінь та спеціальних умінь для курсу англійської мови, дають можливість оволодіти комплексом предметних знань, сприяють розвитку цілісного світогляду та підвищують навчально-пізнавальну активність учнів, дозволяють збагатити знання про культуру та суспільство країни, мова якої вивчається, формують лінгвосоціокультурну компетентність.

Список використаних джерел та літератури

1. Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. *Іноземні мови*. 2012. № 2. С. 19–30. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2012_2_5.
2. Ємельянова О., Нагорнова І. Іншомовна освіта в умовах профільного навчання. Інформаційно-аналітичний методичний центр Департаменту освіти і науки, молоді та спорту Запорізької міської ради. и. Режим доступу: <http://www.znmc.ucoz.com3>. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е випр. і перероб. / [кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої]. К.: Ленвіт, 2002. 328 с.
4. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.
5. Скляренко О. В. Сучасні вимоги до вправ для формування лексичної компетенції. *Іноземні мови*. 2009. №3. С. 3–7.

Олена ДЯЧЕНКО

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. п. н. проф. Калініна Л. В.

ФОРМУВАННЯ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА ОСНОВІ JIGSAW ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка проблеми. В сучасному освітньому контексті важливою метою є розвиток учнів не лише з точки зору засвоєння конкретних знань, але й формування їхніх когнітивних, пізнавальних та критичних вмінь. Один із ключових аспектів цього процесу – це розвиток логічного мислення, яке є фундаментальним для розумової активності та успішної адаптації в сучасному світі. У початковій школі, де учні тільки вчаться основам навчання, формування логічного мислення набуває особливого значення, а саме: молодший шкільний вік є оптимальним періодом для активного навчання соціальної поведінки, засвоєнню мовних та комунікативних знань, умінь і навичок, а також їх розуміння і грамотного застосування. Однак, обмежена кількість годин на предмет “англійська мова” у початковій школі, а іноді й неможливість розділення всього класу на 2 групи ускладнює процес формування логічного мислення учнів і рівень володіння мовою, який на кінець 4 класу повинен бути А1, тому зусилля вчителів і вчених направлені на пошук нових технологій, прийомів та способів навчання, які б за мінімально відведений час змогли б покращити формування логічного мислення учнів та оволодіння мовою на відповідному рівні. Сказане свідчить про **актуальність** даного дослідження.

Аналіз наукових досліджень. Ретельний аналіз наукової літератури вітчизняних

та зарубіжних вчених, зокрема робіт М. Заблоцького, М. Баглаєвої, С. Жукової, І. Холод, L.Tarhan показав, що в них розглядається багато питань, таких як: вікова психологія розвитку логічного мислення, шляхи вивчення формальної логіки, розвиток логічних умінь учнів, методики викладання англійської мови у початкових класах, застосування кооперативних методів навчання, але робіт, присвячених використанню Jigsaw технологій, на жаль, немає, що підтверджує актуальність обраної теми дослідження.

Метою роботи є аналіз особливостей формування логічного мислення учнів початкової школи, зокрема 4-х класів, на уроках англійської мови та виявлення доцільності впровадження Jigsaw технологій у процес навчання.

Виклад основного матеріалу. Мислення – це сукупність розумових процесів, що лежать в основі пізнання. Саме до мислення відносять активну сторону пізнання: увагу, сприйняття, формування концепцій та суджень. Одним з видів мислення є логічне мислення. На відміну від практичного воно здійснюється тільки вербально. Дитині необхідно міркувати, аналізувати, встановлювати зв'язки, вибирати і застосовувати правила, прийоми і дії, які підходять для конкретного завдання. Дитина повинна порівнювати і встановлювати зв'язки між об'єктами, групувати їх і розрізняти схожі об'єкти. Все це робиться тільки за допомогою розумових дій [2].

Навчання логічного мислення є важливим, тому що воно дозволяє учням робити висновки, аналізувати інформацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та приймати обґрунтовані рішення, що сприяють ефективному навчанню та розвитку критичного мислення.

Англійська мова є одним із предметів, на якому важливо розвивати логічне мислення, тому що навчання англійської мови у початковій школі не лише розширює лінгвістичні здібності учнів, але й надає можливість активно розвивати їхні когнітивні здібності через вивчення нових слів, граматичних конструкцій та мовних виразів. Виховання критично налаштованих і аналітично обдарованих учнів можна досягти за допомогою правильно спрямованих завдань та методів.

Згідно з міжнародним стандартом для оцінки та класифікації рівнів мовної компетенції (CEFR) учні по завершенню початкової школи, тобто наприкінці 4 класу мають володіти рівнем A1. Володіючи цим рівнем, учні здатні розуміти прості логічні зв'язки в повсякденних ситуаціях, використовувати прості логічні конструкції, здатні розуміти та виконувати прості інструкції та виражати послідовність подій у простих контекстах [3].

Наші спостереження за навчанням іноземної мови довели, що важливою особливістю вивчення іноземної мови є необхідність створення правильної атмосфери на уроці, адже без цього мотивувати учнів до вивчення та розвитку своїх навичок буде неможливо. Саме тому, використання інноваційних методів навчання, таких як Jigsaw технології, є особливо ефективним для цього.

Jigsaw технології є методом кооперативного навчання, який має на меті навчити учнів логічного та критичного мислення, співпрацювання та спілкування. Цей підхід дозволяє учням спільно вирішувати завдання та проблеми, зміцнюючи власні

логічні здібності [6].

Слід зазначити, що для освітнього середовища пріоритетним є розвиток логічного мислення учнів, оскільки ця здатність є ключовою для подальшого успішного навчання, роботи та особистісного розвитку.

Завдяки Jigsaw технологій учні не тільки вчаться зіставляти та порівнювати інформацію, вони розвивають логічне мислення, яке необхідне для аналізу та обробки матеріалу. Крім цього, це сприяє дієвому навчанню учнів, оскільки вони активно залучаються до навчального процесу, аналізують, узагальнюють та висловлюють власні думки [4].

Наш невеликий досвід роботи показав, що Jigsaw технології мають багато переваг у застосуванні, а саме:

- Сприяють активному навчанню учнів.
- Покращують навички співпраці та спілкування.
- Допмагають формуванню в учнів самостійності.
- Розвивають навички логічного та критичного мислення.
- Підтримують різні стилі навчання.
- Сприяють сприятливому навчальному середовищу.
- Підвищують залученість учнів.
- Підвищують рівень відповідальності учнів.

Jigsaw технології передбачають велику варіацію вправ, які можна використовувати для розвитку логічного мислення учнів початкової школи. Ось кілька прикладів:

1. Jigsaw reading: текст ділиться на частини, які учні групами опрацьовують разом, після чого діляться своїм розумінням прочитаного з іншими групами та створюють повне розуміння всього тексту [5].

2. Jigsaw listening: наприклад, одна група учнів дивиться відео без звуку, коли інша група слухає без зображення, після чого учні обмінюються інформацією, щоб виконати завдання [7].

3. Jigsaw puzzle: клас ділиться на декілька груп, вчитель по черзі дає підказки кожному учню з групи, після чого учні в групах мають намалювати картину, відтворюючи те, що було сказано кожному учаснику. По завершенню роботи в групах, учні демонструють свою картину та коротко розповідають інформацію, для повного розуміння намальованого.

Окрім вищеперерахованих прикладів вправ, для ефективного формування логічного мислення на уроках англійської мови доцільно також використовувати логічні головоломки та завдання, ігри та групові проекти, комунікативні вправи та діалоги, групові обговорення, аналіз та порівняння текстів, створення логічних схем. Ці методи в свою чергу сприятимуть розвитку мислення, аналітичних та узагальнюючих навичок, оскільки вони спрямовані на активізацію мозкової діяльності, стимулювання творчого мислення, обґрунтування та вирішення відповідного завдання.

Використання цих технологій та засобів навчання призводить до того, що учні набувають навичок критичного аналізу, логічного вирішення завдань та обґрунтованого мислення, що є важливим для успішного навчання та подальшого життя. Удосконалення цих навичок у початковій школі має довготривалий та позитивний вплив на особистість та академічні досягнення учнів у майбутньому [1].

З метою виявити наскільки вправи дійсних підручників сприяють успішному формуванню та розвитку логічного мислення, розглянемо їх наявність у вітчизняних та закордонних підручниках для учнів четвертих класів, рекомендованих МОН України, а саме О.Д. Карпюк “English with Smiling Sam”, С.С. Губарева, О.М. Павліченко “Англійська мова 4 клас”, Ж. Перретт, Ш. Ковілл “Fly high 4”, Г. Пухта, Г. Гернрос, П. Льюїнс-Джонс “Quick Minds 4”. Згідно з аналізом, отримано наступні дані, які представлені у таблиці:

Таблиця 1

Результати аналізу підручників з англійської мови для 4 класу

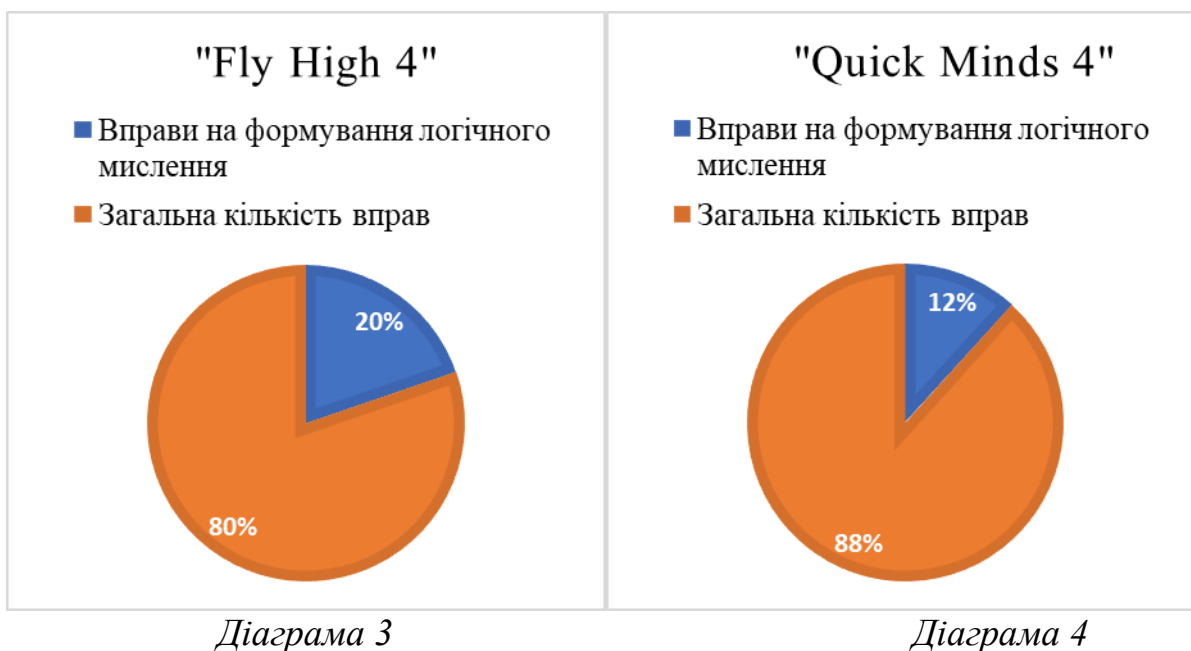
Автор, підручник	Загальна кількість вправ	З них на формування логічного мислення
О.Д. Карпюк “English with Smiling Sam”	330	46
С.С. Губарева, О.М. Павліченко “Англійська мова 4 клас”	345	68
Ж. Перретт, Ш. Ковілл “Fly High 4”	232	57
Г. Пухта, Г. Гернрос, П. Льюїнс-Джонс “Quick Minds 4”	294	39

У відсотковому співвідношенні ці дані виглядають так:



Діаграма 1

Діаграма 2



З представлених діаграм та таблиці можна побачити, що кількість вправ спрямованих на формування та розвиток логічного мислення у рекомендованих МОН підручниках з англійської мови для 4 класу явно недостатня. А саме:

- У підручнику О.Д. Карпюк з 330 вправ – 46 вправ спрямованих на формування та розвиток логічного мислення, що складає 12%;
- У підручнику С.С. Губарева та О.М. Павліченко з 345 вправ – 68 спрямовані на формування та розвиток логічного мислення, що складає 16%;
- У підручнику Ж. Перретт та Ш. Ковілл з 232 вправ – 57 спрямовані на формування та розвиток логічного мислення, що складає 20%;
- У підручнику Г. Пухта, Г. Гернгрос, П. Льюїнс-Джонс з 294 вправ тільки 39 спрямовані на розвиток та формування логічного мислення, що складає 12%.

Все це гальмує успішний розвиток логічного мислення.

Висновки. Формування логічного мислення учнів початкової школи на уроках англійської мови є важливим завданням сучасного освітнього процесу. Підвищення якості навчання та стимулювання пізнавального інтересу учнів сприяють формуванню розумних, активних, здатних до мислення дітей.

Список використаних джерел та літератури

1. Басіна А. Методика викладання іноземної мови в початковій школі. Київ: Шкільний світ, 2007. 128 с.
2. Браїлко Т.Б. Особливості мислення молодших школярів: навч. посіб. Х.: Ранок, 2010. 176 с.
3. Common European Framework of Reference.
URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference->

[languages/the-cefr-descriptors](#)

4. How-To: The Jigsaw Method. URL: <https://www.edutopia.org/article/how-jigsaw-method-revisited/>

5. Jigsaw strategy. URL: <https://www.adlit.org/in-the-classroom/strategies/jigsaw>

6. The Jigsaw Method Teaching Strategy. URL: <https://www.teachhub.com/teaching-strategies/2016/10/the-jigsaw-method-teaching-strategy/>

7. Time for jigsaw listening. URL: <https://teflzoneracheltsateri.wordpress.com/2020/08/18/time-for-jigsaw-listening/>

Дарина ЖЕЛІЗКО

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. п. н., доц. Свириденко І. М.

ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИЙ ПІДХІД ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ ПРИ НАВЧАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

107

Постановка проблеми. Не зважаючи на значний прогрес у сфері вивчення німецької мови, існуючі методи викладання не завжди враховують важливість культурного аспекту, що може призвести до нестачі високої мовної та міжкультурної компетентності серед випускників старших класів шкіл. Проблема полягає в необхідності ефективних педагогічних стратегій, спрямованих на комплексний розвиток учнів, зокрема застосування лінгвокраїнознавчого підходу в навчанні німецької мови.

Аналіз попередніх дослідників. Науковий світ багатий на дослідження, присвячені вивченню німецької мови та лінгвокраїнознавчому підходу. Серед визначених вчених, що внесли значний внесок у цю сферу, важливо відзначити Ірину Петрівну Соколенко, українського фахівця у галузі методики викладання іноземних мов. У своїх наукових роботах вона акцентує увагу на важливості інтеграції культурологічних елементів у процес вивчення іноземної мови. І. Соколенко розглядає лінгвокраїнознавчий підхід як ефективний інструмент для розширення культурного розуміння та покращення міжкультурної комунікації.

Ще однією ключовою фігурою в дослідженні інновацій у вивченні іноземних мов є Михайло Олександрович Скрипченко. Він відомий своїми працями у галузі методики викладання німецької мови, зокрема в контексті розвитку культурологічної компетентності. Скрипченко визначає ключові аспекти використання лінгвокраїнознавчого підходу для формування різних видів компетентності учнів.

Важливо також зазначити імена міжнародних вчених, які досліджують вплив культурних аспектів на навчання іноземних мов. Наприклад, Девіда Кроула, британського лінгвіста, який активно працює у галузі міжкультурної комунікації та розвитку лінгвокраїнознавчого підходу. Майкл Байрон, американський лінгвіст і культуролог, відомий своїми дослідженнями у галузі міжкультурної комунікації та розробкою методик вивчення іноземних мов з урахуванням культурних особливостей. Його публікації і дослідження вносять суттєвий внесок у розуміння взаємодії культури та мови у процесі навчання.

Ці вчені сприяли формуванню та розвитку лінгвокраїнознавчого підходу, враховуючи культурні аспекти у навчанні іноземних мов.

Мета дослідження. Головною метою нашого дослідження є визначення оптимальних підходів до використання лінгвокраїнознавчого підходу в процесі навчання німецької мови з метою ефективного формування різних компетентностей учнів. Також важливо дослідити вплив використання автентичних матеріалів та інноваційних методів на мотивацію та успішність навчання учнів старшої школи.

Таким чином, проведення даного дослідження сприятиме вдосконаленню методів викладання німецької мови та розвитку лінгвокраїнознавчого підходу, що має важливе значення для формування компетентних та культурно освічених особистостей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зміст навчальної дисципліни «Німецька мова» спрямований на формування різних видів компетентностей. Лінгвістична компетентність відповідає за розширення знань про систему української та німецької мов, удосконалення вміння використовувати граматичні структури та словниковий запас відповідно до норм даної мови. [1, с. 18].

Соціолінгвістична компетентність передбачає вдосконалення вмінь в основних видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, говорінні, читанні, письмі), а також у виборі лінгвістичної форми і способу мовного вираження, адекватних ситуації спілкування, цілям, намірам і ролям партнерів по спілкуванню [3, с. 13].

Дискурсивна компетентність включає розвиток здатності використовувати певну стратегію і тактику спілкування для усного і письмового конструювання та інтерпретації зв'язних текстів німецькою мовою з вивченої проблематики, зокрема таких, що демонструють творчі здібності учнів [3, с. 20].

Соціокультурна компетентність передбачає оволодіння національно-культурною специфікою країни мови, що вивчається, та розвиток уміння будувати мовленнєву й немовленнєву поведінку адекватно до цієї специфіки; уміння виокремлювати спільне й різне в культурі рідної країни та німецькомовних країн. Соціальна компетентність розвиває вміння вступати в комунікацію та підтримувати її [3, с. 25].

Стратегічна компетентність зобов'язує до вдосконалення вміння компенсувати недостатність знання мови та досвіду спілкування в іншомовному середовищі [3, с. 27].

Предметна компетентність означає розвиток уміння використовувати знання та навички, що формуються в межах дисципліни «Німецька мова», для розв'язання різноманітних мовленнєвих і мовних проблем [4, с. 45].

Компетентності в учня формуються під час вивчення вимови, орфографії, граматики, стилістики з включенням матеріалів і країнознавчої термінології з німецьких джерел.

Соціолінгвістична компетентність реалізується в комплексі практичних умінь. Так, учень зможе заповнити анкету/заяву (наприклад, про прийом на курси, до загону волонтерів, до літнього/зимового молодіжного табору) із зазначенням своїх анкетних даних та біографічних відомостей, заповнити анкету/заяву щодо видачі документа (наприклад, туристичної візи), написати енциклопедичну або довідкову статтю про рідне місто за запропонованим шаблоном, скласти резюме. [3, с. 68].

Комунікативна (країнознавча) спрямованість навчання зумовлює використання літературно-художніх, наукових, науково-популярних, газетно-публіцистичних, розмовних жанрів і стилів.

Таким чином, країнознавчому аспекту відводиться ключове місце в загальноосвітній програмі «Німецька мова» [3, с. 70].

Головна мета лінгвокраїнознавства – забезпечення комунікативної компетентності в актах міжкультурної комунікації, насамперед через адекватне сприйняття мовлення співрозмовника та розуміння оригінальних текстів. Предметом лінгвокраїнознавства є фонові знання – факти мови, що відображають особливості національної культури. Ці знання про навколишній світ, присутні у свідомості учасників комунікаційного акту і необхідні їм мовного спілкування. Іншими словами, неодмінною умовою спілкування є не тільки володіння спільною мовою, а й наявність певних знань про країну, її історію, про народ, звичаї, норми поведінки, традиції, поняття, прийняті в даному суспільстві [1, с. 55].

Наведемо приклади безеквівалентних виразів, що відображають національно-специфічні реалії та поняття, які корисно розібрати на уроках німецької мови. Вираз *Hommel-sprung* означає баранячий стрибок. Те саме визначення *Hammelsprung abstimmen* називає тип голосування «баранячим стрибком». Жартівливий вислів баранячий стрибок означає голосування в парламенті, за якого депутати виходять із зали, а потім знову входять. Спочатку входять ті, хто «за», потім ті, хто «проти». Або, наприклад *Ochsenweg* – волова дорога. *Ochse* в перекладі з німецької бик, віл. У Середньовіччі в Німеччині всюди було багато волячих ринків. Особливо була популярна дорога, якою гнали волів на ринок у Гамбурзі. Цей вислів означає трудомістку роботу [4, с. 40].

Слід пояснити учням, що фоновими лексичними одиницями вважаються слова, у яких збігаються лексичні поняття у двох мовах (рідній та іноземній), але є семантичні частки (лексичне тло), що несуть додаткову інформацію про культуру німецького народу. Коннотативна лексика – це слова, які мають у своєму змісті певну стилістичну ознаку на відміну від відповідної одиниці рідної мови. У мовленні також трапляються так звані «оманливі слова», зовні схожі в обох мовах, але такі, що розрізняються за значенням і вживанням, а також слова, які володіють іншими лексичними для рідної мови учня конотаціями (Jubilaum, Aspirant, intelligent, Folklore, Anekdote). Слід також звернути увагу учнів, що безеквівалентні лексичні одиниці – це слова, план змісту яких у рідній та іноземній мовах неможливо зіставити (Бранденбурзькі ворота, Триумфальна арка, Трафальгарська площа) [4.с. 45].

Таким чином, лінгвокраїнознавчий підхід значною мірою базується на лексичному рівні. До лексичного рівня можна віднести також фразеологічні одиниці з культурним компонентом. На рівні речення можна виокремити такі одиниці, як формули мовленнєвого етикету, прислів'я, девізи, заклики та гасла, крилаті вирази. З усіх рівнів мовної структури найтісніший зв'язок мови і національної культури проявляється в царині лексики і фразеології. Метод фразеологізмів – це метод активізації творчого мислення, спрямований на його звільнення від традиційного, звичного сприйняття об'єкта дослідження і заснований на використанні стійких зворотів у мовленні (фразеологізмів) як евристичного засобу пошуку рішення. Форма реалізації фразеологізмів може бути різною: художньо-графічна, вербальна, ігрова, музична. Учням пропонується зробити малюнок, написати коротке оповідання, вірш, скласти гумористичний діалог, поставити мініатюру, сценку, змоделювати картинку на комп'ютері [4, с. 50].

Під час ознайомлення з іншомовною культурою велике значення мають прийоми роботи з культурною інформацією. Найпоширенішим прийомом може бути такий прийом, як коментар. Важливе місце в навчальному процесі відводиться прийому самостійного отримання інформації через довідкову літературу. Учитель може використовувати у своїй практичній роботі і такий прийом, як порівняльно-зіставний метод (звірення, порівняння явищ культури в іноземній та рідній мовах), лексико-семантичний метод суцільної вибірки з метою відбору матеріалу навчання.

Для реалістичності навчання на заняттях корисно використовувати автентичні матеріали. До них відносяться карта автомобільних доріг Німеччини, географічні та політичні карти, журнали та газети, календарі та оголошення, бланки та меню. Урок необхідно технічно оснастити магнітофоном, діaproектором, відеоманітофоном, дидактичними матеріалами до них (фонограми, відеоролики та фільми) [5, с. 32].

Велике значення на уроках іноземної мови надається вправам, за допомогою яких можна навчити учнів витягувати інформацію про культуру країни з

існуючих форм мови. Викладачі також пропонують нову модель підручника, з добіркою лексичних вправ, на підставі якого має бути організовано навчання в даному ключі. Розробляються методичні рекомендації щодо використання лінгвокраїнознавчого матеріалу та визначення критеріїв його відбору [6, с. 15].

Висновки. Отже, на підставі проведеного дослідження можна зробити декілька важливих висновків. Визначено, що лінгвокраїнознавчий підхід в навчанні німецької мови виявляється ефективним інструментом для формування різних компетентностей учнів. Підкреслено значення використання інноваційних методів та технологій для підвищення культурної компетентності.

Дослідження підтверджує, що використання автентичних матеріалів, таких як карти, газети, відеоролики, сприяє реалістичному вивченню іноземної культури та допомагає учням краще розуміти мовно-культурний контекст.

Також визначено, що роль вчителя в цьому процесі величезна. Вчителю слід вміло використовувати різноманітні прийоми роботи з культурною інформацією, враховуючи різні методи, такі як коментар, порівняльно-зіставний метод, лексико-семантичний метод.

Зазначено, що вправи, спрямовані на витягування інформації про культуру країни з різних джерел, є важливим елементом у вивченні іноземної мови. Вони сприяють розвитку критичного мислення та активної участі учнів у процесі навчання.

Загалом, дослідження підтверджує, що лінгвокраїнознавчий аспект та компетентність грають ключову роль у формуванні повноцінної особистості, здатної до ефективної міжкультурної комунікації.

Список використаних джерел та літератури

1. Веклич Ю., Миронець Д. Формування лінгвокраїнознавчої компетенції у процесі професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови. *Молодь і ринок*. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2012. 121 с.
2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія / Юрій Данилець. Ужгород : УжНУ "Говерла", 2020. 259 с.
4. Косенко. Ю.В. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. Суми: Сумський державний університет, 2011. 187 с.
5. Петренко І., Ковальчук О. Сучасні тенденції у лінгвокраїнознавстві: інновації та виклики. *Мовознавство 2021: Тези доповідей Міжнародної конференції*. Київ: Видавництво "Мова", 2021. 78 с.
6. Судук І.І., Литвин Н.Б., Титова М.В. Шляхи формування лінгвокраїнознавчої компетенції на заняттях з української мови як іноземної. *Вісник ОНУ. Сер.: Філологія*, Вип. 2(14). Одеса : ОНУ, 2016. 161 с.

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ У ПРОДУКТИВНИХ ВИДАХ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми. Комунікація є однією з найважливіших навичок у сучасному світі. Люди повинні вміти ефективно спілкуватися між собою, щоб успішно працювати в команді, розв'язувати конфлікти, домовлятися з іншими людьми та виконувати багато інших завдань. Тому важливо розвивати комунікативні уміння, які допоможуть людині стати успішним співрозмовником [1, с.84].

Аналіз опрацьованих та використаних досліджень. Комунікативна компетентність вивчається багатьма дослідниками, такими як М. Swain, М. Canale, S. Moirand, Н. П. Головіна, І. Ф. Ухванова-Шмигова, Л. П. Капліч, О. І. Кучеренко та ін.. Варто зазначити, що поняття «комунікативні вміння» досліджували: А. Буднік, О. Кучерява, О. Ізмайлова, В. Красних, О. Кубрякова, К. Кусько, та ін. Кількість наукових праць, що порушують проблему формування комунікативної компетентності свідчить про актуальність даної теми та потребу в нових дослідженнях.

Актуальність дослідження. Мовленнєва компетентність є важливою складовою загальної культури людини та необхідною умовою для успішної соціалізації в сучасному світі. Нині від людини вимагається не тільки розуміння мови, а й вміння спілкуватися, вести переговори, аргументувати свої думки та переконувати інших.

Метою дослідження є вивчення процесу формування німецькомовних комунікативних умінь старшокласників у продуктивних видах мовленнєвої діяльності.

Виклад основного матеріалу. Формування німецькомовних комунікативних умінь може мати значний вплив на багато аспектів життя людини. По-перше, німецька мова є однією з найпоширеніших мов у світі, що робить її корисною для спілкування з людьми з різних країн та культур. По-друге, німецькомовний простір має велике значення у світовій економіці та наукових дослідженнях. Німеччина є однією з найбільших економік у світі, а німецька мова є мовою науки та техніки.

У словнику Cambridge Dictionary комунікативні уміння мають визначення як здатність висловлювати свої думки та ідеї чітко та ефективно, а також вміння слухати і розуміти інших співрозмовників [2].

У Загальноєвропейських Рекомендаціях зазначено, що для виконання комунікативних завдань, користувачі повинні брати участь у комунікативних мовленнєвих видах діяльності та оперувати комунікативними стратегіями [5, с. 58].

Мовленнєва діяльність – це комплексний процес використання мовних засобів для спілкування, передачі інформації, вираження думок та почуттів. Вона являє собою широкий спектр мовних дій, які включають усну та письмову комунікацію, слухання, розуміння, висловлювання думок, навчання та багато інших аспектів мовного взаємодії. В залежності від цілей та змісту передачі інформації, виділяють різні види мовленнєвої діяльності: рецептивні (аудіювання, читання) та продуктивні (письмо та говоріння).

Загальноєвропейські рекомендації також описують як усне, так і писемне мовлення продуктивними видами діяльності.

В усних продуктивних видах (говоріння) користувач мовою продукує усний текст, який сприймається аудиторією з одного або більшої кількості слухачів.

Приклади діяльності говоріння включають:

- публічні звернення (виступи, інформація, інструкції тощо);
- звернення до аудиторії (промови на публічних мітингах, університетські лекції, проповіді, розважальні виступи, спортивні коментарі, тощо).

Вони можуть включати, наприклад:

- читання вголос письмового тексту;
- говоріння «за допомогою папірців» або письмового тексту з візуальними засобами (діаграмами, малюнками, картами...);
- розігрування вивченої ролі;
- спонтанне мовлення;
- спів [5, с. 56].

Говоріння – це мовна діяльність, що полягає в вимові звуків, слів і фраз для передачі інформації, вираження думок, емоцій і спілкування з іншими людьми. Це один з основних способів людського спілкування та взаємодії. Говоріння включає в себе вимову, інтонацію, ритм, темп та акцентуацію, які впливають на сприйняття повідомлення співрозмовниками [5, с. 63].

Спілкування найчастіше являє собою переплетення монологічної і діалогічної форм, але особливості і психологічні характеристики говоріння як виду мовленнєвої діяльності у монологі і діалозі помітно різняться і заслуговують окремого розгляду, особливо при навчанні мистецтву грамотно говорити і вести бесіду.

Важливим інструментом мовленнєвої діяльності виступає монолог. Він є однією з основних форм мовленнєвої діяльності. Монолог дозволяє особі висловити свої думки, ідеї, переживання та ставлення до різних питань. Це ефективний спосіб передати свою особистість та унікальний погляд на речі.

Під час монологу людина зазвичай має можливість глибше осмислити те, що вона говорить. Це дає змогу розкрити деталі та аспекти питання, які можуть залишитися непоміченими в більш спонтанних розмовах [3, с. 45].

При діалозі спілкуються двоє і більше осіб. Тут усі сторони можуть одночасно виступати в якості оратора і слухача. Діалогічна форма говоріння як вид мовленнєвої діяльності освоюється складніше, ніж монолог. Це обумовлено тим, що людина далеко не завжди здатна прогнозувати реакцію співрозмовника, яка може виявитися абсолютно несподіваною чи повністю відсутньою.

Діалог дуже важко спланувати і практично неможливо контролювати від початку до кінця, як у випадку з монологом, де автор сам визначає послідовність і ритм мови, а ідеї виражені вервечкою логічно пов'язаних та закінчених пропозицій. Саме це робить діалог одним з найважчих видів мовлення.

Письмо – продуктивний вид мовленнєвої діяльності, який має ті ж механізми, що й говоріння. Однак думки у писемному мовленні передаються тільки з допомогою мовних засобів. Використовуються такі види письма - письмо-слухання і письмо-читання. Коли слухають і пишуть (написання диктантів, переказів, планів, тез, конспектів, лекцій) або коли читають і пишуть (плани, тези, конспекти, анотації, реферати). Записи не тільки зберігають прочитаний або прослуханий матеріал, але й допомагають його засвоїти.

Проблема формування комунікативних умінь у продуктивних видах мовленнєвої діяльності є однією з актуальних проблем в сучасній науці та освіті. Науковці досліджують різні аспекти цієї проблеми, включаючи механізми формування комунікативних умінь, фактори, що впливають на їх розвиток, та методи навчання, які сприяють ефективному формуванню цих умінь.

Вчений-філолог Ф. С. Бацевич у своєму підручнику «Основи комунікативної лінгвістики» розглянув найактуальніші проблеми комунікативної лінгвістики з позицій сучасної науки, розкрито її предмет, вплив на мову психічних та соціальних чинників [4, с. 73].

Деякі науковців, наприклад В. Кононова та І. Мариненко, обґрунтовують залежність між проблемами формування комунікативних умінь та недостатньою кількістю практики в продуктивних видах мовленнєвої діяльності в класі. У більшості випадків, на уроках мови, фокус зосереджується на розвитку граматичних та лексичних навичок, тоді як мовленнєва практика зводиться до виконання окремих вправ або зачитування відповідей з підручника.

Також одним із фактором, що може заважити формуванню комунікативних умінь в продуктивних видах мовленнєвої діяльності, є недостатня індивідуалізація навчання ІМ. Дана проблема, пов'язана з тим, що школярі можуть відрізнятись за рівнем мовних знань, стилем навчання, особистісними характеристиками та іншими факторами, які впливають на їхнє здобуття ІМ.

Висновки. Особливості формування німецькомовних комунікативних умінь у продуктивних видах мовленнєвої діяльності в освітньому процесі полягають у поєднанні різних методів та підходів. Наприклад, учні повинні бути ознайомлені з різним текстом, діалогам та ситуаціям, які відображають різні аспекти життя та культури німецькомовних країн. Це дозволить учням не лише сформувати комунікативні вміння в продуктивних видах мовленнєвої діяльності, але й знайомитися зі звичаями та традиціями народів, що володіють німецькою мовою.

Список використаних джерел та літератури

1. Актуальні проблеми викладання іноземних мов для професійного спілкування : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 6–7 квіт. 2022 р. / за заг. ред. К. О. Біла. Дніпро: Вид-во ДНУ ім. О. Гончара, 2022. Вип.2. 112 с.
2. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (Дата звернення: 23.10.2023)

3. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення : навч. посіб. Львів : Світ, 1990. 232 с.
4. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підруч. Київ: Академія, 2014. 342 с.
5. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. / наук. ред. С.Ю.Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.

Лілія ЗАБЛОЦЬКА
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник
к. ф. н., доц. Кузьменко О. Ю.

РОЗВИТОК НАВИЧОК ПИСЬМА УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ОНЛАЙН ЗАСТОСУНКІВ STORY WIZARD ТА HEMINGWAY EDITOR

Постановка проблеми. У контексті процесів глобалізації та діджиталізації сучасного світу чільне місце посідає знання іноземної мови, що є тригером зростання особистих та професійних можливостей індивіда, сприяючи успішному спілкуванню з людьми інших країн та культур.

Вивчення іноземних мов розвиває пам'ять, увагу, логічне мислення, а знання іноземної мови виступає фактором конкурентоспроможності особистості на ринку праці. У сучасному світі роботодавці надають перевагу кандидатам зі знаннями англійської мови, що автоматично забезпечує вихід компанії на світовий рівень.

Вивчення іноземної мови важливо починати з дитинства, коли нові знання засвоюються уже на етапі перегляду мультфільмів та фільмів мовою, що вивчається. Наймолодше покоління, яке в термінах Н. Гоува та В. Штрауса визначається як покоління Альфа, звикли до використання технологій у повсякденному житті, тому їх з упевненістю можна віднести до digital natives, тобто, цифрового покоління. Покоління Альфа має доступ до гаджетів задовго до того, як починає говорити, відтак, у навчанні дітей технології можуть бути використані як одне з перших джерел ознайомлення з мовою. Втім безперервний доступ до технологій може негативно вплинути на якість навчання, забираючи час учнів та виступаючи засобом плагіату. Тому завданням учителя є здійснення належного контролю за тим, як використовуються можливості гаджетів, щоб можна було повернути їх потенціал у позитивне русло. Доцільним у цьому аспекті є залучення технологій в освітній процес, зокрема, для вивчення іноземних мов, що навчить учнів правильному використанню інтернет-ресурсів, платформ та застосунків з уникненням плагіату.

Вивчення англійської мови неможливе без розвитку навичок правильного і красивого усного та писемного мовлення. Однак досвід учителів школи засвідчує, що навчання письму належить до тих аспектів мовлення, з якими не люблять мати справу ні вчителі (з огляду на низку труднощів в організації та

проведенні таких уроків), ні учні (з огляду на «нецікавість» цих уроків). Звідси, дослідження особливостей навчання навичкам писемного мовлення, що було б організовано у цікавий і корисний спосіб і становить **актуальність** нашої роботи.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема розвитку письмових навичок піднімалася у працях низки зарубіжних та вітчизняних науковців, таких як: Дж. Павлічак, Т. Лімпо, С. Поливоди, В. Ніколіна, І. Загорулько. Важливість використання веб технологій, комп'ютерних ігор та онлайн застосунків на уроках англійської мови обговорювалася у працях Т. Ковальової, Л. Азізагієвої, А. Тараско, Р. Бойко, Ф. Вру, N. Babaniyazova.

Сучасні дослідники по-різному трактують поняття письма та писемного мовлення. Розглянемо різницю між вказаними поняттями.

Письмо розглядається як засіб спілкування з використанням графічних знаків, що допомагають нам фіксувати та передавати інформацію на відстані і, у той же час, зберігати її у часі та просторі [1, с. 5].

Писемне мовлення визначається як процес створення письмових висловлювань, у яких думки виражаються за допомогою мовних одиниць [2, с. 1]; чи як форма комунікації, що передає інформацію через застосування графічних знаків, письмового тексту та використовується для обміну інформації на відстані, виступаючи важливим компонентом мовної культури людини. Це та форма мовлення, яка дає змогу учням виразити думки чітко, логічно і структуровано. Писемне мовлення вважається найменш цікавою формою висловлення ідей серед учнів, а відтак, через втрату інтересу до нього, учні втрачають шанс розвинути й загальномовні уміння, як-от: граматику, лексику, правопис.

Метою розвідки є дослідження особливостей розвитку письмових навичок учнів середньої школи засобами онлайн застосунків.

Виклад основного матеріалу. З плином розвитку інформаційних технологій можемо помітити важливість писемного мовлення у передачі інформації, спілкуванні з людьми з інших країн, співпраці з ними в освіті та кар'єрі. Саме тому важливо здійснювати пошук нових засобів вдосконалення писемних навичок учнів з огляду на сучасні технології.

У вирішенні цього питання чільне місце відводиться інтерактивним платформам та онлайн-ресурсам, що можуть допомогти з розвитком комунікативних навичок. Вони дозволяють учням взаємодіяти один з одним, вирішувати поставлені завдання та обговорювати різні теми. Онлайн-ресурси надають учням доступ до навчальних матеріалів, які сприяють вивченню бази лексики та граматики, вчать структурувати текст, використовувати аргументи та ефективно спілкуватися. Багато онлайн-ресурсів можуть допомогти студентам отримувати фідбек від інших людей про їхні роботи, особливо, коли мова йде про носіїв мови.

Використання таких засобів під час вивчення англійської мови сприяє реалізації особистісно-орієнтованого підходу до навчання, забезпечує принцип індивідуалізації, враховуючи особливості інтересів та нахилів дітей [4, с. 1].

Надзвичайно важливим є використання онлайн застосунків серед учнів

середньої ланки школи, що припадає на підлітковий вік. На цьому етапі навчання підлітки часто доволі невмотивовані та незацікавлені. Оскільки молоде покоління адаптоване до нових технологій, навчання за підручниками стає для них менш цікавим, натомість онлайн застосунки створюють більш привабливу та захоплюючу атмосферу для навчання.

Завдяки звичці сучасних учнів до користування онлайн технологіями і швидкого здобуття інформації, вони навчилися "розпорошувати" велику кількість інформації, виконуючи декілька завдань одночасно. Це стало причиною для втрати інтересу до традиційних методів навчання, які не мають динамізму та інтерактивності. Саме тому виникає потреба у підвищенні ефективності навчання за допомогою комп'ютерних технологій та онлайн ресурсів у освітньому процесі, зокрема, у вивченні англійської мови в середній школі [3, с. 362].

Прикладом таких ресурсів є *Story Wizard*. Часто учні зустрічаються з проблемою формулювання власних думок. *Story Wizard* – онлайн застосунок, базований на штучному інтелекті, який створює історії, опираючись на набір слів та фраз, які учні хочуть використати у своїх розповідях. Щоб згенерувати історію, учні мають визначити головного героя розповіді, після цього потрібно додати якомога більше фраз, слів, словосполучень, на яких історія має базуватись. Після цього, за кілька хвилин, *Story Wizard* запропонує свою історію та додасть ілюстрації до неї. Цей застосунок може максимально спростити та пришвидшити навчальний процес, окрім цього сам процес стане цікавішим та веселішим. Для розвитку писемного мовлення учнів ми можемо використовувати цей застосунок для генерації початку історії, щоб «задати тон», а продовжити її учні мають самостійно.

Іншим, не менш корисним ресурсом є *Hemingway editor*. Часом учні можуть самостійно написати історію, але мають деякі проблеми з граматиною, пунктуацією, лексикою. *Hemingway editor* може бути використаний для виправлення помилок. Застосунок пропонує декілька варіантів виправлення: якщо текст виділено жовтим кольором, значить, речення надто довге та складне чи містить типові помилки, у такому випадку учням доведеться скоротити або розділити подане речення. Якщо речення виділене червоним кольором – воно надто нелогічне та складне для розуміння. Учням доведеться повністю його переписати. Ресурс пропонує ще декілька кольорів для виправлення та заміни конкретних слів. Отже, *Hemingway editor* можна використовувати для покращення писемного мовлення шляхом подолання лексичних та граматичних помилок і формулювання тексту, доступного для розуміння.

Онлайн ресурси є корисними у розвитку письмового мовлення. Вони допомагають опанувати основами граматики, орфографії і пунктуації та сприяють практиці письма, якої може бути недостатньо у навчальному процесі. Вказані ресурси також мають функцію надання відгуку про письмовий текст від носіїв мови.

Висновки. У сучасному світі, де все більше людей спілкуються та співпрацюють між собою, знання іноземних мов, що полягає насамперед у вмінні комунікувати усно і письмово, є ключовими навичками. Вони не лише

допомагають людині бути успішною в кар'єрі, а й сприяють розвитку розумових здібностей. Письмове мовлення є важливою частиною мовної культури та має велике значення в освіті і професійній діяльності. Покращити навички письмового висловлення й усунути граматичні та структурні помилки допомагають онлайн-ресурси та інтерактивні платформи, що полегшує процес вивчення іноземних мов у цифровому світі, сприяючи підвищенню мотивації школярів до навчання.

Список використаних джерел та літератури

1. Загорулько І.В. Роль письма у процесі навчання іноземної мови. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2007. С. 73-76.
2. Поливода С.В. Комунікативне письмо на різних етапах вивчення іноземної мови: автореф. дис. ... д-ра. філол. н. : 10.02.04. Суми, 2020. 26 с.
3. Тараско А. Формування іншомовних усно-мовленнєвих навичок молодших школярів шляхом застосування комп'ютерних ігор на уроках іноземної мови. *Actual problems of learning and teaching methods* : зб. наук. пр. Відень, 2022. Вип. 13. 581 с.
4. Babaniyazova N., Kalimbetova K. Using of information and communication in teaching English. *Elementary Education Oline*. Nukus : 2021. 70 p.

Тетяна ЗАЛІЩУК

Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника

Науковий керівник

к. ф. н., доц. Пилячик Н. Є.

АВТОМАТИЧНІ СУБТИТРИ НА YOUTUBE: ЇХНІ ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (НА МАТЕРІАЛІ ВІДЕО TEDTALKS)

Постановка проблеми. На даний час субтитрування є одним із найпоширеніших видів аудіовізуального перекладу, адже воно відзначається доступністю в створенні та подальшому застосуванні. Якщо спершу субтитри в основному покривали потреби в сприйманні та розумінні аудіовізуального контенту людьми з вадами слуху, то з часом функції субтитрів значно урізноманітнилось, і тепер вони можуть служити зручним інструментом для вивчення іноземних мов. Окрім того, сучасний технологічний розвиток, який проникнув практично у всі галузі життя, уможливило застосування автоматично створених субтитрів на найбільших онлайн платформах, зокрема на веб-сервісі YouTube, що значно спрощує та прискорює процес текстового перекладу та відтворення аудіо, оскільки більше не вимагає фізичного втручання людини в цей процес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В Україні, як і за кордоном, ця тема набуває все більшої актуальності. Серед науковців, що зробили значний внесок у розвиток теорії аудіовізуального перекладу, в тому числі

субтитрування, та дослідили його принципи та проблематику варто відзначити Журавель Т., Бідасюк Н., Кузенко Г., Дж.М. Люйкен (G.M. Luyken), Аліне Рамаель (Aline Remail), Хорхе Діас-Сінтас (Jorge Diaz-Cintas). Лінгвістка Ніколь Холлідей (Nicole Holliday) досліджувала автоматичні субтитри та робила оцінку їхньої якості й точності.

Актуальність дослідження автоматичних субтитрів пояснюється стрімким технологічним процесом, а отже, значним поглинанням інформації через передові веб-сервіси, зокрема YouTube. Це дозволяє усучаснити навчання іноземної мови в умовах глобалізації.

Формулювання мети статті: визначити позитивні та негативні сторони автоматичних субтитрів у процесі вивчення іноземної мови, використовуючи для їх аналізу відеоресурси TED Talks, розроблені та представлені організацією TED на YouTube.

Субтитр - це дослівна текстова версія діалогів і закадрового голосу, що супроводжує відео [2].

Останні дослідження доводять, що близько 80% глядачів YouTube надають перевагу переглядати відео із ввімкненими субтитрами[5], що, безсумнівно, підтверджує актуальність субтитрування в епоху технологічного розвитку. 2009 року Google представив на YouTube автоматичні субтитри, які генеруються за допомогою комп'ютерного розпізнавання мови. Це означає, що система автоматично відтворює сказане у відео та перетворює в текстові субтитри без попереднього втручання людини в цей процес.

119

Серед найбільш впливових сучасних каналів на платформі YouTube є англійськомовний канал TED, створений однойменною організацією. Його загальна аудиторія наразі налічує 23,5 млн слідувачів. Канал відомий інноваційними та надихаючими виступами науковців, митців та інших визначних особистостей, чії промови й презентації охоплюють великий спектр тем і намагаються донести до глядачів ключові ідеї сучасності.

За статистикою в більшості відео на YouTube автоматичні субтитри передають аудіо з точністю тільки 60-70% [1], проте цей відсоток у відео TED Talks є вищим. «Стиль мовлення, який використовують спікери TED, дуже формальний і відрепетирований, і він записується з дуже високою якістю звуку», — каже Ніколь Холлідей, доцент кафедри лінгвістики, яка брала участь в одному із досліджень якості автоматичних субтитрів [3]. Особливістю будь-якого виступу на конференціях TED Talks є професіональний запис, що заздалегідь проходить ретельну перевірку на чіткість та виразність англійської мови спікера, а також відсутність сторонніх звуків, які можуть негативно вплинути на точність автоматично створеного текстового супроводу до відео. Ці фактори значно знижують вірогідність помилок у субтитрах.

Застосування відео TED Talks в освітніх цілях гарантує збагачення словникового запасу лексику високого рівня, а саме: науковими термінами, ідіомами, сталими виразами, що є також особливо важливими в ділових відносинах. За допомогою автоматичних субтитрів користувач YouTube отримує змогу перевірити правопис незнайомого слова або в'яснити ті фрази спікера, що не вдалося розпізнати через швидкий темп мовлення. Згадані переваги значно

спрощують процес вивчення іноземної мови, адже, по-перше, автоматичні субтитри є доступними будь-якому користувачу YouTube, а по-друге, вони сприяють покращенню навичок спілкування та слухання.

Високоякісне аудіо TED Talks мінімізує кількість неточностей в автоматичних субтитрах. Проте, варто зауважити, що можливості сучасних технологій машинного відтворення субтитрів є обмеженими, і навіть чудово відпрацьована система зйомки виступів TED Talks не гарантує стовідсоткову точність в автоматичних субтитрах.

Наявність специфічних термінів, технічної лексики та власних назв притаманні більшості відео TED Talks. Зазвичай такі категорії слів є складними в правильному текстовому відтворенні технологіями. Запрошені спікери часто розмовляють англійською як другою мовою, а отже, наявність акценту або певних особливостей вимови також провокує появу помилок в автоматичних субтитрах.

2022 року на YouTube стали доступними українські автоматичні субтитри [6], що уможливило перегляд українцями широкого спектру відео мовою оригіналу навіть без наявності особливих знань для цього. Нововведення свідчать про позитивний розвиток технологій на території України, поширення нашої мови на світових платформах та її міжнародного визнання. Аналізуючи якість автоматичних українських субтитрів до англійськомовного аудіо, варто відзначити, що негативною стороною комп'ютерного перекладу є нездатність до аналізу контексту. Сталі вирази та фразеологізми автоматична система часто перекладає дослівно, тим самим спотворюючи їхнє оригінальне значення та призводячи до втрати суті сказаного. Отже, в українських субтитрах подібні похибки в перекладі є, на жаль, не рідкісним явищем.

До прикладу, Рита Пірсон (Rita Pierson) у своїй відомій промові «Every kid needs a champion», перегляди якої на платформі YouTube досягнули 6,2 млн [4], застосувала ідіому: «to be on a roll», як підбадьорливий заклик одному із своїх учнів. Значення згаданого фразеологізму є «проживати успішний період», тоді як в автоматичних українських субтитрах комп'ютерна система надала переклад «бути в списку», що абсолютно суперечить головній ідеї ідіоми й створює непорозуміння між українськомовним слухачем та спікером у відео. Тож для якісного вивчення англійської мови, варто оминати застосування українських автоматичних субтитрів, а перевіряти значення незнайомої лексики в офіційних та надійних джерелах.

Висновки. Завдяки зростанню впливу технологій на різні аспекти життя, освітній в тому числі, автоматичні субтитри набувають широкої популярності та служать зручним засобом для вивчення мови. Однозначною перевагою автоматичних субтитрів над тих, що створені людиною, є налагоджена та швидка система їхнього створення та відтворення у YouTube-відео. Такі субтитри можуть застосовуватись у педагогічній діяльності для кращого розуміння незнайомих слів та виразів, перевірки їх правопису, що є особливо поширеною проблемою серед тих, хто вивчає англійську. Негативна сторона автоматичних субтитрів полягає в їх неточності. Якщо TED Talks створюють сприятливі умови для високоякісного аудіозапису, та далеко не кожне відео на платформі YouTube

відзначається чітким відтворенням діалогів та закадрового голосу, що призводить до наявності похибок і невідповідностей. Особливо це стосується автоматичного перекладу з англійської мови.

Список використаних джерел та літератури

1. Bureau of Internet Accessibility URL: <https://www.boia.org/blog/doyoutubesautomatic-captions-improve-accessibility>. (Дата звернення: 02.11.2023)
2. Divaki PRODUCTION URL: <https://divaki.com.ua/statti/shcho-take-tytry/> (Дата звернення: 30.11.2023)
3. Yahoo News URL: <https://news.yahoo.com/lost-transcription-auto-captionsoften-060020240.html> (Дата звернення: 01.11.2023)
4. YouTube URL: <https://www.youtube.com/> (Дата звернення: 30.11.2023)
5. Друкарня URL: <https://drukarnia.com.ua/articles/chomu-amerikanci-taklyublyat-subtiri-bNhbG?mode=login> (Дата звернення: 30.11.2023)
6. Кореспондент URL: <https://ua.korrespondent.net/lifestyle/gadgets/4503568-uYouTube-zrobyly-avtomatychni-subtytry-ukrainskoui-movoui> (Дата звернення: 02.11.2023)

Віталіна ЗАПАРА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. п. н., доц. Прокopcук Н.Р

ДОРЕЧНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИПЛІКАЦІЇ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. Адаптація людини у сучасному світі сьогодні залежить від її рівня англійської мови та здатності вільно використовувати її у спілкуванні в глобальному суспільстві. Формування комунікативної компетентності учнів є основною складовою сучасного освітнього процесу. Однак, розвиток суспільства змушує вчителів постійно самовдосконалюватися та шукати нові ефективні підходи та методи, які сприяють розвитку комунікативної компетентності учнів. Одним з методів, які мають великий потенціал, є використання мультимедіації.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Використання інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) під час викладання іноземної мови та формування ключових компетенцій вивчали О.Б. Бігич, Т.І. Коваль, Н.М. Попович, Н. В. Сороко та інші. Дослідження впливу мультимедіації на дітей можна знайти у роботах О. В. Петрунько, Р. Силко, М. В. Сітцевої, Р. В. Сопівника, Б. Степанцевої та інших.

Актуальність дослідження. Аналіз наукової літератури, яка присвячена застосування ІКТ на уроках англійської мови, показав, що проблема використання мультимедіації під час вивчення англійської мови з метою розвитку

комунікативної компетентності не досліджена достатньою мірою, проте, на нашу думку, є доцільною.

Мета статті полягає у аналізі доречності використання мультиплікації на уроках англійської мови у розвитку комунікативної компетентності учнів.

Виклад основного матеріалу. Впродовж останніх років за англійською мовою закріпився статус мови міжнародного спілкування. Вона стала засобом комунікації у всіх сферах життя та стала невід'ємною частиною прогресу суспільства. Успіх сучасної людини залежить від рівня володіння нею англійською мовою, адже більшість наукових видань, конференцій, посібників та книжок орієнтовані на англomовних споживачів, тому, аби бути більш обізнаним, потрібно завжди вдосконалювати свої знання з іноземної мови (ІМ).

Вчителі одні з перших відкривають для дитини світ англійської мови. Саме тому, на них лежить велика відповідальність за знання учнів. Згідно з Державним стандартом, вивчення англійської мови починається з першого класу, з періоду, коли діти є піддатливими для вивчення нової мови. Таким чином, вже у молодшій школі закладаються основи формування та розвитку іншомовних умінь та навичок [3].

Сучасна освіта цілковито відрізняється від освіти минулого століття. Запровадження Нової Української Школи змусило вчителів шукати нові методи та методики навчання учнів, аби йти в ногу з сучасними стандартами освіти.

Існує безліч новітніх та сучасних засобів вивчення ІМ, що дають змогу учням цілковито зануритися у англomовне середовище та підготуватися до подальшої міжкультурної взаємодії. Проте, навіть з відкриттям нових методів вивчення англійської мови, вчителі досі зіштовхуються з проблемою відсутності внутрішньої мотивації учнів, коротким обсягом уваги та проблемами з концентрацією. Учитель повинен вміти вдало обирати методи навчання, які будуть мати найбільшу ефективність. Для цього потрібно враховувати індивідуальні та вікові особливості учнів [2].

Сучасне суспільство – це суспільство новітніх технологій. Діти з раннього віку мають доступ до гаджетів та різного роду інформації, яка відповідає їх інтересам і захопленням та допомагає успішно пройти етап соціалізації у сучасному суспільстві. Сприйняття світу та моделей поведінки відбувається шляхом спостереження за навколишньою дійсністю. *Мультиплікація* є одним з засобів пізнання світу та моделей поведінки у соціумі з раннього віку. Ідентифікуючи себе з персонажем, діти наслідують його поведінкові особливості, мовні конструкції та світосприйняття.

Ефективність використання мультиплікації на уроках англійської мови не залежить від віку учнів. Сучасні мультфільми розраховані на глядачів різної вікової категорії. Продуктивне застосування мультиплікаційного кіно може позитивно вплинути на процес вивчення англійської мови. Зокрема, варто виділити наступні **позитивні аспекти** використання мультфільмів на уроках англійської мови:

1. *Можливість ознайомлення учнів зі специфікою спілкування носіїв мови.* У мультфільмах у спрощеному вигляді подаються реалії спілкування мовців, їх інтонація, темп, ритм та вимова, що дає учням змогу наслідувати мовлення

персонажів. Учні навчаються сприймати інформацію та комунікувати іноземною мовою.

2. *Ознайомлення з культурою країни, мова якої вивчається.* Мультфільми, які використовуються на уроках, показують реалії життя в англійських країнах, відображають ідеї, які там поширені та спростовують стереотипи, які будуються навколо культури та звичаїв. Мультиплікація містить відомості про різні сфери життя, що дозволяє учням цілковито зануритися у середовище, сприятливе для вивчення мови.

3. *Розвиток уваги та пам'яті.* Мультиплікаційне кіно допомагає учням зосередити увагу на сприйнятті інформації, адже є ідеальним поєднанням яскравої картини та емоційного мовлення, тобто слухового та зорового методів сприйняття інформації, що сприяє кращому запам'ятовуванню, збереженню та відтворенню побаченого учнями. Аудіовізуальний супровід у мультфільмах привертає увагу учнів та концентрує їх увагу на деталях, адже потрібно прикласти певні зусилля для розуміння змісту та виконання наступних завдань [1].

4. *Виховна функція.* Як вже було згадано раніше, учні будь-якого віку наслідують моделі поведінки улюблених персонажів. Така особливість дає змогу викладачу не тільки бути вчителем, а й вихователем, виховуючи в учнях правильні цінності, прагнення до самовдосконалення та постійного розвитку, моральну свідомість, адже герої мультфільмів постійно стикаються з певними проблемами, проте завжди знаходять шляхи їх вирішення. Також мультиплікації та принцип наслідування героїв допомагають учням формувати власну думку та висловлювати її іноземною мовою.

5. *Урізноманітнення видів діяльності* учнів та подолання комунікативного бар'єру.

Згадані вище переваги використання мультфільмів на уроках англійської мови вказують на їх ефективність у процесі вивчення англійської мови. Їх застосування дає змогу вчителю розвивати мовні та мовленнєві навички учнів одночасно.

Використання мультиплікації на уроках є дієвим засобом для розвитку в першу чергу мовної компетентності учнів: фонетики, лексики та граматики.

Діти схильні наслідувати мову та інтонацію улюблених персонажів, повторювати їх вислови та транслювати їх думку у світ. Таку особливість можна ефективно використати для формування фонетичних умінь та навичок учнів основної школи. Наслідуючи мову персонажів та сприймаючи на слух їхню *вимову та інтонацію*, діти краще сприймають та запам'ятовують особливості фонетики англійської мови, адже цей матеріал підкреслено вдалим візуальним супроводом. Більше того, героїв автентичних та навчальних мультфільмів найчастіше озвучують носії мови, що дає змогу учням працювати з правильною вимовою.

Навчальні мультфільми з англійської мови є також чудовим засобом для вивчення нової *лексики* та її закріплення. Особливістю таких мультфільмів є постійне та послідовне повторення матеріалу (лексика або граматичні конструкції) у наближених до реального життя ситуаціях. Безперервне

повторення матеріалу, повсякденні ситуації його вжитку, правильна вимова та яскраві картинки роблять запам'ятовування нової лексики більш ефективним. Тим більше, мультфільми допомагають сконцентрувати увагу учнів, що також покращує вивчення нового матеріалу.

Вище згадувалося, що мультфільми відображають наближені або ідентичні до реального життя ситуації. Цей факт робить вивчення *граматики* та різних граматичних конструкцій більш усвідомленим. Показані ситуації є ситуативним прикладом вживання того чи іншого граматичного явища. Учні мають контекст його застосування, ситуацію, де його доцільно вжити та правила його формування. Такі комунікативні ситуації сприяють кращому розумінню та засвоєнню правил, ніж надані у підручниках речення.

Розвиток мовленнєвої компетентності (аудіювання, говоріння, письмо та читання) також є можливим за допомогою різних мультиплікаційних відео.

Навички *аудіювання* – це перше, що покращується під час перегляду учнями мультфільмів. Сприймаючи інформацію за допомогою слуху та маючи відповідні візуальні образи, учні легко зіставляють почуту і побачену інформацію, формуючи зв'язки.

Розвиток *говоріння*, письма та читання відбувається не конкретно під час перегляду мультиплікації, а після, під час обговорення та виконання завдань. Мультфільми дають змогу учням висловлювати свої думки, ділитися враженнями в усній або письмовій формі. Також варто зазначити доцільність використання персонажів мультфільму для розвитку діалогічного мовлення, де вчитель зможе використати отримані учнями знання: фонетичні (наслідування вимови персонажів та їх інтонації), лексичні та граматичні навички.

Не варто забувати, що сучасна освіта направлена насамперед на розвиток особистості. Мультиплікаційні фільми дають змогу розвинути в учнях 4 найнеобхідніших навички: критичне мислення, креативність, колаборація та комунікація [4].

Ці навички розвиваються як протягом безпосередньої роботи з матеріалом, так і в подальшій діяльності учнів. Розвиток критичного мислення учнів відбувається під час перегляду навчальних мультиплікаційних відео та у обробці побаченого та почутого матеріалу. Учні мають вміти виокремити важливі та потрібні деталі з великого обсягу матеріалу, обробити отриману інформацію та зрозуміти, де, як і за яких умов отримані знання мають використовуватися. Креативність, колаборація та комунікація розвиваються під час обговорення мультфільмів, роботи над індивідуальними та груповими завданнями. Зобразимо все перераховане графічно (див. Рис.1).

Висновки. Таким чином, підсумовуючи все викладене, можна зробити висновок, що використання мультфільмів на уроках англійської мови позитивно вплине на розвиток мовної та мовленнєвої компетенції учнів. Більше того, застосування мультиплікації допоможе вчителям розвивати особистостей, які здатні критично мислити, бути креативними та з гарними навичками колаборації та комунікації.



Рис. 1 Переваги використання мультимедіації на уроках англійської мови

Також, варто зазначити, що під час роботи з мультфільмами відбувається розвиток когнітивних здібностей учнів, зокрема уваги та концентрації, пам'яті, здатності сприймати, аналізувати матеріал та виокремлювати важливі та потрібні деталі.

Список використаних джерел та літератури

1) Гриневич О. В., Григор'єва Т. Ю. (2021) Використання автентичного мультфільму як засобу розвитку вмінь інтерактивного спілкування на уроках англійської мови : *Матеріали III Всеукраїнської студентської наукової Інтернет-конференції «Виклики та перспективи іншомовної освіти у XXI столітті»*. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/32504/1.pdf>

2) Кочерга І.М. Формування іншомовних умінь учнів початкової школи на уроках англійської мови засобами мультимедіації. *Вісник психології і педагогіки*. Вип. 17, 2015. URL: https://www.psyh.kiev.ua/Кочерга_І.М._Формування_іншомовних_умінь_учнів_початкової_школи_на_уроках_англійської_мови_засобами_мультимедіації

3) Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти. Офіційний вебпортал парламенту України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text> (дата звернення: 15. 10. 2023).

4) Stauffer B. What Are the 4 C's of 21st Century Skills? CTE Curriculum for Middle and High School Teachers. AES Education. URL:

Анна ІСМАІЛОВА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. п. н., доц. Прокочук Н.Р.

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПОДКАСТІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми: З розвитком науки та технічних можливостей види подання навчальної інформації значно збільшились. На сьогоднішній день технології заповнили практично всі аспекти нашої буденності і стали важливою частиною життя абсолютного кожного мешканця нашої планети. Відповідно до сучасних тенденцій в освітній програмі України також відбуваються необхідна модернізація, щоб покращити ефективність навчання учнів, здобуття необхідних навиків і знань. Одною із таких сучасних змін є НУШ – нова українська школа.

НУШ – це ключова реформа МОН. Основною метою НУШ стало створити школу із сприятливими для кожного учня умовами, де їм буде комфортно навчатись і яка забезпечуватиме учнів не тільки знаннями, а і можливістю вчитись використовувати їх на практиці. [1]

НУШ – це той самий заклад, який подобається відвідувати школярам. Тут звертають увагу на їхню думку, вчать критичному мисленню, не бояться озвучувати свої думки та відноситись до всього відповідально. Водночас батьки теж відвідують цю школу із задоволенням, адже тут панують колаборація між учнями і вчителями, а також взаєморозуміння. Основними аспектами цієї реформи та орієнтовний графік її застосування зазначено в Концепції НУШ. У ній є доступна вся інформація про переваги реформи (наприклад, учень в центрі уваги, педагогіка партнерства, стабільність та справедливість фінансування тощо), основні компетенції та погляди на ідеал випускника за концепцією НУШ. Ключовою зміною для учнів є підхід до освіти. І у МОН є переконання, що це – основна задача. Адже метою НУШ є – виховати сучасного школяра та громадянина, який бере відповідальність за прийняття важливих рішень та притримується прав людини. Одним із аспектів реформи є інтеграція нових методик навчання в освітній процес. Тому, щоб збільшити ефективність освіти, було прийнято рішення використовувати різні медіа матеріали на уроках, тобто різні відео, фільми аудіо та інші автентичні матеріали. Одним із таких видів матеріалів є навчальні подкасти [2].

На жаль, основною проблемою в навчанні є відсутність спілкування в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) з носіями мови або її дуже обмежена кількість. Саме тому для подолання цієї проблеми було запропоновано використовувати

різні автентичні матеріали, одними з яких є різноманітні навчальні подкасти, які збільшують ефективність навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ідея використання навчальних подкастів не є новітньою у методиці викладання іноземної мови, але набуває актуальності вона саме зараз, тому що в часи Ковіду та повномасштабного вторгнення стає популярною така річ як змішане навчання. Ідея використання різних навчальних підкастів під час змішаного навчання досліджується у роботах українських та зарубіжних вчених: С. Шейбе, Ф. Рогоу, О. Федоров, Л. Петрик, В. Мантуленко.

Сінді Шейбе та Фейз Рогоу зазначали, що: «Вправи з медіаграмотності можуть бути особливо ефективні для учнів із обмеженими знаннями англійської мови, бо вони надають можливість для інтеграції аудіо в навчання» [2, ст. 145].

Українська філологиня Л. Петрик зауважує, що навчальні підкасти – це окремий вид спеціальних приладів, обладнання і матеріалів, які відображають певну інформацію за допомогою слова, зображення та звуків, а також дають можливість виконувати певні дії інтелектуального та мануального характеру [3, ст. 144].

Дослідження, присвячені використанню подкастів у ЗЗСО, представлені роботами К. Лейн, яка висвітила досвід використання подкастів в Університеті Вашингтону. Л. Андрейко розглядала використання подкастів при викладанні англійської мови у вищій школі. О. алтіна досліджувала подкасти як засіб вивчення та викладання у ЗЗСО [3]. О. Бецько вивчала дидактичні та методичні засади інтеграції подкастів у процес навчання ІМ у вищій школі [2]. Н. В. Грицик розглядала технологію подкастинг у навчанні ІМ студентів немовних спеціальностей [3]. Д. В. Дмитрієв та А. С. Мещеряков експериментально дослідили використання подкастів як інноваційного засобу навчання АМ у ЗВО [2]. О. Д. Лазицька запропонувала методику роботи з подкастами при організації позааудиторної діяльності студентів. А. А. А. Карвалхо та ін. досліджували використання подкастів у вищій освіті з перспективи викладача та того, хто навчається [3]. Р. Р. Сагітова розглянула технологію подкастинг у навчанні ІМ у формуванні самоосвітньої діяльності студентів ЗВО [5, ст. 181].

У своїх роботах вчені не лише визначають головні концепції використання навчальних подкастів під час навчання в ЗЗСО та ЗВО, але й описують технології, методи та підходи для інтеграції цього в освітній практиці.

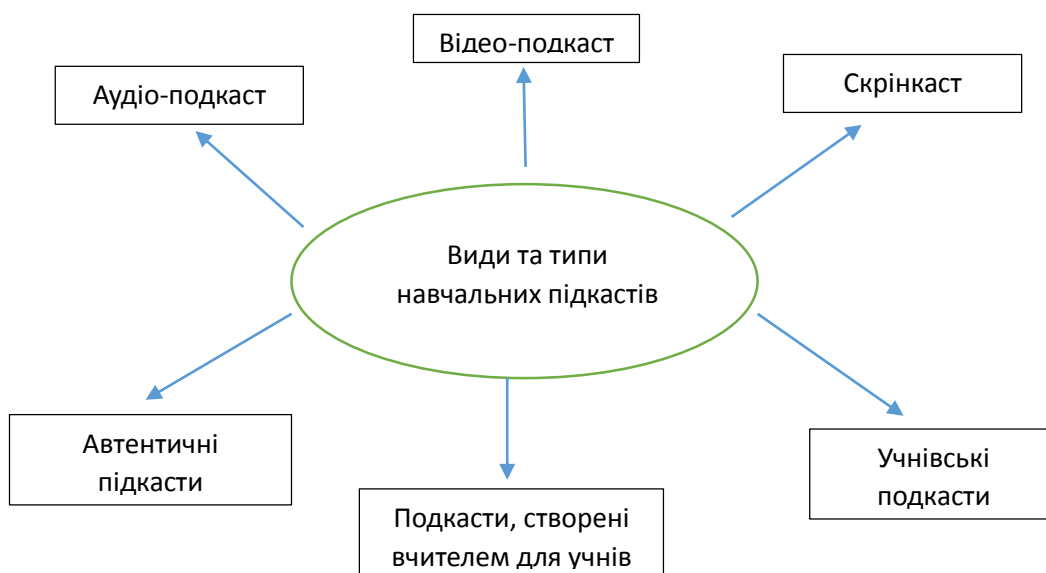
Метою нашої статті є дослідити інтеграцію навчальних підкастів у освітній процес, зокрема, у навчанні англійської мови старших школярів та розглянути їх педагогічну цінність.

Основна частина: Подкасти – це передачі чи аудіо блоги, що публікуються в інтернеті під виглядом випусків, які можуть бути легко завантажені на МПЗ-плеєр та прослухані у вільний для людини час; це окремі завантаження чи серія завантажень, що викладаються на окремому джерелі у всесвітній мережі та поновлюються на регулярній основі, а навчальними подкастами ми називаємо ті аудіо чи відеозаписи, які поліпшують процес навчання школярів та здатні підвищити мотивацію, незважаючи на те, яким чином проходить навчання — дистанційно, очно чи за змішаною формою [3].

Виокремлюють три основних **типи** подкастів: 1) аудіо- подкаст; 2) відеоподкаст; 3) скрінкаст – нова річ, яка значно спростила вивчення нової інформації в умовах змішаного навчання. Основою скрінкаста є те, що, використовуючи спеціальний застосунок чи сайт, людиною записуються дії на екрані комп'ютера, які можуть супроводжуватись аудіокоментарями, що можна ідеально використати для подання матеріалу вчителем на уроках іноземної мови. Можна також розподілити подкасти на подкасти організацій (наприклад, університетів) та приватні подкасти блогерів.

Інша класифікація пропонує поділ подкастів на: 1) автентичні подкасти (файли із записом носіїв мови); 2) подкасти, створені вчителем для своїх учнів; 3) учнівські подкасти. Крім того, виокремлюють декілька жанрів подкастів : аудіоблоги (покращена версія особистого щоденника), музика, техніка, комедійні подкасти, навчальні подкасти, радіо-шоу, спорт, ігри [3]. Графічно описане можна узагальнити *схемою 1*:

Схема 1



Навчальні подкасти мають низку переваг в порівнянні з традиційними формами викладання.

По-перше, матеріали є портативними та зручними у використанні. Навчальні подкасти можна завантажити на будь-який гаджет і користуватись ними в будь-який зручний час: як на уроці, так і в позаурочний час.

По-друге, подкасти є безкоштовними та загальнодоступними. Існує безліч безкоштовних онлайн-платформ, які надають змогу і вчителю, і учневі створити власний подкаст і поширити його серед інших. Тому безпосередньо на уроках ІМ вчитель матиме можливість не тільки використовувати навчальні подкасти за допомогою інтерактивної дошки і вчительського комп'ютера, але і поширити всі необхідні матеріали учням на їхні гаджети, тим самим інтегрувавши їх використання у навчальний процес і зробивши його цікавішим.

Ще однією перевагою подкастів є інформативність. Вони дають можливість не тільки зробити урок цікавішим і креативнішим, але і можуть використані для подання матеріалу навчальної програми.



Щодо методичних властивостей використання навчальних підкастів на уроках ІМ, то вчитель може:

- презентувати новий матеріал;
- практикувати новий матеріал у контексті;
- представляти частини конкретної теми чи топіку;
- використовувати як засіб розвитку монологічних умінь в учнів.

Висновки: Підсумовуючи вище сказане, зазначимо, що використання навчальних подкастів у вивченні ІМ в старшій школі сприятиме не лише засвоєнню самої мови, а й дозволить узагальнити, розширювати та поглиблювати знання учнів з інших навчальних предметів. Впровадження новітніх технологій в освітній процес сприяє створенню осередку для справжнього життя на уроці та підвищує інтерес школярів до вивчення ІМ та активізує навчальну діяльність на уроках. Більше того, за допомогою цього можна досягти всебічного розвитку особистості учня.

Список використаних джерел та літератури

1. Кардашова Н. В. Англomовний подкаст як засіб формування компетентності в аудіюванні студентів мовних спеціальностей. Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія. 2015. С. 176–185. URL: <http://visnyk-pedagogy.knlu.edu.ua/article/viewFile/69621/64877> (дата звернення: 31.10.2023)
2. Методичні рекомендації: Інтеграція на уроках англійської мови, 2021. URL: <https://naurok.com.ua/metodichni-rekomendaci-integraciya-na-urokah-angliysko-movi-212730.html>
3. Петрик Л. В. Класифікація медіа-засобів у науково-педагогічній літературі. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Київ, 2015. С. 143–150 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/10929/1/L_Petrik_05_11_2015_konf_PI.pdf (дата звернення: 31.10.2023)
4. Шейбе С., Рогоу Ф. Медіаграмотність: підручник для вчителів/ перекл. з англ. Дьома С.; за заг. ред. Іванова Р., Волошенюк О. Київ, 2017 319 с. URL:

Марія КАРАКАС
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. ф. н., проф. Жуковська В.В.

ЗАСТОСУВАННЯ ОНЛАЙН-ІГОР ТА ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Постановка проблеми. У 21-му столітті ми маємо доступ до сучасних інформаційних технологій, тому сьогодні вчителям необхідно використовувати креативні та ефективні методи для того, аби зацікавити учнів вивчати іноземні мови. Одним із таких засобів навчання є використання онлайн-ігор та онлайн-платформ на уроках англійської мови. Вчителі завдяки використанню цього популярного засобу навчання можуть створити креативну атмосферу на своїх уроках, тим самим заохотити усіх учнів у класі вивчати англійську мову.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Огляд літератури щодо практики застосування онлайн-ігор та платформ для розвитку мовних та мовленнєвих навичок учнів різних вікових категорій свідчить про зацікавлення дослідників у цьому питанні. Серед останніх розвідок слід вказати Радецька Н.Г. (2022) [1], Буровицька А.І. (2019) [2], Бедько І.В. (2016) [3] та інші. Вказані дослідження переконливо свідчать, що використання онлайн-ігор дуже мотивує та зацікавлює учнів у вивченні англійської мови.

Формулювання мети статті. Метою даної статті є огляд популярних онлайн-ігор та онлайн-платформ і можливостей їхнього застосування на уроках англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Гра допомагає педагогам організувати дітей до колективної діяльності з метою розвитку в дитині особистості, яка має власну думку, життєві погляди та досвід. Особливо гра може допомогти у вивченні англійської мови. Наприклад, через гру дитина може отримати практику, інтерес та бажання дізнатися щось нове.

Що ж стосується онлайн-ігор та онлайн-платформ, то основною перевагою використання на уроках англійської мови є їх здатність привернути увагу та заохотити до навчання кожного присутнього учня на уроці. Граючи в онлайн-ігри, діти не тільки затреновують пройдений матеріал, а й сприймають це, як щось цікаве та роблять усі завдання з ентузіазмом та бажанням вивчати англійську мову.

Онлайн-ігри також допомагають розвитку комунікативних навичок, адже багато онлайн-ігор вимагають від дітей співпраці та комунікації. Під час онлайн-ігор діти можуть обговорювати спільні стратегії та приймати спільні рішення.

Найпопулярніші онлайн-ігри та онлайн-платформи на сьогодні:

• *Wordwall* – це платформа для створення різних інтерактивних вправ, ігор, вікторин, кросвордів. Ця платформа є дуже зручною для вивчення та закріплення лексичного та граматичного матеріалу. Усі створені вправи можна відтворювати на комп'ютері, планшеті чи телефоні, які можна використовувати для самостійної роботи, перевірки вивченого матеріалу або виконувати завдання разом з іншими дітьми. *Wordwall* дуже добре підходить для групових та парних робіт. Спочатку вчитель надає посилання учням, після чого діти виконують завдання та отримують бали. Ця платформа корисна ще тим, що вона може заощадити час на уроці, адже вчителю одразу видно результат кожного учня, а учні, якщо не згодні з оцінкою, можуть проходити цю гру безліч разів, аби затренувати новий або пройдений матеріал.

• *GoogleGamboard* – це онлайн дошка, яка є зручним ресурсом для групової та парної роботи та створення своїх проєктів, презентацій, на цю дошку можна також додавати та редагувати тексти. Дана платформа містить набір функцій для малювання різними пензлями та має лазерну указку, яку можна увімкнути під час презентацій.

• *LearningApps* – є загальнодоступною платформою для створення інтерактивних завдань різного рівня та має велику кількість готових шаблонів для створення вправ. Тематика створення завдань є дуже різноманітною, а саме: знайти пару, вибрати послідовності, кросворд та онлайн ігри.

Висновки. Сьогодні застосування онлайн-ігор та онлайн-платформ є невід'ємною частиною будь-якого уроку англійської мови. Адже онлайн-ігри можуть зацікавити учнів, також вони розвивають комунікативні навички, сприяють розширенню словникового запасу та покращують мотивацію учнів. Завдяки онлайн-іграм вчителі можуть створювати ефективну та цікаву обстановку на уроках, сприяючи успішному вивченню англійської мови. Гра підвищує ефективність навчального процесу, допомагає зберегти інтерес учнів у вивченні мови і також розвиває логічне мислення.

Список використаних джерел

1. Радецька Н.Г. Сучасні освітні технології під час вивчення англійської мови в умовах війни. *Модернізація освітнього процесу : зб. наук. роб.* Одеса, 2022. С. 130–131.
2. Буровицька А.І. Використання сучасних онлайн ігор у процесі вивчення іноземної мови. *Наукові праці. Педагогіка*, 2019. Вип. 314. Том 326. С. 95–97.
3. Бедько І.В. Роль ігрових методів у вивченні української мови як іноземної. *Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф.* 2016. С. 134–135.

Анастасія КИЛИМНИК
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
д. п. н., доц. Щерба Н.С.

КЛАСИФІКАЦІЯ КОМУНІКАТИВНИХ СТРАТЕГІЙ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ НА СТАРШОМУ ЕТАПІ

Постановка проблеми. Згідно з вимогами Навчальних програм з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів та спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов (10-11 класи), одними з завдань їх вивчення у старшій школі є вироблення вмінь “розуміти на слух зміст автентичних текстів” та “обирати й застосовувати доцільні комунікативні стратегії відповідно до різних потреб” [6]. Відповідно, можна зробити висновок про ключове місце стратегій у навчанні англійської мови для здійснення успішного аудіювання та покращення результатів учнів у вивченні мови.

Аналіз опрацьованих та використаних досліджень. Як показав проведений аналіз наукової літератури, О.Б. Бігіч [1, с. 445] було здійснено систематизацію стратегій. Доцільністю використання стратегій для навчання англійської мови були зацікавлені С. Василь [2], О. В. Драгунова [3], Ю. Курилович [4], А. Москалик [5] та О. В. Станіславова [7]. Описом відмінностей підходів до навчання аудіювання top-down і bottom-up займалися М. Campos [11], J. Harmer [12, с. 125], С. Morley [13] та А. Tennant [14]. Водночас, питання класифікації комунікативних стратегій як способів подолання труднощів учнів старшої школи на уроках із розвитку аудитивної компетентності потребує додаткового вивчення.

Мета статті полягає у дослідженні та систематизації комунікативних стратегій, що можуть бути використаними під час навчання аудіювання учнів 10-11 класів.

Виклад основного матеріалу. Проведений аналіз наукової літератури та тлумачних словників показав що **стратегія** – це “спосіб дій, лінія поведінки когонебудь” [8; 9; 10]. Проте, поряд із цим поняттям розглядають також навчальні та комунікативні стратегії. Вітчизняні вчені розглядають **навчальну стратегію** як “організовану, цілеспрямовану і регульовану послідовність визначених дій, які виконують учні під час навчальної діяльності, для того, щоб навчання стало легшим, більш швидким та ефективним” [1, с. 445]. **Комунікативна стратегія**, з іншого боку, представляє собою “усвідомлену лінію комунікативної поведінки у конкретній ситуації спілкування, яка використовується для забезпечення спілкування з іншими людьми та подолання труднощів, викликаних недостатністю мовного і соціального досвіду спілкування іноземною мовою” [1, с. 445].

Комунікативні стратегії навчання аудіювання можна поділити на дві категорії у відповідності до підходів – top-down та bottom-up. Комунікативні стратегії типу “**top-down**” базуються на використанні раніше набутих ситуаційних,

функціональних або контекстуальних знань, а також відомих слів чи виразів для кращого розуміння повідомлення [11; 12, с.125; 13; 14].

До даної групи комунікативних стратегій навчання можна віднести наступні:

- фіксування слів чи фраз, які підтверджують вибір обраного варіанту;
- пригадування синонімів до основних слів у завданні і варіантах відповідей;
- визначення лексичних одиниць, які можуть зустрітися в аудіотексті на основі зображень чи ілюстрацій;
- встановлення контексту аудіо, яке учні будуть слухати.

Застосування стратегій сприймання тексту “**bottom-up**” відбувається за допомогою процесу декодування повідомлення, що полягає в виділенні окремих ключових слів з потоку мовлення. Цей підхід також дозволяє учням ознайомитися з особливостями зв'язного мовлення носіїв мови, такими як еліпс, асиміляція та інші [11; 12, с. 125; 13; 14]. До даної групи стратегій навчання аудіюванню можна віднести визначення:

- відповідників займенників у висловлюванні, що полягає у встановленні того, на що саме вказують або посилаються займенники в даному контексті;
- часового аспекту висловлювання як процес аналізу, в якій часовій рамці відбувається подія, описана в аудіотексті;
- порядку слів у реченні;
- маркерів послідовності;
- важливих слів із усного висловлення;
- модальних дієслів, які використовуються у реченнях;
- сумарної кількості слів;
- емоційного стану мовців на основі інтонації.

Висновки. Стаття розкриває класифікацію комунікативних стратегій на основі підходів до навчання аудіюванню “**bottom-up**” та “**top-down**” та конкретні приклади стратегій цих груп для подолання труднощів пов'язаних із сприйняттям матеріалу на слух.

Перспектива подальшого дослідження полягає в практичному апробуванні ефективності застосування вищеперерахованих стратегій навчання аудіювання в 10-11 класах.

Список використаних джерел та літератури

1. Бігіч О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Василь С. Застосування навчальних стратегій на уроках іноземної мови в угорськомовних школах. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*: збірник наукових праць, 2018. Випуск 2 (8). С. 154–157
3. Драгунва О. В. Комунікативна стратегія на уроках англійської мови. URL: <https://vseosvita.ua/library/komunikativna-strategia-na-urokah-anglijskoi-movi-464986.html> (дата звернення: 28.10.2023).
4. Курилович Ю. Ефективні навчальні стратегії на уроці англійської мови. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/103-osvitniy->

[protse-pochatkovoyi-shkoly-dosvid-problemy-perspektyvy-15-16-kvitnia-2021-roku/685-efektivni-navchalni-strategiji-na-urotsi-anglijskoji-movi-v-nush](https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-strategii-storytelling-na-urokah-anglijskoi-movi-522904.html) (дата звернення: 28.10.2023).

5. Москалик А. Використання стратегії Storytelling на уроках англійської мови. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-strategii-storytelling-na-urokah-anglijskoi-movi-522904.html> (дата звернення: 28.10.2023).

6. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10-11 класи: Наказ МОН від 19.09.2017 №804. С. 17. 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: 28.10.2023).

7. Станіславова О. В. Стратегії використання warm-up activities при вивченні англійської мови. URL: http://eprints.zu.edu.ua/32714/1/suchasni-tendencii-ta-konceptualni-shljahi-rozvitku-osviti-i-pedagogiki_2021_05_19-64-67.pdf (дата звернення: 28.10.2023).

8. Стратегія. *Академічний тлумачний словник української мови*. URL: <http://sum.in.ua/s/strateghiya> (дата звернення: 28.10.2023).

9. Що таке стратегія. *Словopedia*. URL: <http://slovopedia.org.ua/93/53409/993285.html> (дата звернення: 28.10.2023).

10. Що таке стратегія. *Словник іношомовних слів*. URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%F1%F2%F0%E0%F2%E5%E3%B3%FF> (дата звернення: 28.10.2023).

11. Campos M. Top Down and Bottom Up Processing in the ESL Classroom. URL: <https://englishpost.org/top-down-and-bottom-up-processing/> (дата звернення: 28.10.2023).

12. Harmer J. The Practice of English Language Teaching, 5th Edition. Pearson Education, 2005. 449 p.

13. Morley C. Listening: Top Down and Bottom Up. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/listening-top-down-and-bottom> (дата звернення: 28.10.2023).

14. Tennant A. Listening Matters: Top-down and Bottom-up listening. URL: <https://www.onestopenglish.com/listening/listening-matters-top-down-and-bottom-up-listening/154567.article> ((дата звернення: 28.10.2023).

СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МЕДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Постановка проблеми. Медична термінологія є однією з найбільш специфічних груп слів у мові, і вона значно відрізняється від загальноживаних слів за своєю структурою, семантикою, способами утворення та стилістичними особливостями. Це призводить до того, що медична термінологія займає відокремлене та спеціальне місце в лексичній системі мови. Медична термінологія англійської мови часто ґрунтується на латинських та грецьких коренях, містить велику кількість акронімів, суфіксів та префіксів, які надають специфічний сенс і точність термінам. Кожен термін має визначену структуру, яка дозволяє легко розуміти його значення та застосування.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Останнім часом в лінгвістиці відзначається значний інтерес до текстів, пов'язаних з медичною тематикою. У дослідженнях, присвячених медичній термінології, велике значення приділяється роботам, де автори досліджують методи створення медичної термінології (наприклад, Т. Єщенко), а також вивчають особливості функціонування іншомовних медичних термінів (наприклад, Л. В. Застріжна) та питання їхньої етимології (наприклад, С.В. Вострова).

Актуальність цього дослідження визначається інтересом, який вчені виявляють до явища медичної термінології, адже стрімкий розвиток науки і техніки ставить завдання детального вивчення медичних термінів і їхнього якісного перекладу у різних контекстах.

Метою даного дослідження є вивчення та аналіз основних характеристик медичної термінології англійською мовою на прикладі телевізійного серіалу «Good Doctor».

Виклад основного матеріалу. Для аналізу особливостей медичної термінології було проаналізовано серіал «The Good Doctor» [4]. Було обрано 120 одиниць медичної сфери та проаналізовано на предмет лексико-семантичних та жанрово-стилістичних особливостей. У процесі дослідження було виокремлено десять лексико-семантичних груп термінів медичного спрямування на матеріалі серіалу «Good Doctor». Перша тематична група включає терміни, які використовуються для позначення захворювань, синдромів та патологічних станів людини:

salpingitis – салпінгіт

colitis – коліт

rubella – краснуха

fibromyalgia – фіброміалгія

Mad cow – коров'ячий сказ.

Їх у серіалі трапляється найбільше. Така велика кількість цього виду одиниць лексики пояснюється специфікою кожної серії серіалу, де лікарі висувують свої припущення, щодо потенційних захворювань пацієнта і, базуючись на симптомах, методом виключення вони дізнаються причину і починають комплексне лікування.

Друга тематична група містить терміни на позначення симптомів: *mental confusion* – сплутаність свідомості, функціональний відповідник: *tinnitus* – дзвін у вухах, *twitch* – судоми, *stertor* – хрип, *scratchy throat* – колючий біль в горлі.

Третю групу складають медичні терміни на позначення медичних професій та медичного персоналу:

endocrinologist – ендокринолог

immunologist – імунолог

headshrinker – психотерапевт

diagnostician – діагност.

Четверта група включає терміни, що називають медичне обладнання та інструменти для діагностування та лікування хвороб: *bone chisel* – кісткове зубило, *shunt* – шунт, *distractor* – інструмент для корекції і фіксації поперекового відділу хребта, *scalpel* – скальпель, *cavascop* – ендоскоп, *catheter* – катетер. У п'ятій тематичній групі знаходяться терміни, що позначають морфологічні утворення, речовини та процеси в організмі людини: *blackhead* – вугор, *retinal clot* – кров'яний згусток на сітківці ока.

Шоста тематична група містить терміни на позначення методології діагностики та лікування хвороб:

plasmapheresis – плазмоферез,

radiation treatment – лікування за допомогою застосування опромінення

endoscopy – ендоскопія.

Сьому тематичну групу утворюють терміни, що є дотичними до назв медичних установ та відмежованих приміщень лікарень: *outpatients department* – амбулаторне відділення, *treatment room* – маніпуляційний кабінет, *coronary care unit* – відділення інтенсивної терапії для хворих з гострою коронарною недостатністю.

Восьму семантичну групу складають медичні терміни на позначення органів, тканин та частин тіла людини:

vertebrae – хребці

sacrum – крижова кістка

cartilage – хрящ

esophagus – стравохід.

Дев'ята група включає терміни, що використовуються для позначення фармацевтичних засобів, такі як *bromocriptine* – бромокриптин, *azithromycin* – азитроміцин, *epinephrine* – адреналін, *motrin* – ібупрофен, *coumadin* – варфарин, *antivenom* – антитоксин проти зміїної отрути, *steroids* – стероїди, *prednisone* – преднізон. І остання група, десята, пов'язана з назвами розділів медицини, учень. У серіалі було згадано про:

nosology – нозологія

neurology – неврологія

aetiology – етіологія [4; 5]

Отже, розділяючи медичні терміни за їхнім значенням, можна побачити, що всі вищезгадані семантичні групи термінів перш за все служать для номінативної функції термінологічної одиниці медичної лексики, тобто для опису стану, процесу та вказівки на частину людського тіла. І саме завдяки чіткій диференціації кожного окремого терміна у тексті ми можемо правильно його інтерпретувати та, відповідно, передавати в перекладі.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, медична термінологія в англійській мові відзначається своєю складністю та специфічними особливостями, які вимагають вивчення та розуміння як від медичних фахівців, так і від пацієнтів. Ця термінологія базується на латинських та грецьких коренях, включає велику кількість суфіксів та префіксів для точного опису станів та процесів в організмі, а також використовує акроніми та аббревіатури для позначення різних медичних термінів.

Перспективи подальших досліджень у галузі медичної термінології в англійській мові включають у себе розвиток більш ефективних методів навчання та вивчення цієї термінології для медичних фахівців та студентів медичних університетів, а також розробку інноваційних інструментів та додатків, які полегшують розуміння медичних термінів пацієнтами.

Список використаних джерел та літератури:

1. Єщенко Т. Медичний термін як засіб лексичного вираження текстової категорії інформативність. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія.* 2018. № 39. Т. 3. С. 25–29.

2. Застріжна Л. В. Лексико-семантичні та структурно-граматичні особливості англійської медичної термінології. Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи : зб. статей III Міжнар. наук.-практ. конф. Полтава : Астроя. 2018. С. 87–91.

3. Вострова С. В. Лінгвокогнітивні та комунікативно-прагматичні особливості сучасного англійського медичного дискурсу (на матеріалі медичних текстів з проблематики ВІЛ/СНІДу) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.02.04 / Вострова С. В. Київ : Наука. 2003. 120 с

4. The Good Doctor. URL : <https://www.imdb.com/title/tt6470478/>

5. Longman Dictionary of Contemporary English. URL : <https://www.ldoceonline.com/>.

Марія КІСЕЛЮК

*Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника*

*Науковий керівник:
к. ф. н., доц. Пилячик Н.Є.*

ВПЛИВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Постановка проблеми. Вивчення англійської мови завжди було складним завданням, яке потребувало тривалої практики та спілкування з носіями мови. Однак завдяки прогресу у сфері штучного інтелекту (ШІ) цей процес істотно змінився. Оскільки ШІ продовжує розширювати кордони, він модифікує те, як ми вивчаємо та використовуємо англійську, відкриваючи нову еру можливостей і викликів у глобальному масштабі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проаналізуємо дослідження впливу LINE ChatBot на основі мови штучного інтелекту на контекстне вивчення англійської мови.

Це дослідження спрямоване на створення інноваційного контекстного середовища навчання англійської мови з використанням широко використовуваного комунікаційного програмного забезпечення LINE ChatBot, заснованого на мові розмітки штучного інтелекту (AIML), з метою покращення вмінь говорити та слухати серед учнів [3, с. 5].

Загалом 73 студенти були запрошені взяти участь у навчальних заходах, які включали чотиритижневі розмовні вправи англійською мовою (і навіть аудіювання). Крім того, щоб дослідити вплив конкуренції на засвоєння мови, додали характеристики конкуренції до навчальної діяльності в експериментальній групі, щоб підвищити навчальну мотивацію та результати навчання. Результати показали, що за допомогою середовища контекстного навчання LINE ChatBot результативність обох груп студентів була дещо покращена, але суттєвих відмінностей виявлено не було. У той же час зовнішня мотивація як в експериментальній, так і в контрольній групі покращувалася, якщо вони говорили анонімно. Тобто контекстне навчальне середовище на базі LINE ChatBot значно покращило навички англійської мови та аудіювання учнів. Крім того, результати показали, що додавання елемента змагання ефективно посилило внутрішню мотивацію учнів вивчати англійську мову на LINE ChatBot.

Не можна ігнорувати вплив ШІ на використання та еволюцію англійської мови. З появою чат-ботів, голосових помічників та автоматизованого створення контенту, англійська адаптується до каналів зв'язку, керованих ШІ. Скорочення, емодзі та неформальна мова стають все більш поширеними. Ця еволюція породжує контраверсійні питання про мовні стандарти, культурну ідентичність і потребу в ефективній комунікації між поколіннями, тому **актуальність дослідження** є значущою.

Мета цієї статті полягає у тому, щоб визначити, зібрати, порівняти та оцінити деякі технології штучного інтелекту, а саме ті, які зараз ефективно

використовуються у вивченні англійської мови. Також одним із завдань праці є аналіз впливу ШІ на опанування та засвоєння мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Англійська є важливою мовою спілкування в глобальному світі, і прогрес у штучному інтелекті робить її легшою для навчання, ніж будь-коли. Штучний інтелект має значний вплив на те, як люди вивчають англійську мову, як для носіїв мови, так і для тих, хто вивчає як другу мову.

Штучний інтелект революціонує наш спосіб вивчення англійської мови, починаючи від нових можливостей віртуального репетиторства до інтерактивного моделювання та персоналізованого навчання.

Нижче представлено декілька інструментів ШІ для вивчення англійської мови.

1. Мобільні додатки.

За останні кілька років штучний інтелект створив нову хвилю освітніх додатків і програм, які допомагають вивчати англійську мову ефективніше не тільки учням чи студентам, але й всім охочим. Найпопулярнішими є Duolingo, Quizlet та Memrise.

Згідно з даними Duolingo, ефективність адаптованих шляхів навчання за допомогою штучного інтелекту демонструє той факт, що учні, які використовують заняття з адаптацією до ШІ, прогресують на 60% швидше, ніж ті, хто цього не робить [1, с. 157].

Мобільні додатки використовують штучний інтелект, щоб адаптувати свій вміст до індивідуального користувача, полегшуючи розуміння складних концепцій. Вони також використовують адаптивні алгоритми навчання, які налаштовуються в міру просування користувача. Це полегшує виявлення слабких місць і проведення цілеспрямованих уроків і вправ.

ШІ збирає масу інформації про продуктивність, прогрес і взаємодію учнів. Системи аналітики навчання перевіряють ці дані та пропонують викладачам і студентам глибоку інформацію. Memrise, добре відомий додаток для вивчення мов, наприклад, відстежує поведінку учнів і вказує області для вдосконалення за допомогою штучного інтелекту.

Широко відомий текстовий процесор Google Docs нещодавно додав можливість редагування мовлення. Спочатку система розуміла лише прості команди, але тепер функція розпізнавання голосу вдосконалилася і наразі є безкоштовним та зручним для мобільних пристроїв інструментом, який може допомогти вчителю під час зворотного зв'язку під час розмовної діяльності.

2. Віртуальна реальність.

Віртуальна реальність стає популярним способом вивчення англійської мови у 2023 році. Технологія VR дозволяє користувачам вивчати англійську мову в повному інтерактивному режимі. Завдяки ілюзії дійсності можна зануритися у вигадані світи, досліджувати та практикувати розмови англійською мовою. Ця технологія також дозволяє студентам отримувати персоналізовані інструкції від віртуальних репетиторів, які можуть відповідати на запитання, надавати відгуки та вказівки, а також допомагати їм розвивати свої навички англійської мови [1, с. 158].

Отримання своєчасного та надійного зворотного зв'язку є проблемою під час вивчення мови. ШІ заповнює цю прогалину, надаючи миттєвий відгук про вживання слів, граматику та вимову. Штучний інтелект розпізнавання мовлення, наприклад, оцінює вимову учнів у реальному часі та включений до таких програм, як Rosetta Stone і Babbel. Окрім допомоги користувачам негайно виправляти помилки, це також допомагає їм стати більш впевненими, спостерігаючи за своїм розвитком.

3. Чат-боти.

Ці автоматизовані програми створені для імітації розмови з людьми, дозволяючи користувачам практикувати свої мовні навички природним і захоплюючим способом.

Розвиток вільного спілкування є важливою частиною вивчення мови. Обробка природної мови — це техніка, яка використовується чат-ботами на базі штучного інтелекту та віртуальними мовними партнерами, такими як ChatGPT, щоб занурити учнів у автентичні діалоги. Завдяки вдосконаленню штучного інтелекту чат-боти тепер можуть визначати рівень мови користувача, відповідним чином адаптувати розмову та надавати персоналізований зворотний зв'язок. За допомогою них користувачі можуть практикувати розмову в невимушеній обстановці [2, с. 167].

ШІ постійно зростає та розвивається, і є чіткі ознаки того, що способи викладання та навчання разом із навчальними інструментами, які ми використовуємо, зазнають глибоких змін. Загалом, програми для вивчення англійської мови — це чудовий спосіб скористатися перевагами технологій штучного інтелекту та зробити вивчення англійської більш доступним і приємним. Використовуючи можливості штучного інтелекту, ці програми забезпечують ефективний та персоналізований спосіб вивчення англійської мови, не виходячи з дому.

Висновки. Вплив штучного інтелекту на вивчення англійської мови є суттєвим і складним, оскільки він пропонує безліч можливостей для вивчення мови, міжкультурного спілкування та співпраці. Smart-технології зчинили революцію в опануванні мови, забезпечивши персоналізований досвід навчання, миттєвий переклад та інтерактивні можливості для практики. Однак такий «переворот» створює виклики, які потрібно вирішувати креативно та відповідально. Для того, щоб встановити баланс між використанням потенціалу штучного інтелекту та вирішенням проблем, пов'язаних із упередженістю, збереженням культури й етикою, нам слід раціонально керувати цією трансформацією з метою формування майбутнього, у якому англійська мова буде каталізатором шанобливого глобального спілкування.

Список використаних джерел та літератури

1. Кадемія М. Ю., Візнюк І. М., Поліщук А.С., Долинний С.С. Використання штучного інтелекту у вивченні іноземної мови здобувачами освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. С. 153–163. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-63-153-163> (дата звернення: 23.10.2023).

2. Вікторова Л. В., Кочарян А. Б., Мамчур К. В., Коротун О. О. Застосування штучного інтелекту та чат-ботів під час вивчення іноземної мови. *Інформаційно-комунікаційні технології в освіті*. 2021. Вип. 32. Т. 2. С. 166–173.

3. Chang M., Goswami J. S. Factors Affecting the Implementation of Communicative Language Teaching in Taiwanese College English Classes. (2011). URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1080690.pdf> (дата звернення: 20.10.2023).

Ірина КЛИМОВИЧ

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. н. н., проф. Калініна Л. В.

МОЖЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ДРАМИ У ФОРМУВАННІ ФОНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МОВНИХ ЗВО

Постановка проблеми: Формування правильної вимови у студентів мовних ЗВО є важливим процесом, який займає чільне місце у творенні загальної лінгвістичної компетентності, тому що даний вид компетентності впливає на комунікацію в іншомовними носіями мови, але перш за все тому що викладач – це еталон базових лінгвістичних компетенцій, серед яких, безумовно, одне з основних позицій займає вимова або фонологічна компетентність.

141

Починаючи з першого курсу викладач-фонетист спрямовує зусилля студентів на інтегроване оволодіння всіма компонентами фонологічної компетентності, акцентує увагу на функціонуванні різних інтонаційних малюнків мовлення, залежно від стадії спілкування та важливості дотримання певної довготи голосних в окремих словах та інших фонетичних конструкціях.

Однак, наші спостереження показали, що по закінченню вступно-корективного курсу, систематична робота по утриманню та подальшому розвитку фонологічної компетентності значно слабшає, саме тому студенти втрачають вже сформовані навички. Саме тому виникає необхідність знайти нові підходи та методи навчання, які дозволять здобувачам вищої освіти постійно підтримувати сформовані фонетичні навички. Усі ці аспекти свідчать про **актуальність даного дослідження.**

Аналіз останніх досліджень і публікацій: Дослідженням фонологічної компетентності, зокрема питаннями навчання різним її складовим займалися вітчизняні та зарубіжні методисти, серед яких: Бориско Н. Ф., Гутник В. М., Калініна Л. В., Колкер Я. М, Самойлюкевич І. В., Kenworthy J., Kelly J., Laroy С. Але всі вони побудовані на традиційних неефективних технологіях навчання. Ми припустили, що використання драми є доцільним для формування фонологічної компетентності.

Мета статті полягає у розгляді можливостей формування фонологічної компетентності студентів мовного ЗВО на основі драми.

Виклад основного матеріалу: Розвиток фонологічної компетентності у студентів мовних вузів є дуже важливим, оскільки саме фонологічна компетентність є необхідною передумовою розвитку комунікативних умінь.

Оволодіння достатнім рівнем фонологічної компетентності здобувачами вищої освіти дає можливість не тільки розуміти висловлювання інших людей, але й самим грамотно висловлювати свої комунікативні наміри, оскільки ключові компоненти даної компетенції – звуки, ритми, інтонація – виконують змісторозрізнавальну функцію.

Крім того, викладач мовного ЗВО – це еталон вимови та артикуляції лінгвістичних одиниць мови, саме тому головним завданням ЗВО є надання всіх можливостей для оволодіння базовим рівнем комунікативної компетентності.

На жаль, досвід показує, що більшість студентів не володіють високим рівнем даної компетентності при вступі, тому є важливим розвиток цих навичок саме у стінах університету.

Лєвова частка студентів зазначають, що складність оволодіння фонетичною компетентністю полягає більшою мірою не у вимові англійських звуків, а саме у виробленні правильної інтонації та ритміки мовлення.

Дослідження Навчально-наукового інституту іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка, проведене у 2018-2019 році показало, що 65% студенти володіють компетентністю на рівні А2, 22% - рівень В1, тільки 13% мають рівень фонологічної компетентності В1+(В2). Тому виникає необхідність розробити методіку для формування фонологічної компетентності студентів мовного ЗВО.

Ретельний аналіз літератури з даного питання показав, що у формуванні фонологічної компетентності існує 2 підходи:

1. Інтуїтивно-імітативний – студенти слухають звуки та імітують їх, а також відтворюють ритм мовлення;
2. Аналітико-лінгвістичний – ознайомлення з правилами вимови звуків та ритміки фрази. [3]

У ННІ іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка впровадження ефективного методу формування мовної компетентності студентів І курсу в умовах дидактичної інтеграції, коли всі аспекти мовної компетентності (лексика, фонетика, граматики) формуються інтерактивно на основі інтерактивного модуля, де фонетика грає найголовнішу роль.

Виходячи з комунікативних функцій фонетичних компонентів ми припустили, що ситуативний підхід на основі драми буде успішним у формуванні фонологічної компетентності, оскільки елементи англійської драми виконані англійськими акторами являють собою взірць всіх компонентів фонологічної компетентності.

Працюючи з драматичними творами студенти мають можливість:

1. Удосконалити власний фонетичний слух;
2. Сприймати різні відтінки звучання мови – тембр, ритм, інтонацію, динаміку, темп і т. д.

3. Отримують досвід сприйняття інтонаційних образів у різних ситуаціях під час навчання;

4. Розвивати комунікативні навички для повноцінного спілкування з іноземними представниками.

Висновки: Фонологічна компетентність є основою формування загальної лінгвістичної компетентності, адже вміння правильно артикулювати звуки, відтворювати ритм та розуміти контекст їх використання дає можливість спілкуватися міжкультурно без особливого акценту. Проте найбільш важливою дана компетентність є для майбутнього вчителя та викладача іноземної мови, зокрема англійської мови, адже «недостатність оволодіння пороговим рівнем вимови призводить до блокування комунікації, незважаючи на добре розвинені граматичні та лексичні навички» [2, с. 10].

Список використаних джерел та літератури

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145. VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (Дата звернення: 30.10.23)

2. Калініна Л. В., Григор'єва Т. Ю., Чумак Л. М. Формування фонологічної компетентності студентів I курсу мовного закладу вищої освіти в умовах дидактичної інтеграції. Книга для викладача : навчальний посібник. Житомир : Видавець О. О. Євенок, 2020. 448 с.

3. Ніколаєва С. Ю. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ, вид-во «Ленвіт», 2003. 273 с.

4. Laroy C. Pronunciation. Oxford University Press, 1996. 133 p.

5. Kenworthy J. Teaching English Pronunciation. Longman, London, 1990. 163 p.

Катерина КОЛЕСНЄВА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. ф. н., проф. Жуковська В.В.

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ НАВЧАННЯ

Вступ. У сучасному світі інформаційні технології посідають важливе місце у різних сферах людського життя, допомагаючи вирішувати складні задачі та створювати різноманітні проекти. В останні роки дослідники виявляють все більшу зацікавленість у питаннях залучення інформаційних технологій у навчальний процес з англійської мови [1, 2, 3]. Разом з тим, можливості використання потенціалу інформаційних технологій задля для підвищення результативності навчання все ще потребують подальших розвідок.

Метою презентованої статті є аналіз можливостей застосування інформаційних технологій для підвищення результативності навчання на заняття англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Огляд спеціалізованих досліджень свідчить, що інформаційні технології відіграють важливу роль у вдосконаленні процесу навчання з іноземної мови. До прикладу Подзигун О. А. зазначає: “Успішне використання інформаційних технологій сприяє розвитку в студента адекватної спеціалізації пізнавальних процесів – сприйняття, мислення, пам'яті, формування спеціалізованої на предметному змісті ділової мотивації застосування комп'ютера для розв'язання професійних завдань, підвищує самооцінку людини, формує позитивні особистісні якості” [1, с. 314].

У цьому аспекті особливо актуальними постають питання ефективного застосування інноваційних методів підвищення результативності навчання. За словами Юрчук Л. та Яненко Л.: “...важливо, щоб викладачі регулярно розвивали інноваційні методи навчання іноземної мови, що дозволяє постійно оптимізувати комунікативно-мовленнєву діяльність та інтерес студентів...” (переклад наш. – К. К.) [3, с. 160]. Наведене твердження підкреслює, що перевагою застосування інформаційних засобів є підвищення мотивації учнів, що є неабияким успіхом. Звідси завдання викладачів полягає в тому, щоб максимально ефективно впровадити набуті знання в навчальний процес.

Тринус О. вказує, що майбутні викладачі вищих навчальних закладів набувають цифрову грамотність під час навчання та власної активності. Сучасні студенти мають досить високий рівень володіння цифровими технологіями порівняно зі старшими поколіннями, оскільки вони виховуються у світі цифрових інновацій [2, с. 108]. Описуючи цифровий профіль майбутнього викладача, авторка виокремлює такі ключові компетенції як володіння ІК-технологіями, робота з даними, комунікаційні навички, професійний розвиток в цифровому середовищі та забезпечення цифрового благополуччя. Дослідниця переконана, що опанування такими аспектами сприяє ефективному застосуванню цифрових технологій у навчальній та педагогічній діяльності та сприяє розвитку цифрової грамотності студентів [2, с. 111-112].

Висновки. Використання інформаційних сприяє покращенню результатів навчання та підвищує його ефективність. Серед переваг застосування інформаційних технологій на уроках іноземної мови, слід вказати підвищення мотивації, індивідуалізації підготовки та розвиток пізнавальних процесів учнів. У підсумку зазначимо, що інновації є важливою частиною навчання, а опанування новітніми інформаційними технологіями може стати суттєвою перевагою для студентів в аспекті їхнього подальшого професійного та кар'єрного зросту.

Список використаних джерел та літератури

1. Подзигун О. А. Застосування інформаційних технологій у навчанні іншомовного професійного спілкування майбутніх педагогів *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методика навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Київ-Вінниця, 2016. Вип. 45. С. 311–314.

2. Trynus O. Digital literacy formation of future teachers in higher education institutions: theoretical aspect. *UNESCO Chair Journal Lifelong Professional Education in the XXI century*. Kyiv, 2022. С. 98–115.

3. Yurchuk L., Yanenko L. Innovative approaches to foreign language communicative competence formation. Scientific collection “interconf+”. Rome, 2022. С. 157–166.

Яна КОЛЕСНИК

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. п. н., доц. Григор'єва Т.Ю.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МЕТОДИЦІ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Постановка проблеми. Сучасні питання педагогіки пов'язані із відображенням національної культури та історії мови. Іноземна мова грає велику роль у збагаченні культурних цінностей. Основна мета навчання іноземної мови в ЗСО полягає в формуванні лінгвосоціокультурної компетентності учнів. В інформаційно-комунікаційному суспільстві необхідно навчати школярів здобувати різноманітну інформацію за допомогою нових методів навчання. Сучасна освіта неможлива без інноваційних технологій та нового підходу до інформатизації навчального процесу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Мова може відобразити культурні факти і явища народу-носія, тому це робить лінгвосоціокультурний матеріал важливою частиною навчання. Про це свідчать роботи таких дослідників, як І. Бронетко [1], Т. Верещагіна [3], М. Нацюк [6]. Компетентісно орієнтоване навчання іноземних мов та розвиток лінгвосоціокультурної компетентності висвітлюється у наукових працях Л. Калініної [5]. Питання використання інновацій в освітньому просторі досліджувались такими науковцями, як Л. Буркова [2], Е. Шевченко [9], що присвятили свої наукові праці систематизації інновацій, аналізу їх суті та структури, оціночно-критеріальній характеристиці освітньо-інноваційної діяльності.

Тому тема нашого дослідження, яка стосується методики формування лінгвосоціокультурної компетентності школярів у процесі навчання іноземної мови за допомогою інноваційних технологій, надзвичайно важлива та **актуальна** в контексті сучасності.

Мета статті – аналіз інноваційних технологій і методики формування лінгвосоціокультурної компетентності у процесі вивчення англійської мови у ЗСО.

Виклад основного матеріалу. Навчання іноземної мови в контексті міжкультурного сприйняття передбачає вивчення мови народу, який нею володіє, та знайомство з його культурою. З позиції міжкультурної комунікації формується готовність до спілкування в типових сферах, темах, комунікативних шаблонах.

Мета формування лінгвосоціокультурної компетентності полягає в правильній мовній поведінці учня в різних міжкультурних ситуаціях.

Дослідження вчених Нацюк М. та Ніколаєвої С. підтверджують, що дана компетентність базується на знаннях, навичках, вміннях та цінностях учнів і включає особистісне ставлення до них та життєвий досвід особи, який дає можливість застосовувати отримані знання практично в різних життєвих ситуаціях [6; 8]. Калініна Л. зазначає, що соціокультурна компетентність охоплює різнобічні знання про цінності, вірування, зразки поведінки, звичаї, традиції, мову та досягнення культури конкретного суспільства [5, с. 7]. За словами Закір'янової І., ця компетентність є інструментом виховання міжнародно орієнтованої особистості, яка розуміє взаємозалежність і цілісність світу та необхідність міжкультурної співпраці у вирішенні глобальних проблем [4, с. 6].

Формування лінгвосоціокультурної компетентності у межах роботи над мовними навичками та мовленнєвими вміннями включає наступні аспекти:

1) Робота над лексичною компетентністю включає пояснення використання іноземної мови для передачі значення слів та понять в різних контекстах; країнознавчі пояснення та приклади; встановлення соціокультурних компонентів слів шляхом порівняння асоціограм понять та обговорення відмінностей; роботу зі соціокультурними конотаціями слів; представлення прикладів "від зворотного" [1]. Під час етапу автоматизації, вчитель навчає учнів використовувати мовні навички, сталі вирази та правила мовленнєвого етикету у коротких діалогах [3].

2) Робота над граматичною компетентністю включає в себе використання контексту та ситуацій для навчання нових граматичних структур та для автоматизації мовних навичок з їх використанням [1]. Засвоєння граматичних структур відбувається шляхом встановлення їх комунікативної функції та обговорення особливостей їх вживання в іншомовному спілкуванні.

3) Робота над фонетичною компетентністю включає в себе використання прислів'їв та приказок для фонетичного тренування. Спочатку проводиться аналіз та розкриття лінгвосоціокультурної специфіки виразу [1].

4) За словами Мазниченка В., вміння в аудіюванні слід розвивати протягом всього навчання іноземній мові [7]. Формування лінгвосоціокультурної компетентності в читанні та аудіюванні включає дотекстовий етап: ознайомлення з предметом і ситуацією спілкування, роз'яснення лексичних та змістовних труднощів, здійснення прогнозування змісту тексту, порівняння схожих змістовних та культурних аспектів з рідною культурою; текстовий етап: перед учнями стоїть завдання прочитати або прослухати текст з метою детального або загального розуміння, або виділення певної країнознавчої або соціокультурної інформації; післятекстовий етап: творче завдання за темою з соціокультурним спрямуванням.

5) Формування лінгвосоціокультурної компетентності в усному мовленні включає діалогічний аспект: при тренуванні діалогу важливо враховувати культурні відмінності країн, що впливають з аспектів ввічливості; монологічний аспект мовлення, що спрямоване на подачу інформації на культурну та соціокультурну тему; полілогічний: учитель може представляти короткі описи ситуацій міжкультурних непорозумінь, використовуючи іноземну

мову, та організувати їх аналіз, досліджуючи причини виникнення непорозумінь [8].

б) Формування лінгвосоціокультурної компетентності у письмі включає опанування вибору відповідних мовних та мовленнєвих засобів для конкретного письмового жанру та стилю мовлення, а також розуміння правильної організації та структури тексту з урахуванням стандартів, таких як лист, електронний лист, резюме і есе [1].

Умови глобалізації та геополітичних змін поставили перед освітою нові завдання, розв'язання яких важливе для майбутньої освіти та суспільства взагалі. Навчання іноземній мові стає процесом подолання мовних бар'єрів, відмови від стереотипів минулого та розуміння "чужої" культури. Для досягнення успіху вчитель має використовувати різноманітні форми, методи, прийоми та ресурси та впроваджувати інноваційні технології [2, с. 3]. Використання інноваційних технологій у навчанні виходить за межі традиційної освіти, інтегруючи навчання, трудову діяльність, професійне планування та постійне самовдосконалення [9]. Інноваційні технології навчання включають в себе метод проектів, інтерактивні методи навчання, інформаційно-комунікаційні методи навчання.

Перейдемо до розгляду першої технології. Проект – це форма навчальної діяльності, яка вимагає використання досвіду, уяви, знань та бажання поділитися ними. Використання проектної роботи актуальне, оскільки воно сприяє розвитку комунікативних навичок і інтегрує чотири ключові мовленнєві вміння. Для формування лінгвістичної компетентності і навчання конкретним видам мовленнєвої діяльності, важливо надавати учням можливість усно висловлюватися. Технологія проектів важлива, оскільки сприяє творчому застосуванню мовного матеріалу та розвитку навичок розв'язання проблем. Її використання вимагає попередньої підготовки та систематичної роботи над проектом [9].

Проектну діяльність можна використовувати для учнів різного віку, рівнів та здібностей. Проекти можуть бути короткочасними, займаючи 1-2 години на тиждень, або тривалими, впродовж кількох тижнів. В зв'язку з цим їх можна класифікувати на чотири основні категорії: проекти із збору та обробки інформації (письмові звіти, виставки); оглядові проекти (виставки, супроводжувані повідомленнями, фотографіями, картками, схемами, графіками та різноманітними оглядовими доповідями); продукційні проекти (створення стіннівок, радіопрограм, постановка п'єси); організаційні та презентаційні проекти (створення англійського клубу, організація вечора, інсценування п'єси).

Наприклад, можна запропонувати проект на тему "Їжа". Завдання може бути сформульовано таким чином: «You've explored British cuisine. Now, create a project focusing on the food in your own country. Here are some ideas to get you started: interview some tourists who have visited your country. Inquire about their dining experiences and their opinions on the local food; develop a guide to dining options in your town. Describe the types of restaurants available and the cuisines they offer; identify a traditional dish from your country and provide a recipe for it» [9].

Після аналізу інноваційного підходу до навчання на прикладі технології проектної діяльності, можна виділити наступні переваги: використання

найкращих ідей, розроблених в ході традиційного сучасного викладання іноземних мов; виконання завдань відзначається новизною результатів та новими засобами їх досягнення; его-фактор, що дозволяє учням вільно висловлювати свої думки та плани; створення міцного мовного фундаменту; нові інструменти; можливість досягти творчого рівня, стимуляція активності.

Аналіз науково-методичної літератури дозволив з'ясувати, що інтерактивні технології навчання поділяються на чотири групи: кооперативне навчання; гра; дискусійні технології; навчання у парах [9]. Науковці виокремлюють такі продуктивні технології, як: "Діалог" – спільний пошук узгодженого рішення в малих групах; "Синтез думок" – передача отриманих часткових результатів вирішення проблеми від однієї групи учнів до інших; "Спільний проект" – завдання для малих груп з різним змістовим навантаженням; "Пошук інформації" – пошук інформації, яка доповнює уроки або домашні завдання.; "Коло ідей" – вирішення проблемних питань залученням всіх учнів до обговорення; "Асоціативний куц"; "Мікрофон" – на обрану тему учні коротко висловлюють свою думку в уявний мікрофон; "Case study" – ділові групові обговорення, рольові ігри, імітаційні ситуації [9].

Переваги інтерактивних технологій навчання включають: залучення та мотивацію учнів, покращення розуміння матеріалу через візуальні та аудіоеlementи, можливість індивідуалізації навчання, розвиток критичного мислення та сприяння активному участю у процесі навчання.

Інформаційно-комунікаційні технології корисні для розвитку лінгвосоціокультурної компетентності учнів, а саме їх здатності розуміти та використовувати мову, адаптуватися до соціокультурних норм і цінностей [9]. Визначаються наступні види ІКТ для розвитку лінгвосоціокультурної компетентності:

1. Веб-ресурси: електронні підручники, онлайн-словники, мовні портали та інтерактивні веб-сайти, що охоплюють граматику, лексику, аутентичні матеріали та культурологічні аспекти, які допомагають поглибити мовні знання та вивчити лінгвосоціокультурний контекст (як-от Wordwall, Kahoot, Quizlet, Miro, Learning Apps).

2. Мультимедіа-інструменти, такі як презентаційні програми, віртуальні мапи та інтерактивні віртуальні тури, сприяють розширенню мовних навичок і вивченню культурних аспектів через візуальне та звукове сприйняття (як-от YouTube та подкасти).

3. Використання соціальних медіа, таких як блоги, форуми та мережі спілкування, сприяє активній взаємодії учнів з представниками інших культур.

4. Мобільні додатки, включаючи мовні програми, ігри для вивчення мови та додатки для ознайомлення з культурними особливостями.

Висновки. Впровадження інноваційних технологій виявляється дуже актуальним та результативним, адже вони створюють унікальні можливості для покращення процесу вивчення іноземних мов та поглибленого розуміння соціокультурних аспектів мови.

Важливою перевагою є можливість диференційованого навчання, індивідуалізації процесу та активізації учнівської активності. Технології

проектного навчання сприяють комунікації та розвивають навички дослідницької роботи, інтерактивність та ігровий підхід – покращує сприйняття матеріалу та розвиває комунікативні навички. Використання веб-ресурсів, мультимедійних інструментів, мобільних додатків дозволяє створити динамічне та захоплююче навчальне середовище.

Інноваційні технології в методиці формування лінгвосоціокультурної компетентності відкривають нові перспективи: допомагають зробити процес навчання більш доступним та ефективним, сприяючи розвитку багатофункціональності, креативності, культурної відкритості.

Список використаних джерел та літератури

1. Бронетко І. А. Змістовий аспект формування лінгвосоціокультурної компетенції учнів загальноосвітньої школи. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія : Філологічна / за ред. І. А. Бронетко. Острог : Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2015. Вип. 54. С. 14–16.

2. Буркова Л. В. Класифікація педагогічних інновацій як елемент механізму управління інноваційним процесом в освіті. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи* : зб. наук. пр. / ред. кол.: Л. І. Даниленко та ін. К. : Логос, 2000. С. 231–238.

3. Верещагіна Т. О. Процес сприймання іноземної мови крізь призму національної культури. URL http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/6091/Vereshchahina_Protses_spruyumannya_inozemnoyi_movy%20kriz'.PDF (Дата звернення: 25.10.2023).

4. Закір'янова І. А. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови в процесі професійної підготовки : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. К., 2016. 22 с.

5. Калініна Л. В. Навчання англійської мови та культури у соціокультурному аспекті. *Іноземні мови*. 2008. № 2. 48 с.

6. Нацюк М. Б. Психологічні передумови формування лінгвосоціокультурної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови в процесі читання художньої літератури. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Вип. 1.2013. С. 151–156.

7. Мазниченко В. М. Особливості навчання аудіювання. *Вісник Національного університету оборони України*. Вип. 2. 2013. С. 89–94.

8. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. № 2. 2010. С. 11–17.

9. Шевченко Е. Б. Використання інтерактивних технологій для розвитку пізнавального інтересу на уроках англійської мови. *Журнал «Англійська мова та література»*. 2005. Вип. 24. С. 4–6.

Аліна КОНЦЕВИЧ
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
д. п. н., доц. Н.С. Щерба

ВЕБ-ЗАСТОСУНОК DISCORD ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ УСНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Постановка проблеми. Доступ до світового інформаційного простору, розширення культурних зв'язків між країнами, міждержавна інтеграція в галузі освіти вимагають від людини знання іноземних мов як засобу спілкування з іншими культурами. На сучасному етапі розвитку українського суспільства інтегративною метою навчання іноземної мови виступає формування комунікативної компетентності учнів, формування особистості, здатної успішно здійснювати іншомовне спілкування з носіями іншої культури за допомогою мови.

Організація спілкування англійською мовою у старшій школі передбачає розвиток комунікативної компетентності учнів, тобто розвиток їх комунікативних умінь, зокрема у говорінні в діалогічній формі. Навчання учнів діалогічного мовлення є важливим з кількох причин: розвиток комунікативних умінь, критичного мислення, соціальних навичок (емпатія, толерантність, розуміння різних культур і точок зору), підвищення рівня засвоєння матеріалу (діалогічне мовлення допомагає учням краще розуміти та запам'ятовувати навчальний матеріал) тощо.

Навчаючи старшокласників діалогічного мовлення в епоху інноваційних технологій, неможливо не використовувати новітні засоби навчання, які сприяють не лише ефективному засвоєнню діалогічних едностей, але й підвищенню мотивації навчання. Серед них – веб-застосунок Discord – безкоштовна комунікаційна програма, яка дозволяє ділитися голосовим, відео- та текстовим чатом із друзями, ігровими спільнотами та розробниками. Ці функції роблять додаток важливим помічником у навчанні діалогічного мовлення старшокласників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Навчання діалогічного мовлення – це тема, досліджена у методиці навчання іноземної мови. Передовий методичний досвід щодо навчання діалогічного мовлення (етапи, методи, функції навчання діалогічного мовлення тощо), а також інтерактивні, новітні методи навчання було узагальнено, зокрема, такими дослідниками як О. Васьківська [1], Ю. Сердюченко [5], Л. Гапоненко, Л. Мацелура [2], А. Солодчук [6], В. Черниш [7], та ін. Все ж, аналіз досліджень показує, що веб-застосунок Discord як засіб навчання діалогічного мовлення старшокласників поки що не ставав предметом наукових студій, що підтверджує **актуальність** даної теми дослідження.

Мета статті – дослідити функціонал веб-застосунку Discord як засобу навчання усного діалогічного мовлення старшокласників.

Виклад основного матеріалу. Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох і більше учасників спілкування. У межах мовленнєвого акту кожен із учасників по чергово виступає як мовець (ініціатор спілкування) і як слухач (партнер по спілкуванню). Діалог характеризується двосторонністю, взаємовідносинами комунікантів, взаємостимулюванням, ситуативністю, доцільністю форми та змісту, спонтанністю, незапланованістю, емоційністю та наявністю розмовних фраз і кліше [3, с. 76].

Компетентність у ДМ означає, що мовець вміє планувати, реалізовувати та редагувати власну комунікативну поведінку при створенні та варіюванні іншомовного мовлення в різних типах діалогічних висловлювань відповідно до певної ситуації спілкування в конкретній національно-культурній спільноті [3, с. 88].

Діалогічне мовлення проявляється насамперед в усній спонтанній взаємодії. Навчальною програмою визначено такі очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів в усній взаємодії на кінець 11 класу: учень використовує широкий спектр простих мовленнєвих засобів у більшості ситуацій, що виникають під час подорожей чи перебування в країні мови, що вивчається. Вступає в розмову без підготовки на теми, що становлять особистий інтерес, або теми, пов'язані з повсякденним життям (наприклад, сім'я, хобі, навчання, подорожі, останні новини тощо) [4, с. 13]. Лінгвістична компетентність на кінець 11 класу передбачає оволодіння достатнім лінгвістичним діапазоном з достатнім лексичним запасом для висловлювання на такі теми, як сім'я, хобі та інтереси, подорож, останні новини [4, с. 14].

В цілому, в розділі «усна взаємодія» Програмою передбачено, що учень на кінець 11 класу спілкується досить вільно та спонтанно, що забезпечує безперебійну регулярну взаємодію та довготривалі стосунки з досвідченими користувачами іноземної мови; підкреслює особисте значення подій і переживань, чітко пояснює і обґрунтовує свої переконання, наводячи відповідні аргументи; активно бере участь у неформальній розмові на знайомі теми, коментує, чітко висловлює власну думку, оцінює альтернативні пропозиції, висуває припущення та відповідає на припущення партнера; розуміє більшу частину сказаного під час дискусії з мінімальними зусиллями; під час обговорення висловлює та обґрунтовує власну думку, надаючи відповідні пояснення, аргументи, коментарі [4, с. 17-18].

Як бачимо, основні вимоги до усної взаємодії учнів на старшому етапі навчання передбачають урахування комунікативного підходу, при якому основною метою є розвиток базових навичок та вмінь мовленнєвої діяльності, необхідних для спілкування. Отже, при плануванні уроку іноземної мови необхідно враховувати особливості комунікації та прагнути до створення моделі реального спілкування. Відповідно до цього, при виборі засобів та ресурсів навчання серед доступних дистанційних технологій для організації заняття з іноземної мови головною вимогою стає можливість здійснення реального спілкування всіх учасників. Веб-застосунок Discord має значний потенціал для реалізації цього завдання.

Спільноти Discord організовані в окремі групи каналів, які називаються серверами. Користувачі можуть безкоштовно створювати сервери, керувати їх публічною видимістю та створювати голосові канали, текстові канали та категорії для сортування каналів. Їх можна використовувати або для голосового чату та потокового передавання, або для обміну миттєвими повідомленнями та файлами, або для обох. Discord запустив Stage Channels – функцію, подібну до Clubhouse, яка дозволяє створювати живі канали, які модеруються, для аудіозаписів, обговорень та інших видів використання, які потенційно можуть бути надані лише запрошеним користувачам або користувачам із квитками. Discord можна використовувати майже на всіх популярних платформах і пристроях, включаючи Windows, macOS, Linux, iOS, iPadOS, Android, а також через веб-браузери.

Використовуючи Discord, вчитель може будувати цілий урок або фрагмент уроку на базі цього застосунку: давати завдання учням створити діалогічні єдності, навчатися реплікуванню, створювати мікродіалог або діалог без опори. Учні в реальному часі можуть спілкуватися один з одним у спеціально виділеному сервері, і їхнє спілкування чує увесь клас. Таким чином, Discord дає можливість безпечного спілкування в межах класної групи. Наведемо кілька прикладів, як можна використовувати Discord для навчання усного діалогічного мовлення старшокласників:

1. Створення сервера для спілкування: вчитель може створити окремий сервер на Discord для навчання певної теми. На цьому сервері можуть бути кілька каналів для різних типів комунікації, наприклад, текстові канали для обговорень, аудіо-канали для голосових розмов, інструкції та навчальні ресурси.

2. Навчальні боти: вчитель може встановити боти, які надають словники, мовленнєві вправи, аудіо-приклади діалогічних єдностей та інші корисні ресурси для усного мовлення. Наприклад, боти можуть надавати щоденні слова або фрази для вивчення.

3. Голосові чати: вчитель може використовувати голосові канали для проведення онлайн-уроків або розмовної практики.

4. Ролі та категорії: вчитель може використовувати функцію «ролей» для визначення рівнів навчання або мовленнєвих навичок учнів. Наприклад, можна встановити ролі «початківця», «проміжного рівня» та «просунутого мовця», щоб легше організувати групи для навчання.

5. Обмін ресурсами: на сервері можна створити канали для обміну корисними ресурсами, такими як онлайн-курси, підручники, аудіо та відео матеріали, які допоможуть учням здобувати навички усного діалогічного мовлення.

6. Тематичні події: можна організувати тематичні події, такі як дискусії на певну тему, конкурси з висловлювань, дебати або спільні перегляди фільмів або відео іноземною мовою з подальшим їх обговоренням.

7. Оцінювання та звіти: ботів або анкети можна використовувати для оцінювання прогресу учнів в усному діалогічному мовленні і для створення звітів про їхні досягнення.

8. Спільнота носіїв мови: на сервер можна залучити носіїв мови з усього світу, щоб учні могли взаємодіяти з ними і отримувати реальну практику усного діалогічного мовлення на різні теми.

Висновки. Використання сучасних технологій у навчанні англійської мови широко розуміється як інноваційне застосування методів, інструментів, матеріалів, пристроїв, систем та стратегій, які безпосередньо стосуються її навчання і ведуть до досягнення бажаних цілей. Таким чином, у той час як інформаційно-комунікаційні технології визнаються важливим допоміжним інструментом у різних контекстах викладання та навчання, це особливо вірно щодо викладання англійської мови, оскільки це надає низку потенційних можливостей для покращення як змісту навчання, так і реалізації традиційних методик навчання англійської мови. Веб-застосунок Discord може бути потужним інструментом для навчання іноземної мови, у тому числі усного діалогічного мовлення, завдяки своїм можливостям для спілкування, колаборації та доступу до різноманітних ресурсів.

Список використаних джерел та літератури

1. Васьківська О. Є. Навчання діалогічного мовлення старшокласників [Dialogue speech in training of upper secondary school pupils]. *Дидактика: теорія і практика* : зб. наук. праць / за наук. ред. Г. О. Васьківської ; упоряд. С. В. Косянчука. Київ : Інститут педагогіки НАПН України, 2013. С. 100–106.

2. Гапоненко Л., Мацепура Л. Особливості навчання діалогічного мовлення студентів під час дистанційного навчання. *Молодий вчений*. 2021. № 10.1 (98.1). С. 12–15.

3. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2002. 328 с.

4. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10 – 11 класи. 72 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>

5. Сердюченко Ю. Інтерактивні технології навчання як фактор розвитку іншомовного діалогічного мовлення старшокласників. *Науковий вісник ХДУ*. Серія Германістика та міжкультурна комунікація. 2019. № 1. С. 335–339.

6. Солодчук А. Діалогічне навчання як засіб формування комунікативних здібностей здобувачів освіти у профільній школі. *International Science Journal of Education & Linguistics*. Vol. 2, No. 4, 2023, P. 19–31.

7. Черниш В. В. Навчання іншомовного діалогічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2012. №4. С. 11–15.

8. Discord. URL: <https://discord.com>

Вікторія КОРЕЦЬ
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к.п.н., проф. Калініна Л.В.

НАПРАВЛЯЮЧА ФУНКЦІЯ ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ НАОЧНОСТІ У ФОРМУВАННІ ЛОГІЧНО-ЗВ'ЯЗАНИХ ВИСЛОВЛЮВАНЬ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ

Освітні реформи в Україні, зокрема впровадження принципів Нової української школи, початок вивчення іноземних мов з першого класу, створення нового Державного стандарту та програми з іноземної мови для початкової школи, ставлять перед навчанням іноземних мов нові вимоги. Ці вимоги базуються на педагогічній співпраці та застосуванні інноваційних методів навчання.

Рекомендації Ради Європи для початкової школи визначають цілі щодо володіння іноземною мовою учнями. Однією з них є розвинення продуктивного володіння мовою, розвиток навичок описування, передачі змісту текстів, які були прочитані чи почуті, та здатність створювати логічно послідовні висловлювання на рівні А1.

Науковці, такі як Бігіч О.Б., Ніколаєва С.Ю., Роман С.В., Редько В.Г., Річардс Д., Савігнон С., Шмідт Р., в своїх дослідженнях висвітлюють психологічні та лінгвістичні аспекти вивчення іноземної мови та пропонують різні підходи до її освоєння та навчання. В результаті цього перед вчителями постала проблема винаходу та застосування нових навчальних технологій і нових засобів навчання.

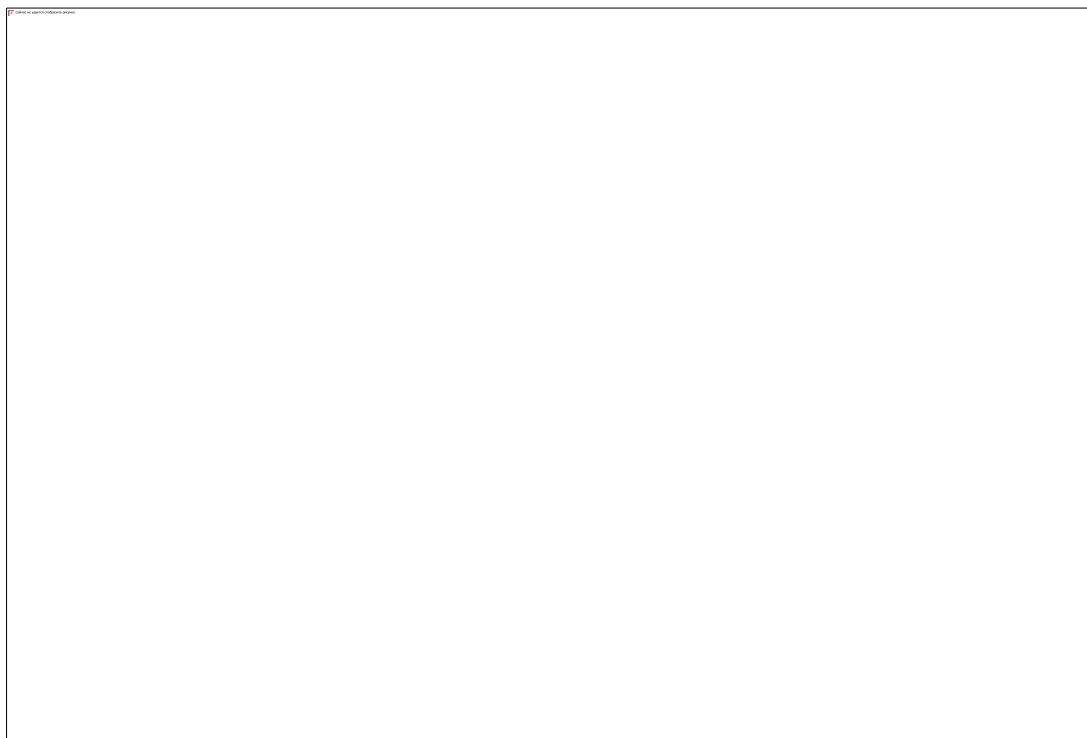
Цілеспрямоване використання зображувальної наочності на уроках англійської мови у початковій школі відкриває широкі можливості, оскільки це дозволяє ефективно опрацьовувати різноманітні мовленнєві моделі і сприяє розвитку логічного та креативного мислення, які є ключовими для формування логічно-зв'язаних висловлювань. Це пояснює **актуальність** обраної теми дослідження.

Мета дослідження полягає у розробці методики формування вмінь побудови логічно-зв'язаних висловлювань шляхом реалізації направляючої функції зображувальної наочності учнів початкових класів на основі створеного комплексу зображувальної наочності та доведення її ефективності.

Зображальна наочність - це візуальні елементи, такі як зображення, графіка, діаграми, схеми, малюнки, відео, анімація та інші візуальні засоби, для представлення інформації, концепцій, ідей або даних. Вона використовується з метою зрозумілого та ефективного комунікування, навчання та візуалізації концепцій.

Зображальна наочність може бути використана в навчанні, наукових дослідженнях, презентаціях, медіа, рекламі, інформаційних матеріалах та багатьох інших контекстах для того, щоб зробити інформацію більш доступною, цікавою та легше засвоюваною аудиторією.

Зображальна наочність грає важливу роль у навчанні та комунікації, і вона виконує різноманітні **функції**. У ході нашого дослідження ми виділили деякі з найважливіших функцій зображальної наочності та представили їх у вигляді схеми:



Мал. 1. Функції зображальної наочності

Особливо важливе значення на уроках англійської мови в початкових класах має направляюча функція зображальної наочності, адже вона полягає в тому, щоб спрямовувати увагу та розуміння учнів у певному напрямку або задля досягнення певної мети чи повідомлення інформації. Використання зображальної наочності може відігравати суттєву роль у процесі мовлення, сприяючи чіткому та ефективному вираженню думок та ідей учнів.

Зображальна наочність є потужним інструментом для передачі інформації та збагачення навчального досвіду, і її використання може поліпшити розуміння та запам'ятовування матеріалу. Використання зображальної наочності на уроках англійської мови в початкових класах допомагає створити візуальний контекст для навчання та залучити учнів до мовного процесу. Вона робить навчання цікавішим і допомагає учням краще розуміти та запам'ятовувати новий матеріал.

З метою визначення того, наскільки підручники англійської мови для учнів початкових класів, рекомендовані МОН, містять вправи, спрямовані на формування логічно-зв'язаних висловлювань, а саме : опис, розповідь, надання інформації, ми провели аналіз. Нами було досліджено ряд підручників з іноземної мови для учнів 4 класу: Карпюк О.Д., Fly High та Мітчел Г. та Марілені Малкогіанні.

Порівняльний аналіз рекомендованих Міністерством освіти і науки України підручників з англійської мови для учнів 4 класу

№ з/п	Автор підручника	Загальна кількість вправ	Вправи, спрямовані на розвиток формування логічно-зв'язаних висловлювань(%)		
			опис	розповідь	надання інформації
1.	Г. К. Мітчелл Smart Junior	340	21%	27%	16%
2.	Danae Kozanoglou «Fly High»	270	23%	27%	13%
3.	О.Д. Карпюк «English»	305	18%	26%	12%

Проаналізувавши підручники, ми можемо зробити висновок, що у даних підручниках для формування вмінь побудови логічно-зв'язаних висловлювань(опис, розповідь, надання інформації) вміщена недостатня кількість вправ.

Проведений аналіз підручників продиктував необхідність створення методики, яка б заповнила усі можливі прогалини у навчанні, спрямованому на розвиток вмінь побудови логічно-зв'язаних висловлювань шляхом використання зображувальної наочності.

Подальші перспективи дослідження вбачаємо у створенні набору наочних посібників, котрі сприятимуть формуванню логічно-зв'язаних висловлювань учнів молодшої школи.

Список використаних джерел та літератури

1. Безрукова А.Р. Наочність як ефективний засіб навчання іноземної мови у початковій школі. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/ukr-turkmen_visnuk/2017_1/4.pdf
2. Мітчелл Г. К., Малкогіанні М. Англійська мова : підручник для 4 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом). К.: Видавництво «Лінгвіст», 2019. 112 с.
3. Дідик Л.В. Наочність як засіб розвитку комунік. мотивації навчання усного ін. спілкування : Зб. наук. праць „Психологія". К.:НПУ ім. М.П. Драгоманова. Випуск 18. 2002. 246 с.
4. Карпюк О. Д. Англійська мова : підручник для 4 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом). Тернопіль : „Видавництво Астон”, 2019. 112 с.
5. Кохан Л. Особливості використання наочних засобів навчання в процесі вивчення гуманітарних дисциплін. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2016. Вип. 48. С. 161–167.

6. Погонєць І. В. Роль ілюстративного матеріалу у структурі підручників, адресованих молодшим школярам (друга половина ХХ століття). *Проблеми сучасного підручника*. 2017. Вип. 18. С. 154–161.

Назар КОСТИК

Житомирській державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. п. н .проф. Калініна Л. В.

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ КОГНІТИВНИХ ТА МЕТАКОГНІТИВНИХ ВМІНЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Постановка проблеми. У сучасному світі життя людей часто пов'язане із міжкультурним спілкуванням, що реалізується у процесі навчання іноземній мові як мови міжнародної комунікації. Згідно нової модельної програми до кінця 9 класу, мають оволодіти рівнем, що визначено рекомендацією радою Європи (CEFR), як B1.

Дескриптори цього рівня свідчать про те, що у восьмикласників в основному повинні бути сформовані когнітивні та метакогнітивні вміння та здібності, але в умовах сьогодення на це відводиться обмежена кількість годин, а також спостерігається недостатня наповненість класу у кількості 30 учнів, тому реалізувати це не завжди здається можливим. Із огляду на це, зусилля вчителів, та методистів повинні бути спрямовані на пошук нових інноваційних методів, які б сприяли реалізації нових програмових вимог, а саме: були спрямовані формування когнітивних та метакогнітивних вмінь учнів до кінця 9 класу. Отож, усе вище зазначене зумовлює **актуальність** даної теми дослідження.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У вітчизняній науці проблема формування метапізнання знайшла широке відображення у працях Л.Брауна [4], К.Лінгела [5], А.Зохара [6], Л.Грінстейна [7] та ін. Розгляду когнітивного підґрунтя мовленнєвих вмінь присвячено розробки Ю.Якимчука [2] Питання розвитку ідіоматичності іншомовного мовлення у процесі розвитку метакогнітивних здібностей школярів на уроках іноземної мови розглядається Г.Подосинніковою [3]. Огляд різних аспектів дослідження когнітивних та метакогнітивних вмінь як креативної технології навчання іноземній мові у основній школі не вивчена у повній мірі, тому **мета** статті спрямовується на те, щоб окреслити аспекти проблеми формування когнітивних та метакогнітивних вмінь учнів основної школи у процесі навчання іноземній мові.

Виклад основного матеріалу. Загальновідомо, що в основі когнітивних вмінь учнів основної школи розуміється цілісна динамічна структура ментального досвіду особистості, яка визначає індивідуальний взаємозв'язок дій та операцій наявних пізнавальних функцій (пам'ять, сприйняття, уявлення, мислення, уява). Когнітивні вміння спрямовані на реалізацію конкретної мети пізнання [1, с.24]. В освітньому процесі виділяють такі когнітивні здібності, спрямовані на: формування понять, висування гіпотези, сприйняття різних форм вирішення

завдання та ін. Такі вміння формуються внаслідок інтелектуальних дій та пізнавальних функцій особистості [2,с.52].

Метакогнітивні вміння – визначають як, вміння про вплив на пізнавальну діяльність когнітивних суб'єктів, когнітивних завдань, цілей, видів діяльності, досвіду та інших факторів [2,с.35].

Метакогнітивний досвід – як пізнавальний чи емоційний досвід, що супроводжує інтелектуальну діяльність та підпорядкований їй. Зокрема, Л.Браун розрізняв два типи метапізнання: знання про свою пізнавальну діяльність і «регуляцію» своєї пізнавальної діяльності.

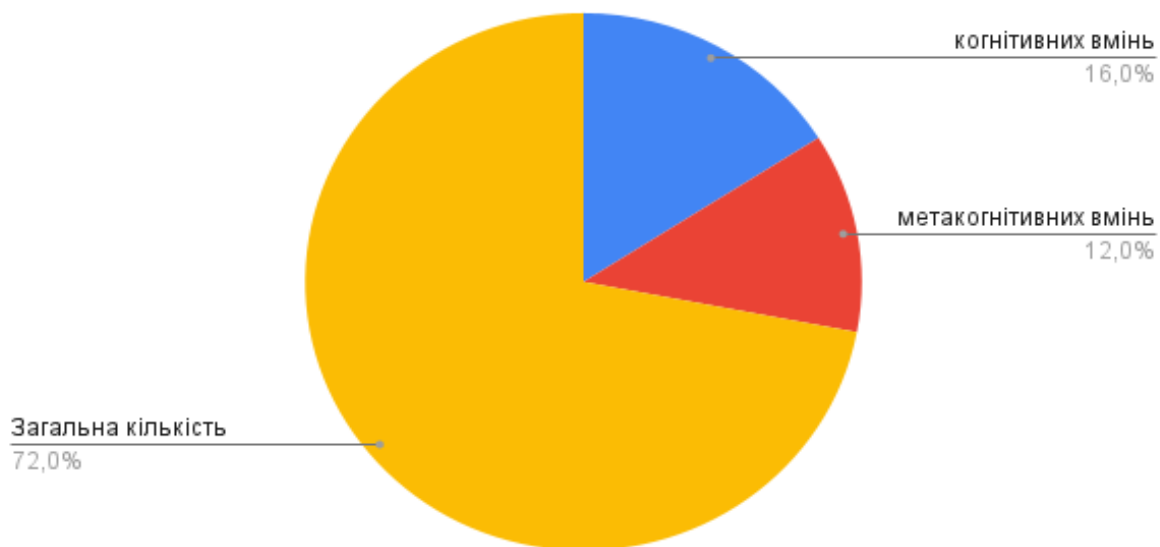
Варто зауважити, що існують різні підходи до систематизації та розвитку метакогнітивних вмінь учнів (у дослідженні акцентується увага на когнітивній моделі вдосконалення мислення BACEIS, запропонованої Л.Грінстейном). Результати дослідження мета-когнітивних процесів показали ефективність застосування когнітивних технік в рамках моделі BACEIS. Однак у дослідженні, як зазначено автором, «не отримано об'єктивних даних для підтвердження гіпотези про те, що розвиток метакогнітивних процесів впливає на успішність навчання (немає статистично достовірних зрушень за результатами успішності студентів до і після експерименту, що формує)» [7,с.33]. Розвиток цих метакогнітивних пізнавальних вмінь учнів сприятиме формуванню їхнього світогляду загалом на основі самостійного системного мислення школярів у процесі навчання англійській мові. Аналіз підручників іноземної мови для 8 класу, рекомендованих МОН України, дає підстави аналізувати їх ефективність у контексті формування когнітивних та метакогнітивних вмінь школярів (табл. 1)

Таблиця 1

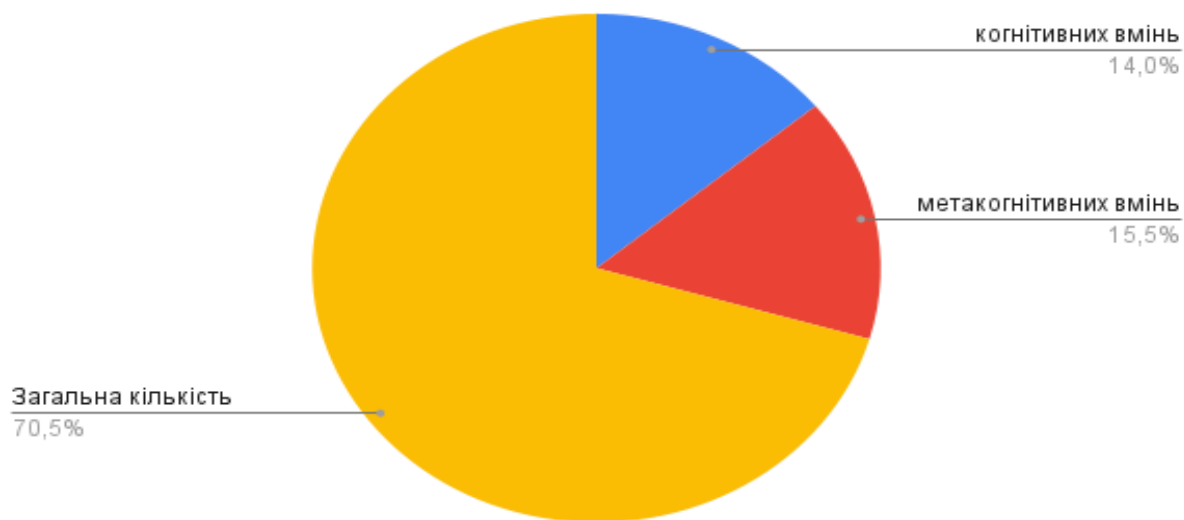
Аналіз матеріалу підручників іноземної мови для 8 класу

Автор	Вправи на розвиток когнітивних вмінь	Вправи на розвиток метакогнітивних вмінь	Загальна кількість вправ
Англійська мова. 8 клас. Підручник "Англійська мова". Карпюк О.Тернопіль, Вид-во «Астон», 2016. 285с.	32	24	144
Англійська мова (4 рік навчання) І за ред. М.Кучми, Л.Морської. Електронна версія. Режим доступу: https://znayshov.com/Books/List/8klas/anhliiska_mova#	28	31	141
Англійська мова (8 рік навчання)/за ред. О.Любченко. Електронна версія. Режим доступу: https://znayshov.com/Books/List/8klas/anhliiska_mova#	23	29	148

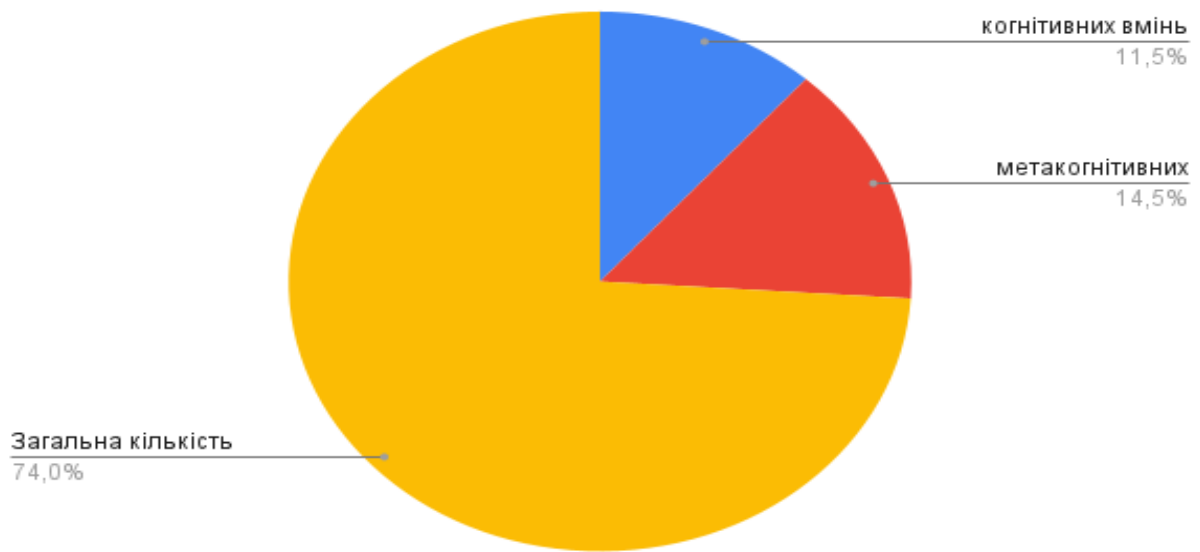
Англійська мова. 8 клас. Підручник "Англійська мова".
Карпюк О.Тернопіль



Англійська мова (4 рік навчання) Ї за ред. М.Кучми, Л.
Морської



Англійська мова (8 рік навчання)/за ред. О.Любченко



Як бачимо, у підручнику Англійська мова. 8 клас. Підручник "Англійська мова". Карпюк О. Тернопіль. Загальна кількість вправ 144, тільки 32 на розвиток когнітивних вмінь і 24 на розвиток метакогнітивних вмінь, що недостатньо.

У підручнику Англійська мова (4 рік навчання) І за ред. М.Кучми, Л.Морської.

Загальна кількість вправ 141, лише 28 на розвиток когнітивних вмінь і 31 на розвиток метакогнітивних вмінь.

У підручнику Англійська мова (8 рік навчання)/за ред. О.Любченко. Загальна кількість вправ 148. З них 23 на розвиток когнітивних вмінь і 29 на розвиток метакогнітивних вмінь.

Як бачимо, у всіх аналізованих підручниках недостатньо вправ для когнітивних і метакогнітивних вмінь учнів основної школи у контексті вивчення іноземної мови.

Висновки. Зазначається, що когнітивні та метакогнітивні вміння відіграють у процесі навчання учнів основної школи іноземній мові: вони визначають ступінь усвідомленості, контролю та регулювання, які мають супроводжувати всю інтелектуальну діяльність школярів у процесі навчання. Недостатній рівень розвитку цих здібностей в учнів призводить до більших витрат часу на навчання іноземній мові.

Список використаних джерел та літератури

1. Концепція іншомовної освіти в Україні (2022). URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/326574105.pdf>

2. Подосиннікова Г. І. Навчання студентів-філологів ідіоматичних предикативних конструкцій англійського розмовного мовлення на матеріалі автентичних художніх текстів: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київський національний лінгвістичний університет, Київ, 2002. 152с.

3. Якимчук Ю. В. Розвиток когнітивного компонента комунікативних здібностей у студентів вищих навчальних закладів. Вісник Національної

академії Державної прикордонної служби. 2010. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_4_26

4. Brown A.L. Knowing When, Where, and How to Remember: A Problem of Metacognition. *Advances in instructional psychology*. Glaser, R., Ed.; Erlbaum: Hillsdale, 1977. P. 77–165.

5. Lingel K. Metacognition in mathematics: do different metacognitive monitoring measures make a 808 difference? *ZDM Mathematics Education*. 2019. №51. P. 587–600.

6. Zohar A. Metacognition in Science Education: Trends in Current Research. Springer Netherlands: Dordrecht, 2012. 223 p.

7. Grinstead L. Encyclopedia of mathematics education. New York: Routledge, 2001. 230 p.

Юліанна КОСТИВ

Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника

Науковий керівник:

к. ф. н., доц. Пилячик Н.Є.

УДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ЗДАЧІ МІЖНАРОДНИХ ЕКЗАМЕНІВ ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНИХ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ

161

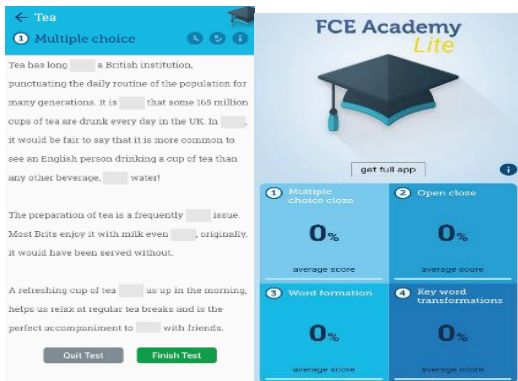
Актуальність теми зумовлена стрімким розвитком технологічного процесу, необхідністю модернізації освітнього процесу та покращення успішності у вивченні іноземної мови, яка має ключове значення для людини в наш час. Все більше особистостей прагнуть опанувати знаннями англійської мови та підтвердити їх за допомогою міжнародних екзаменів: FCE, CAE, IELTS, TOEFL. Зі зростанням попиту - збільшується обсяг пропозиції. Завдяки цифровій культурі та новітнім технологіям на ринку постійно з'являються мобільні додатки для Android та iOS, які урізноманітнюють навчальний процес і допомагають швидше досягти омріяного результату. Такі відомі лінгвісти та діячі науки як: Олексій Наливайко, Білик Ольга, Биков Валерій, Крюкова Єлизавета плідно працювали над дослідженням цього питання.

Мета: з'ясувати, які додатки на ринку сприяють інтерактивному вивченню іноземної мови та успішній здачі міжнародних екзаменів.

FCE

First English Certificate – екзамен, який розробляється та проводиться Cambridge Assessment English та визначає рівень B2 володіння англійською мовою. Термін дії сертифіката B2 First необмежений, тому є велика кількість охочих успішно скласти цей іспит. У процесі інтенсивної підготовки стануть у пригоді 2 застосунки:

FCE Academy



Reading and Use of English часто можуть викликати занепокоєння та труднощі у студентів. У цьому застосунку зібрано 120 екзаменаційних текстів і більше 1000 завдань, які відповідають частинам 1-4 екзамену (multiple choice cloze, open cloze, word formation and key word transformation). Зміст програми був написаний Michael Macdonald, директором навчального відділу Prosperity English, академії викладання англійської мови, що спеціалізується на підготовці кандидатів до Кембриджських іспитів.

На жаль, безкоштовно можна опрацювати тільки 7 текстів, а повноцінний доступ коштує 10\$, хоча ціна досить доступна.

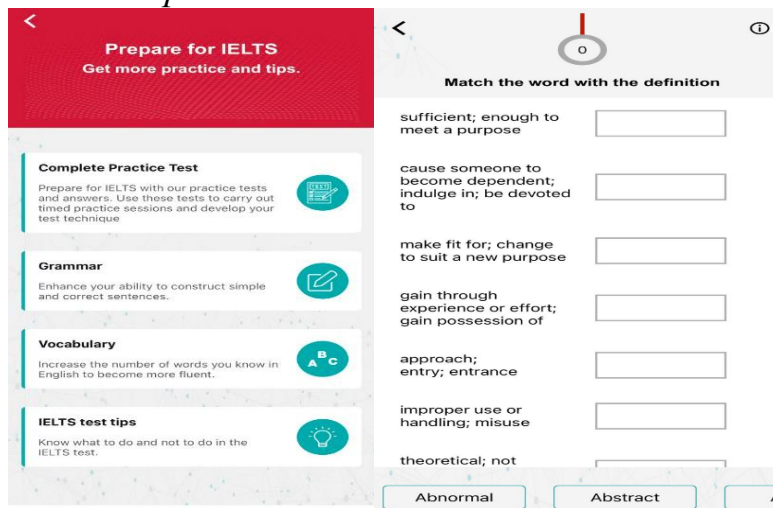
FCE Listening

Аудіювання один з найскладніших компонентів на іспиті для всіх студентів, тому що вимагає ґрунтовних знань з фонетики, хорошого словникового запасу та вміння розрізняти й сприймати різні акценти та швидкість мовлення. FCE Listening пропонує 170 хвилин аудіо та 200 індивідуальних завдань, які розділені на 4 блоки та цілком відповідають формату іспиту. Аудіо-транскрипти доступні для кожного запису, а також Ви можете бачити та аналізувати свої правильні й неправильні відповіді. Доступ до всіх тестів вартістю 10\$, 4 безкоштовних.

IELTS

IELTS – International English Language Testing System, найпопулярніший у світі тест на знання англійської мови, заснований 1989 року. Бути спокійним і впевненим у відмінному результаті можна, завантаживши на телефон такі програми:

IELTS Prep



Надзвичайно цінний і досконалий застосунок, створений Британською радою. У Вас є унікальна можливість практикувати reading, writing, listening та speaking skills в одному додатку та постійно відслідковувати свій прогрес! Окрім того, Ви маєте доступ до важливих тем з граматики та можете ефективно удосконалювати свій словниковий запас. До кожної секції є детальне пояснення завдань і цінні поради по підготовці до екзамєну.

3 тести з кожної частини доступні безкоштовно, а ще 2 в разі потреби доведеться придбати за ціною 6 доларів.

IELTS Essays

Якщо Ви бажаєте удосконалити навички письма та знайти джерело нових ідей та натхнення - то цей застосунок 100% створено для Вас. Він має найвищий рейтинг, адже містить понад 100 есе різних типів (opinion, both view discussion, problem and solution, advantages and disadvantages) і докладне пояснення структури написання. Найголовніша перевага, якою він володіє, повністю безкоштовний зміст і доступ.

TOEFL

Test of English as a Foreign Language - один з основних тестів з англійської мови, відомий своєю надійністю та широким визнанням серед роботодавців. Результати тесту часто використовуються для вступу до зарубіжних університетів, отримання стипендій або для здобуття роботи у міжнародних компаніях. Легко впоратися з тестом і отримати максимальні 120 балів допоможуть наступні програми:

TOEFL Test



Досить потужний застосунок, який надає можливість обирати різні практичні тести з докладними поясненнями до кожного питання. Повністю укомплектований завданнями, які призначені для розвитку всіх 4 ключових навичок англійської мови та відповідають вимогам іспиту. Основні модулі: daily contest, reading, listening, speaking, writing, practice quizzes, simulation contest, flaw sweeper, expert, study report.

Безлімітний доступ до всіх питань коштує 6 \$ на місяць.

TOEFL Practice cards

Програма, створена для вивчення лексичної бази, необхідної для екзамєну. 400 мовних одиниць, ілюстрованих чіткими прикладами вживання та фонетичним супроводом для легшого запам'ятовування. Наявні флеш- карти і тести для практичного освоєння. Найважливіша принада - безкоштовне користування.

Отже, англійська мова вже давно стала невід'ємною складовою нашої особистої та професійної сфери життя. У сучасному глобалізованому суспільстві технології дають можливість ефективно вивчати та удосконалювати практичні навички мови, зокрема, щоб досягати найвищих результатів при здачі міжнародних іспитів, підвищують рівень мотивації та цікавості.

Список використаних джерел і літератури

1. Крюкова Є.С., Павлович А.В. Використання сучасних технологій у вивченні іноземної мови. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 62. С. 54–58
2. 5 корисних додатків для підготовки до екзамену TOEFL. URL: <https://buki.com.ua> (дата звернення : 30.10.2023)
3. IELTS URL: <https://www.britishcouncil.org.ua> (дата звернення : 01.11.2023)
4. Andersen, I. Mobile Apps or Learning English. A Review of 7 Complete English Course Apps: Characteristics, Similarities and Differences, 2020. 87 p.

Катерина КОШЕЛЮК

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. ф. н., проф. Жуковська В.В.

ЛІНГВОПРАГМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕКЛАМНИХ ГАСЕЛ НА ПРИКЛАДІ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ

Постановка проблеми. Рекламні гасла в соціальній рекламі відіграють важливу роль у формуванні громадської думки та впливають на поведінку споживачів. Однак лінгвопрагматичні особливості цих гасел, зокрема їхній вплив на аудиторію та способи досягнення цілей, залишаються недостатньо вивченими.

Попередні дослідження у цій галузі акцентували увагу на ролі рекламних гасел у впливі на аудиторію [1, с. 20]. Проте, відсутність докладного аналізу лінгвопрагматичних засобів та їхнього впливу на сприйняття аудиторією залишає простір для нових досліджень.

Актуальністю обраної для дослідження теми є те, що рекламні гасла в сучасному світі відіграють важливу роль у формуванні громадської думки та впливають на поведінку споживачів. Однак, рекламні гасла, особливо у сфері соціальної реклами, мають свої лінгвопрагматичні особливості, які потребують детального аналізу. Проблема лінгвопрагматичних аспектів рекламних гасел, зокрема в контексті соціальної реклами, залишається актуальною у зв'язку з розширенням засобів масової комунікації та впливом рекламних повідомлень на суспільство.

Мета наукової роботи є дослідити та проаналізувати лінгвопрагматичні особливості рекламних гасел у соціальній рекламі з метою розкриття їхнього

впливу на сприйняття аудиторією та визначення їхньої ролі в формуванні громадської думки.

Предметом роботи є лінгвопрагматичні особливості рекламних гасел у соціальній рекламі, з фокусом на аналізі мовних засобів, які використовуються для впливу на сприйняття аудиторією та формування громадської думки.

У дослідженнях лінгвістів та маркетологів було приділено увагу аналізу рекламних гасел з погляду їхньої лінгвопрагматичної природи [1, с. 17]. Деякі дослідження зосереджуються на вивченні мовних засобів переконання, які використовуються в рекламних гаслах. Інші дослідження аналізують вплив рекламних повідомлень на психологічний стан споживачів та їхню реакцію на рекламу [2, с. 32].

Розглядаючи лінгвопрагматичні особливості рекламних гасел на прикладі соціальної реклами було проаналізовано різні аспекти рекламних гасел у соціальній рекламі. Один із ключових аспектів, який було виявлено – це використання метафор у рекламних гаслах. Метафори використовуються для передачі складних ідей та емоцій, роблячи рекламні повідомлення більш запам'ятовуваними та вражаючими [4, с. 64]. Наприклад, гасло "*Make a difference, be the change!*" метафори у цьому гаслі вказують на позитивний вплив, який може справити кожна людина, яка обирає змінити світ. Цей слоган виражає заклик до активності та самовираження. Він не лише мотивує аудиторію звертати увагу на соціальні питання, але й підкреслює важливість особистої участі в справах, що стосуються суспільства. Гасло спонукає глядачів долучитися до різних благодійних та соціальних ініціатив, прагнучи змінити світ навколо себе.

"*Stand together, stand against bullying!*". Гасло використовує метафору "*stand together*" для визначення об'єднаної дії проти булінгу та негативного впливу. Цей слоган відзначає актуальність проблеми булінгу та закликає громадськість об'єднатися для подолання цього негативного явища. Шляхом активної участі громади у боротьбі з булінгом можна створити безпечне та дружлюбне оточення для всіх [4, с. 80].

Аналізуючи використання метафор, виявили, що вони створюють відчуття образності та переносять слухача в інший контекст, що активізує його уяву та сприяє легшому сприйняттю рекламного повідомлення. Метафоричні вирази можуть зробити повідомлення більш запам'ятовуваним, адже вони активізують емоційні реакції аудиторії [4, с. 65].

Ще однією важливою лінгвопрагматичною особливістю є використання емоційно забарвлених слів. Рекламні гасла часто містять слова, що викликають позитивні емоції або створюють емоційний зв'язок з аудиторією. Наприклад, "*Empower others, empower yourself.*". Емоційно забарвлене слово "*empower*" має позитивне емоційне забарвлення, що надає гаслу впливовості. Цей слоган відзначає важливість взаємодії та взаємодопомоги в суспільстві. Він закликає людей надавати підтримку іншим, надавати їм можливість розвиватися та переймати цінності силу [1, с. 25]. Даний підхід в соціальній рекламі сприяє формуванню сприятливого клімату для всебічного розвитку громадян. Ще один приклад гасла: "*Spread kindness, not hate*". Емоційно забарвлені слова що використовуються у гаслі "*kindness*" та "*hate*" мають сильне емоційне

забарвлення, підкреслюючи важливість позитивних взаємин у суспільстві. Слоган наголошує на важливості доброти та толерантності у суспільстві. Він викликає до дій, спрямованих на розповсюдження добрих вчинків та уникнення негативних почуттів та дій. Доброта має потужний потенціал у подоланні конфліктів та збереженні гармонії в суспільстві. [5, с. 137].

Крім того, іронія та гіпербола часто використовуються в рекламних гаслах для створення цікавості та уваги. Наприклад слоган: *"Stop violence, support peace!"*. Це гасло використовує іронію, оскільки вона заключається в тому, що закликає зупинити насильство і підтримати мир, наголошуючи на суперечності між насильством і миром. Іронічний контраст між цими поняттями підкреслює нелогічність насильства у відносинах та важливість миру. Гіпербола використовується тут у слові *"stop"*, що може бути сприйняте як перебільшення [6, с. 25]. В реальності, зупинити насильство не так просто, як це може здатися, отже, використання гіперболи підсилює важливість цього заклик. Аналізуючи гасло: *"Take a step for change, and the world will take a step to you!"*, використовує іронію, закликаючи особисто зробити крок до зміни, обіцяючи відповідну реакцію світу. Це може бути іронічно, оскільки реальність може бути складнішою, і не завжди кожен крок до зміни зустрине відповідний рух зі сторони світу. Гіпербола тут використовується у слові *"world"*, яке може бути розглянуте як перебільшення впливу та можливостей кожного окремого індивіда. Це надає гаслу динамічності та емоційно заряджає аудиторію. Крім того, іронічні висловлювання у рекламних гаслах можуть викликати у слухачів зацікавленість та вразити їх, змушуючи переосмислити тему рекламного повідомлення. Іронія може використовуватися для розкриття суперечливих аспектів соціокультурної теми та зацікавлювати аудиторію, викликаючи у них додатковий інтерес до розгляду питання [4].

У дослідженні також звернули увагу на використання алегорій. Ці символічні розповіді можуть бути дуже ефективними в соціальній рекламі, оскільки вони передають складні ідеї через прості та зрозумілі образи. Наприклад, алегорія про засохле дерево може символізувати важливість збереження природних ресурсів та екологічної свідомості [3, с. 105]. Наприклад гасло: *"Heart is the key to the mind"*. У цьому гаслі алегорія виявляється через символічне використання *"heart"* та *"mind"*. Слово *"heart"* виступає як символ емоцій та почуттів, тоді як *"mind"* вказує на раціональне мислення та прийняття рішень. Гасло використовує ці символи для передачі складних ідей: *"heart"* означає внутрішні почуття та емоції, які мають великий вплив на наші рішення та вчинки, в той час як *"mind"* вказує на обдуманість та здатність вибирати та аналізувати. Гасло використовує цю алегорію для стимулювання внутрішніх резервів та почуттів в аудиторії, намагаючись звернути увагу на важливість поєднання раціональності та емоційної співпраці у прийнятті рішень. Ця алегорія допомагає поглибити розуміння публікою глибоких внутрішніх процесів та підкреслити, наскільки важливо враховувати як емоційний, так і раціональний аспекти у важливих рішеннях та ситуаціях [5, с. 135].

У цьому розділі вивчено взаємодію аудиторії з рекламними гаслами та визначено, як різні лінгвістичні засоби можуть викликати різні емоційні реакції.

Цей аспект є важливим для розуміння ефективності рекламних стратегій та їхнього впливу на сприйняття аудиторією. Цей детальний аналіз лінгвопрагматичних особливостей рекламних гасел у соціальній рекламі надає важливі висновки для рекламних агентств, маркетологів та лінгвістів, які стежать за розвитком сучасних рекламних стратегій та їхнім впливом на громадську думку [1, с. 25].

Висновки. В результаті дослідження можна зробити висновок, що лінгвопрагматичні особливості рекламних гасел у соціальній рекламі грають ключову роль у формуванні сприйняття аудиторією. Використання метафор, емоційно забарвлених слів, іронії, гіперболи та контекстуальних асоціацій дозволяє рекламодавцям створювати ефективні та запам'ятовувані повідомлення, які спонукають аудиторію до конкретних дій.

Список використаних джерел та літератури

1. Браун Л. Мова та соціальні ситуації. Оксфордський університетський видавничий будинок, 2014.
2. Джонсон М. Рекламна риторика: мова переконання у сучасних рекламних текстах. Рутледж, 2018.
3. Кревель І. Лінгвістичні аспекти рекламних гасел: теорія та практика. Київ: Видавництво "Мова", 2018.
4. Рейнольдс Дж. Гіпербола в сучасних рекламних повідомленнях: аналіз використання у соціальній рекламі. Маркетинг і комунікації, 23(2), 2016. С.134–147.
5. Сміт Дж. Психологія споживача: вивчення, як вони мислять, відчують, купують та впливають на інших. Психологічний прес, 2017.
6. Холлідей М. Лінгвістика як соціо-культурна практика. Книги з культурної лінгвістики, 2016.

Дарина КРАВЧУК
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
викл. Климович Ю. Ю.

ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ GOOGLE У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗЗСО

Постановка проблеми. Останнім часом вчені приділяють все більше уваги розвитку інформаційного суспільства, зокрема інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освіті. З кожним днем все більше шкіл починають працювати з веб-засобами та хмарними технологіями, адже система освіта повинна своєчасно адаптуватись до соціально-економічних змін [1]. Безумовно, використання інноваційних засобів впливає на якість надання освітніх послуг, що у подальшому сприяє розвитку критичного мислення учнів, формує

інформаційно-комунікаційні компетентності та розвиває навички використання електронних ресурсів. Згідно з Законом України «Про Освіту», статтею 12, однією з компетентностей, які мають сформувати учні, є саме цифрова компетентність. Тому, в наш час, сформувати результативне інформаційно-освітнє навчальне середовище без використання інноваційних веб-технологій неможливо [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню використання інформаційних технологій в освіті присвячені праці С. В. Беседіної, С. В. Буртового, Н. А. Дмитренко та інших. Формування лексичної компетентності досліджували О. А. Зимовець, Н. М. Сіранчук, Ю. Ю. Гордійчук. Також питання доцільності використання веб-засобів у старшій школі досліджено у наукових публікаціях В. Бикова, С. Гончарової, Т. Носенко, В. Олексюк, О. Спіріна та інших.

Наразі у навчальному процесі ЗЗСО активно використовуються різні цифрові засоби, які не лише сприяють підвищенню ефективності навчального процесу, але й стимулюють пізнавальну діяльність учнів. Серед усіх цифрових засобів перевага надається Google інструментам. Використання цих додатків збільшує інтерес учнів, спонукає до саморозвитку, вчить сприймати та обробляти інформацію, а також сприяє розвитку спостережливості. Крім того, використання сервісів Google дає учням та вчителям більше можливостей, наприклад, створення групових проєктів, проведення дистанційних уроків тощо [2]. Таким чином, з огляду на стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, можемо стверджувати, що проблема формування мовної лексичної компетентності учнів ЗЗСО засобами цифрових інструментів Google не є достатньо вивченою, що зумовлює **актуальність** нашого дослідження.

Метою статті є провести дослідження доцільності використання електронних засобів на уроках іноземної мови, а також визначити оптимальні підходи до формування мовної лексичної компетентності учнів з використанням цифрових інструментів Google.

Виклад основного матеріалу. Перш за все, використовуючи веб-ресурси, учні засвоюють надважливі **soft skills**: критичне мислення та колективна творчість. Аби змодельовати навчальний процес, який задовольняє вимоги сучасного суспільства, інформаційно-освітнє середовище є необхідним, адже це дозволяє усім, вчителям і дітям, ефективно взаємодіяти і досягати поставлених цілей. GoogleApps, або GSuiteEducation, є середовищем, яке створене компанією Google та може ефективно використовуватися для взаємодії вчителя та учнів в освітньому процесі [1].

GoogleApps – це стандартні хмарні додатки, за допомогою яких можна планувати спільну діяльність, спілкування і роботу в учнівському колективі, публікації матеріалів тощо. Однією з ключових переваг даного сервісу є те, що усі матеріали можна зберегти та дати доступ учням, тоді вони зможуть з будь-якого комп'ютера переглядати їх та виконувати завдання. Наш невеликий досвід роботи з цифровими інструментами Google, а також аналіз наукових джерел дозволили виокремити низку переваг цих додатків:

1. Можливість сумісного створення документів;

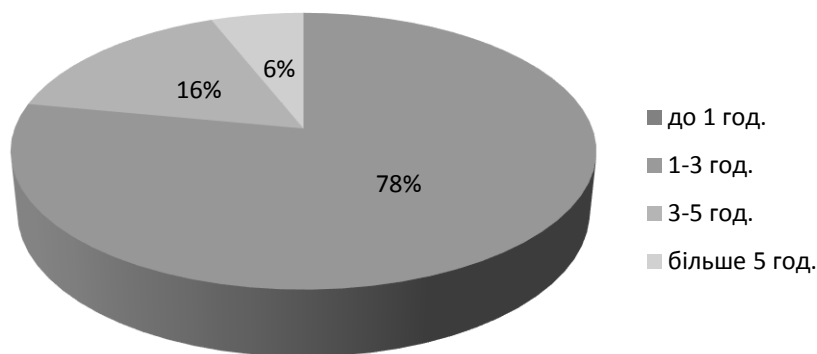
2. Хмарне зберігання інформації;
3. Простий та зрозумілий інтерфейс;
4. Лише з одного аканту можна мати доступ до всіх сервісів;
5. Залишається історія всіх змін, тому є можливість відновити документ, який попередньо редагувався;
6. Усі сервіси безкоштовні;
7. Можливість створення різних видів завдань, вправ, тестів [5].

Інструменти Google мають дві категорії: основні сервіси та додаткові. До основних сервісів відносяться: Gmail, Google Docs, Google Forms, Google Slides, Gmail, Google Calendar, Google Sites, Google Keep, Google Drive, Google Cloud Search. До додаткових сервісів належать: Google Translator, YouTube, Google Maps, Google Scholar [2].

Проаналізувавши усі додатки, можемо сказати, що дані сервіси мають велику кількість можливостей для застосування у роботі з учнями, зокрема для формування лексичної мовної компетентності. Ці додатки можуть бути використані для:

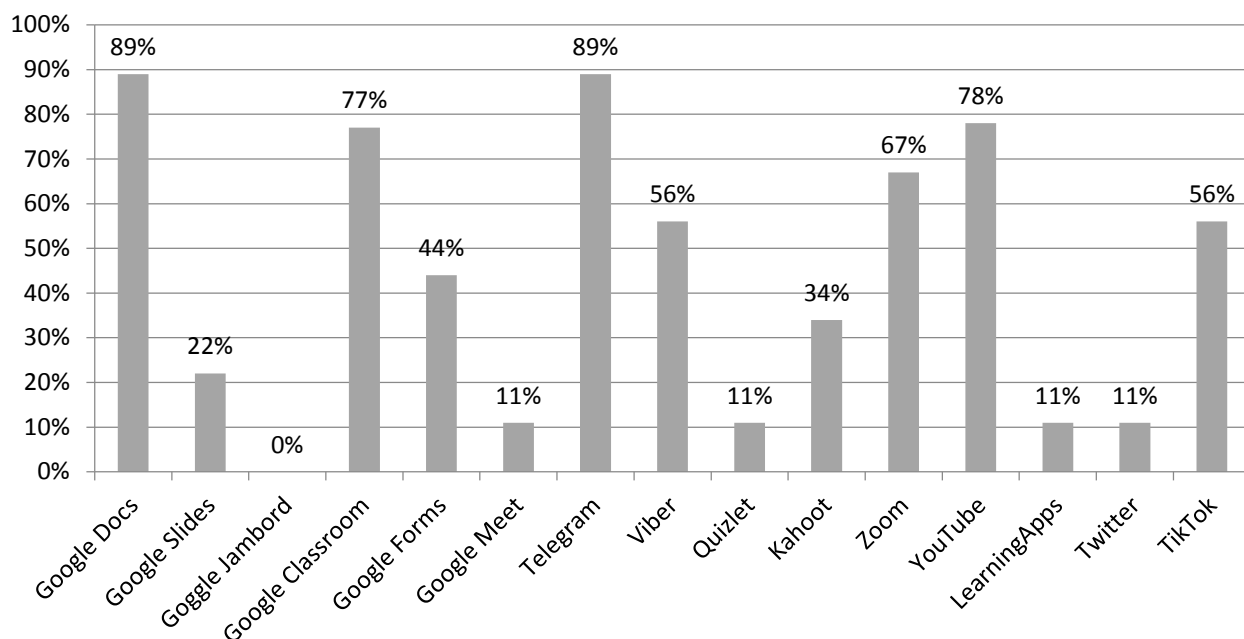
- створення вчителем власного сховища завдань на Google-диску;
- надання доступу учням до сховища;
- роботи учнів з матеріалами (пояснення матеріалу, приклади типових завдань, тестові завдання, відео-фрагменти тощо);
- виконання багатьох видів діяльності, наприклад: контроль знань, оцінювання, тестування [4].

З метою визначення доцільності використання електронних засобів на уроках іноземної мови, нами було проведено опитування серед учнів основної школи (7-8 класи), щоб зрозуміти якими сервісами вони користуються, скільки часу вони проводять онлайн з навчальною метою, якими додатками користуються тощо. На запитання про кількість годин проведених онлайн з навчальною метою, більшість учнів (78%) відповіли, що проводять 1-3 години, використовуючи електронні інструменти для навчання. (Малюнок 1.) Такий результат свідчить про те, що учні користуються онлайн-додатками з навчальною метою.



Малюнок 1. Кількість годин проведених онлайн з навчальною метою

Наступне питання про додатки та сервіси, які учні використовують для навчання. Лідерами є Google Docs, Google Classroom, Telegram та Zoom. (Малюнок 2.)



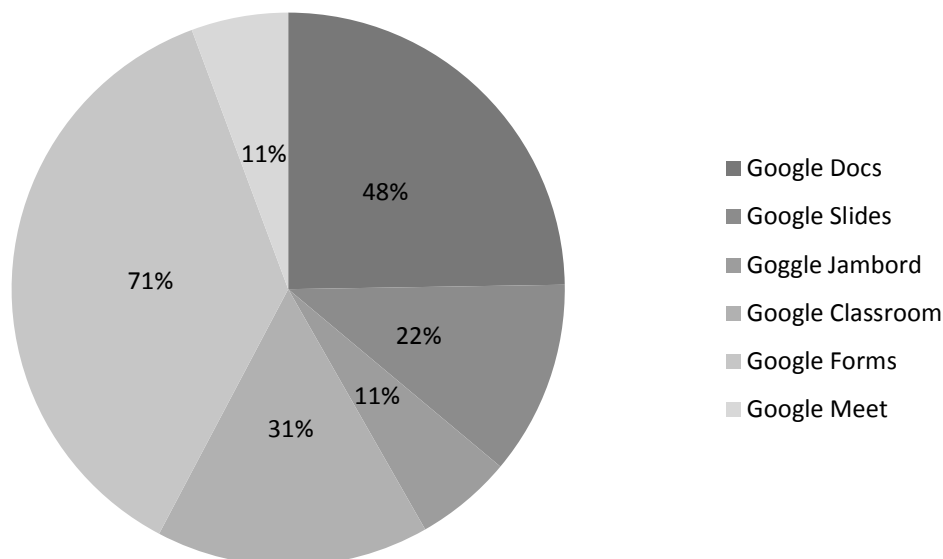
Малюнок 2. Додатки та сервіси, які учнів використовують

Далі ми запитали про навчальну платформу, яку учні використовують для навчання. Майже усі учні (91%) відповіли, що використовують Google Classroom, що свідчить про її популярність серед вчителів у закладах загальної середньої освіти.

Також поцікавилися чи є перешкоди для використання цифрових інструментів і тут виникає розбіжність у учнів міського ліцею та учнів сільської школи. У більшості учнів міських ліцеїв (65%) перешкод під час навчання не виникає, натомість, в 69% учнів сільського закладу освіти виникають проблеми через погане інтернет-з'єднання, а дехто навіть не знає, як користуватись цифровими інструментами.

Наше наступне питання стосувалося саме інструментів Google: які інструменти знайомі та чи використовують їх учні. З відповідей розуміємо, що усі додатки є певною мірою знайомими для здобувачів освіти та вони їх використовують.

На уроках англійської мови найчастіше використовують Google Forms та Google Docs. (Малюнок 4.) А для виконання домашнього в основному використовують Google Docs (72%), Google Classroom (91%) та Google Forms (68%).



Малюнок 3. Інструменти Google, які учні найчастіше використовують на уроках англійської мови

Останнє запитання звучало так: «Як ви оцінюєте свій рівень володіння онлайн інструментами за шкалою від 1 до 5?» Переважна більшість учнів (68%) оцінюють свій рівень володіння на 4-5, менша частина (21%) на 3 і лише (11%) – 2. Це свідчить про те, що більшість учнів все ж вміють і знають як користуватись даними додатками.

Висновки. Отже, дослідивши питання використання інструментів Google на уроках англійської мови, можемо зробити висновок, що наразі більшість учнів та вчителів диджиталізують процес навчання. На уроках користуються Google Docs та Google Forms. На жаль, ніхто з учнів не знає таку платформу як Jamboard, адже саме цей додаток може урізноманітнити виконання групових проєктів та обговорень, зокрема з метою формування мовної лексичної компетентності. Варто зазначити, що усі учні користуються Google Classroom. Для виконання домашнього в основному учні використовують Google Docs, Google Classroom та Google Forms.

Таким чином, сьогодні дані сервіси є повноцінними навчальними інструментами, що дозволяє вчителям робити уроки ще більш ефективними та цікавими. Використання цих сучасних технологій є абсолютно доцільним на уроках іноземної мови, адже вони надають змогу вчителю та учням співпрацювати в онлайн-середовищі задля підвищення ефективності процесу навчання. [1]

Список використаних джерел та літератури

1. Дмитренко Н. А. Використання Google сервісів у навчальному процесі ВДПУ імені М. Коцюбинського, м. Вінниця. 2021. URL: <http://surl.li/ijuvj>.
2. Литвин А. Використання Google-сервісів в освітньому процесі початкової школи. Київський університет імені Бориса Грінченка. 2019. URL: <http://surl.li/mmezl>.
3. Тітаренко С. А. Використання сервісів Google в освітньому процесі закладу вищої освіти. м. Умань. 2014. URL: <http://surl.li/mmezu>.

4. Беседіна С. В. Використання у освітньому процесі сервісів Google як інноваційних засобів хмарних технологій. Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Черкаси. 2019. URL: https://eprints.cdu.edu.ua/4142/1/besedina_1277-190.pdf.

5. Живіцька С. Ю. Формування пізнавальної самостійності учнів засобами сервісів Google у процесі вивчення іноземної мови. Технологія фахової майстерності: електронні освітні ресурси та технології: обласна науково-практична Інтернет-конференція, 26-30 жовтня 2015 р. Кіровоград, 2015. URL: <http://surl.li/mmfbl>

Ліна КРОЛЬ

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Наукові керівники:

д. пед. н., доц. Щерба Н. С.,

к. ф. н., доц. Гирин О.В.

ПОНЯТТЯ, ПРИНЦИПИ ТА НАПРЯМИ РЕАЛІЗАЦІЇ УНІВЕРСАЛЬНОГО ДИЗАЙНУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Постановка проблеми. У сучасному світі електронні засоби навчання стають все більш популярними та актуальними. Вони дають можливість досягти гнучкості навчального процесу, доступності матеріалів та адаптивності до потреб кожного студента. Однак не всі ресурси враховують потреби всіх користувачів, особливо тих, хто має інвалідність або особливі освітні потреби.

Аналіз опрацьованих та використаних досліджень. У сучасній українській освіті все більшого розвитку набуває концепція універсального дизайну (УД), яка передбачає забезпечення однакових можливостей доступу для всіх в освітньому процесі. Такі українські та зарубіжні науковці як В. О. Азін, О.П. Кизимчук, Д.С. Антонюк, С.Є. Лупаренко, Л. Байда, М. Біднер, Р. Мейсон та Г. Фрос досліджували дане поняття, але водночас воно потребує додаткового вивчення.

Актуальність дослідження зумовлена оцифруванням. Забезпечення доступності та адаптивності усіх освітніх ресурсів для кожного учня є серйозним викликом. Універсальний дизайн, який спершу розроблявся для забезпечення доступного та комфортного простору, зараз активно впроваджується в освіті. Його застосування при створенні засобів електронного навчання дає змогу розробляти матеріали, що враховують потреби різних груп користувачів, у тому числі людей з особливими освітніми потребами.

Мета статті полягає у тому, щоб проаналізувати можливості використання концепції універсального дизайну в процесі розробки засобів електронного навчання.

Виклад основного матеріалу. Найважливіше для розвитку інтегрованого суспільства – це забезпечення однакових можливостей доступу для всіх. І в цьому може допомогти універсальний дизайн. Вперше про дизайн, що міг би підійти всім, заговорив в 1970 році М. Біднер, американський архітектор. Він

стверджував, що створення більш обширної та всепоглинаючої концепції доступності задовольнило б потреби людей із різними функціональними обмеженнями. Пізніше у 1987 році група ірландських дизайнерів успішно просунула на Всесвітньому конгресі промислових дизайнерів "ICSID" ідею, що при будівництві слід враховувати потреби людей з особливими потребами. Рон Мейс перший почав використовувати поняття "універсальний дизайн" і асоціював його з визначенням "доступний дизайн", яке на той момент вже використовувалося. Він вважав, що кожен проєкт або виріб повинен бути створеним таким чином, щоб ним можна було користуватися повною мірою кожній людині [2, с. 67].

Ведеться не одна дискусія, як правильно трактувати термін "універсальний дизайн". Одні науковці вказують на те, що термін "універсальний дизайн" не є ідеальним, оскільки його можна тлумачити як обіцянку неможливих стандартів. Інші навпаки вважають універсальний дизайн важливим і досяжним ідеалом, який сприяє більш інклюзивному та дружньому для всіх суспільству.

Інтерпретувати "**універсальний дизайн**" можна по-різному, та все ж головна думка полягає у тому, щоб забезпечити комфортне проживання всім, незалежно від їхніх фізичних, когнітивних або сенсорних особливостей.

Концепція універсального дизайну сьогодні широко застосовується в різних контекстах у розвинених країнах світу та отримала визнання через нормативні документи різних міжнародних організацій. Зокрема, Рада Європи в "Disability Action Plan" і Організація Об'єднаних Націй у "Convention on the Rights of Persons with Disabilities" сприяли поширенню та втіленню цієї концепції [6].

Україна теж не виняток, адже такі ключові міжнародні документи з захисту прав людини, як Конвенція ООН про права інвалідів, Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права (МПЕСКП), Декларація про права людини (UNDRD), Конвенція про права дитини ратифіковані в нашій країні. В Україні діють міжнародні стандарти та зобов'язання, які надають додатковий імпульс для розвитку і вдосконалення «універсального дизайну» в освіті [3; 5, с. 3].

У Законі України "Про освіту" **універсальний дизайн у сфері освіти** визначено як *"дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм та послуг, що забезпечує їхню максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну"* (Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 N 2145-VIII) [5].

Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) визначає універсальний дизайн як *"дизайн предметів, середовища, програм, послуг, покликаний зробити їх максимально придатними для використання всіма людьми без необхідності адаптації чи спеціального дизайну"* [10, с. 5].

Також поняття "універсальний дизайн" часто зустрічається в **архітектурі** та ідентифікується як *"дизайн, який спрямований на забезпечення максимальної зручності використання предметів, середовища, програм та послуг для всіх людей без потреби в адаптації чи спеціальному проектуванні"* [8, с. 3].

Проведений аналіз наукових джерел дозволяє зробити висновок, що універсальний дизайн може використовуватись:

- у соціальному просторі: І. Абросімова та О. Кизимчук у своїй роботі порівнюють концепції "соціального простору" та "інклюзивного дизайну". Вони аналізують, як ці два підходи взаємодіють та впливають на сучасне соціокультурне середовище [1];

- у створенні продукції, виробів і предметів.
- у проектуванні приміщень та місць, які були б доступними для максимально великої кількості людей.

- у створенні інформаційних технологій та послуг, які могли б забезпечити комунікацію, передачу інформації чи політики для всі користувачів, незалежно від їхніх фізичних або когнітивних можливостей [11, с. 4].

- у створенні медичних послуг, обладнання та середовища, які зменшують ризики та формують безпечне середовище як для клієнтів, так і медичного персоналу [10].

Отже, універсальний дизайн має значення не лише для осіб з обмеженими можливостями, але і для суспільства в цілому. Його принципи широко використовуються в різних сферах, включаючи освітній процес.

Доступність освітнього процесу може бути забезпечена за двома напрямками: прямим та зворотним.

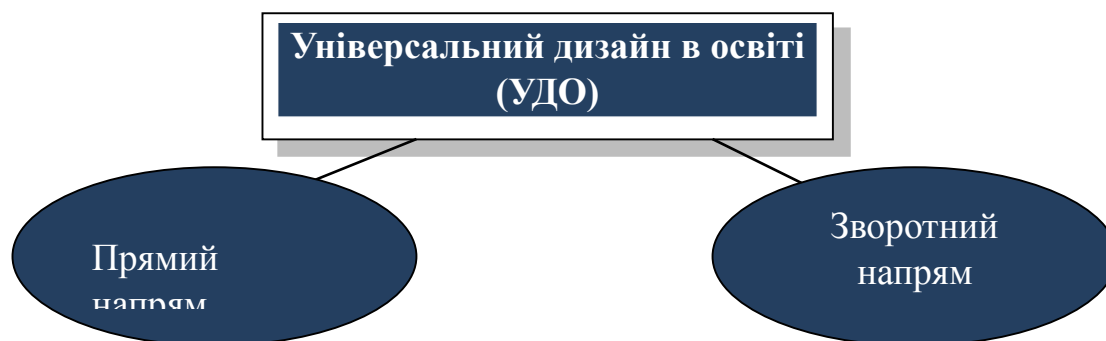


Рис. 1. Напрями реалізації універсального дизайну в освіті

Прямий напрям передбачає створення складових освітнього процесу, враховуючи принципи універсального дизайну. Сюди можна включити: формування програм, навчальних матеріалів та інших компонентів навчання. Головна задача цього підходу полягає в тому, щоб всі аспекти максимально підходили всім учням, незалежно від їхніх унікальних потреб.

Зворотний напрям бере за основу вже створені компоненти освітнього процесу і модифікує їх відповідно до потреб кожної дитини, щоб краще задовольняти потреби кожного [11, с. 5]. Цей напрям називається "розумним пристосуванням".

У **Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю** "розумне пристосування" визначається як "внесення, коли це потрібно в конкретному випадку, необхідних і підходящих модифікацій і коректив, що не становлять непропорційного чи невиправданого тягаря, для цілей забезпечення реалізації або здійснення особами з інвалідністю нарівні з іншими всіх прав людини й основоположних свобод"[4]. У **Директиві Ради 2000/78/ЄС** дане поняття трактують так: "... Працедавці

мають вдаватися до різних заходів там, де це необхідно в конкретних випадках, аби надати особам з інвалідністю отримати роботу, працювати чи отримати підвищення чи пройти професійне навчання, якщо тільки такі заходи не накладають непропорційного тягара на роботодавця. Такий тягар не буде непропорційним, якщо він в достатній мірі відновлюється заходами, що існують в рамках політики відповідної держави-члена щодо осіб з інвалідністю [9].

З вище сказаного виокремлюється, що "розумне пристосування" – це внесення необхідних модифікацій і коректив, щоб зробити середовище та засоби навчання доступними і придатними для осіб з інвалідністю.

Таким чином, і прямий, і зворотний напрями мають спільну мету: покращити якість освіти та створити комфортні умови для вдалого навчання кожного учня.

Для впровадження Універсального дизайну в освітній процес і забезпечення його доступності у школі слід керуватися сімома важливими *принципами*, які сприяють зменшенню будь-яких бар'єрів для учнів:

1. **Рівноправне використання:** цей принцип має на меті повне забезпечення шкільного середовища без жодних обмежень. Тобто усі групи школярів, вчителів, фахівців та батьків не будуть відчуженні, а навпаки будуть рівноцінно співпрацювати між собою без бар'єрів.

2. **Гнучкість у використанні:** Учитель повинен враховувати всі потреби учнів і організувати так навчальний процес, щоб всі почувалися на рівних умовах та могли мати однаковий доступ до інформації, меблів чи комунікації.

3. **Просте та інтуїтивне використання:** правильне проектування приміщення, розміщення меблів допоможе забезпечити доступ до зрозумілих матеріалів, організувати зворотний зв'язок та уникнути зайвих ускладнень в пересуванні.

4. **Сприйняття інформації, незалежно від сенсорних можливостей користувачів:** різні формати подання інформації, демонстрація підказок або ілюстрацій під час проведення уроків, використання спеціальних тактильних плиток створять всі можливості для комфортного засвоєння матеріалу та активної участі всіх учасників освітнього процесу.

5. **Терпимість до помилок:** дизайн мінімізує можливі негативні наслідки, що можуть виникнути внаслідок випадкових дій учнів, вчителів та відвідувачів.

6. **Низькі фізичні зусилля:** у школі все спроектовано так, щоб навчання та переміщення по закладу освіти були ефективними, і для цього не потрібно було значних фізичних зусиль.

7. **Наявність необхідного розміру та простору:** розмір приміщень і комфортний простір створено для всіх учасників освітнього процесу [7].

Тож можна зробити **висновок**, що впровадження універсального дизайну в освітній процес і забезпечення його доступності у школі є критично важливим завданням. Сім принципів, які спрямовані на зменшення будь-яких бар'єрів, грають важливу роль у цьому процесі. Саме вони сприяють створенню інклюзивного середовища, де всі учні мають можливість розвивати свій потенціал та навчатися на рівних умовах. Забезпечуючи доступність освіти, ми сприяємо соціальній справедливості і розвитку кожної особистості.

Список використаних джерел та літератури

1. Abrosimova I., Kyzymchuk O. Inklusyvnui dyzain ta yogo vykorystannia [Inclusive design and its application]. Available: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/13331/1/Abrosimova_05-06.06.2019.pdf [in Ukrainian].
2. Азін В. О., Байда Л. Ю., Грибальський Я. В., Красюкова-Еннс О. В. Доступність та універсальний дизайн : навч.-метод. посіб./ за заг. ред. Байди Л. Ю., Красюкової-Еннс О. В. К., 2013. 128 с.
3. Всесвітня програма дій стосовно інвалідів, прийнята Генеральною Асамблеєю 3 грудня 1982 р. : Резолюція ООН 37/52
4. Законодавство України : Конвенція про права осіб з інвалідністю від 06.03.2010 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text (дата звернення: 29.09.2023).
5. Конвенція ООН про права інвалідів та її вплив на українське законодавство у сфері соціального захисту осіб з порушенням слуху / В.С. Маринець // Держава і право. 2012. Вип. 56. С. 506–515.
6. Лупаренко С.Є. Поняття „засіб навчання” та „засіб розвитку пізнавальної активності” у психолого-педагогічній літературі. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*. Вип. 5 (818). С. 131–138.
7. Олена Іванова, Марина Лебідь, Софія Брем, Євгеній Свет Буклет : Універсальний дизайн у громаді: простір, предмети, інформація та послуги Київ, 2021. 24 с.
8. Про освіту : Закон України № 2157-IX від 24.03.2022 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2157-20#Text> (дата звернення: 10.10.2023).
9. Рада Європейського Союзу : Директива від 27.11.2000 № 2000/78/ЄС Про встановлення загальної системи рівного відношення у сфері зайнятості та професійної діяльності URL: http://online.budstandart.com/ua/catalog/doc-page.html?id_doc=67418 (дата звернення: 29.09.2023).
10. Універсальний дизайн в медичних закладах: метод. посібник / Автори-упорядн.: Л. Байда, О. Іванова / за заг. ред. О. Іванова; ПРООН в Україні, Спільна Програма «Сприяння інтеграційній політиці та послугам для людей з інвалідністю в Україні». К.: Ваїте, 2019. 56 с.
11. Щерба Н., Яценко Л., Литвишко О. Запровадження універсального дизайну в розробці електронних освітніх ресурсів у закладах вищої освіти. Актуальні питання у сучасній науці. 2023. № 8(14). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-8\(14\)-944-957](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-8(14)-944-957) (дата звернення: 10.10.2023).

Владислав КУЛАК
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к.ф.н., доц. Савчук І.І.

ПРЕЦЕДЕНТНІ ТЕКСТИ У ПУБЛІЧНОМУ МОВЛЕННІ СУЧАСНИХ ПОЛІТИКІВ: ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ ТА КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТИ АКТУАЛІЗАЦІЇ

Постановка проблеми. Дослідження прецедентних текстів у публічному мовленні сучасних політиків полягає в аналізі та розумінні особливостей цих текстів як важливого аспекту мовної та культурної динаміки. У контексті політичної комунікації прецедентні тексти стають ключовим засобом вираження поглядів, переконань та цінностей політичних лідерів, впливаючи на уявлення суспільства про сучасні політичні реалії. Проте, до сьогоднішнього часу недостатньо уваги приділялося аналізу цих текстів у відношенні до лінгвокультурних та комунікативних аспектів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогоднішній день існує зростаючий інтерес до дослідження прецедентних текстів у публічному мовленні сучасних політиків, особливо в контексті лінгвістики, культурології, політичної науки та комунікаційних досліджень. Останні дослідження на цю тему виявили кілька ключових тенденцій та аспектів, які заслуговують уваги:

1. Семантика та Культурні Конотації: Дослідження сучасних прецедентних текстів спрямовані на виявлення значущих семантичних елементів та культурних конотацій, які вони несуть. Дослідження фокусуються на розширенні розуміння семантичної глибини цих текстів і їхнього впливу на сприйняття аудиторією.

2. Комунікативні Стратегії: Дослідження діляться на аналіз комунікативних стратегій, використаних політиками для створення враження та впливу на громадську думку. Це включає в себе вивчення вживаних мовних засобів, таких як метафори, алегорії, епітети та іронія.

3. Ідеологічний Аспект: В дослідженнях розглядається, як прецедентні тексти відображають ідеології та цінності політиків, і як ці ідеології реалізуються через мовленнєві конструкції.

4. Сприйняття Аудиторією: Важливо розуміти, як прецедентні тексти сприймаються аудиторією, зокрема через використання суспільних, культурних та історичних референцій, які можуть бути зрозумілі лише обмеженій аудиторії.

5. Вплив Засобів Масової Інформації: Дослідження також розглядають вплив засобів масової інформації на формування та розповсюдження прецедентних текстів. Це включає в себе аналіз того, як мовні засоби змінюються під впливом різних медіа-платформ.

6. Аналіз Соціокультурного Контексту: У зв'язку зі зростанням міжнародних відносин дослідження акцентують на вивченні, як соціокультурний контекст впливає на створення та сприйняття прецедентних текстів, особливо в міжнародному політичному спілкуванні [5, с. 37].

Останні дослідження допомагають відкривати нові горизонти для розуміння, як прецедентні тексти впливають на суспільство та політичні процеси. Ці дослідження не лише розкривають суть та форму таких текстів, але й надають унікальні уявлення про те, як мова та культура спілкуються та взаємодіють у політичному контексті.

Автори що присвячували свою роботу даному виду дослідження: Александрук В. Є., Берестова А. А. Селіванова О. О. та інші [1, с. 15].

Актуальність дослідження. Прецедентних текстів у публічному мовленні сучасних політиків надзвичайно висока у сучасному світі з огляду на кілька ключових аспектів: Вивчення прецедентних текстів політиків допомагає розуміти сутність політичної культури сучасного суспільства. Вони відображають не лише переконання політиків, але й відповіді суспільства на ці переконання. Аналіз цих текстів сприяє вивченню динаміки цього взаємодії. Прецедентні тексти є ключовими мовними інструментами політичної комунікації. Вони використовуються для переконання громадян, формування громадської думки та впливу на виборців. Розуміння цих текстів допомагає вивчати та аналізувати мовні та комунікативні стратегії політичних лідерів.

Мета цієї статті дослідження прецедентних текстів у публічному мовленні сучасних політиків полягає в розкритті лінгвокультурних та комунікативних аспектів цих текстів, вивченні їхньої ролі в політичній комунікації та їхнього впливу на суспільство.

Виклад основного матеріалу. У лінгвістиці і літературознавстві термін "прецедент" вказує на текст чи фрагмент тексту, який має велике значення через свою популярність, часте вживання або особливу вагу в певній культурній чи літературній традиції. Прецедент може бути фразою, цитатою, виразом, епізодом чи будь-яким іншим текстовим уривком [2, с. 41].

У багатьох випадках прецеденти використовуються для створення асоціацій, наведення прикладів, надання тексту глибини або виразності. Це може бути ім'я автора, який часто цитується, відомий літературний твір, часто повторювана метафора чи будь-яка інша текстова одиниця, яка набула спеціального значення в певному контексті.

Прецеденти грають важливу роль у літературі, рекламі, політичних виступах та інших видах мовленнєвої практики, допомагаючи здійснити ефективну комунікацію та створити спільний розуміння тексту для автора та аудиторії.

У сучасному політичному дискурсі прецедентні тексти набули значущості як важливий засіб виразу поглядів, переконань і цінностей політичних лідерів. Ці тексти відображають культурні норми, історичні події та соціокультурні зміни. [3, с. 56].

Здійснення досліджень прецедентних текстів у публічному мовленні сучасних політиків може призвести до цікавих висновків та відкриття деяких цікавих фактів. Сучасні політики все частіше використовують популярні культурні меми у своїх прецедентних текстах для відзначення певних історичних аналогій або для покращення розуміння серед громадськості. Це свідчить про розвиток нових форм політичної комунікації [4, с. 201].

Прецедентні тексти, використані у публічних виступах політиків, часто знаходять відгук у соціальних мережах. Аналіз реакцій громадськості на ці тексти може розкрити важливі тенденції та динаміку політичних обговорень. Прецедентні тексти, які використовуються у публічних виступах політиків та поширюються через соціальні мережі, є ключовими елементами сучасної політичної комунікації. Вони впливають на громадську думку, формують публічну думку та можуть навіть визначати хід політичних подій. Дослідження прецедентних текстів може допомогти вивчити, як політики використовують політичну історію та символіку для створення асоціацій та апеляцій до історичних подій.

В аналізі прецедентних текстів виявляються мовні трюки, такі як персоніфікація, метафори, іронія та гіперболи, що допомагають політикам створювати враження та виражати свої погляди. Персоніфікація - це літературний та мовний прийом, за допомогою якого абстрактні поняття, предмети чи явища наділяються людськими рисами, властивостями чи характером. Цей прийом дозволяє надати об'єкту або ідеї індивідуальність та життєвість, зрозуміти його через призму людських властивостей. В свою чергу метафора - це літературний прийом, який полягає у використанні слова чи виразу для позначення об'єкта або явища, яке не має прямого відношення до цього слова чи виразу. Метафора встановлює асоціації між різними об'єктами чи концепціями та робить текст більш виразним та образним.

Іронія - це літературний та риторичний прийом, який використовується для вираження протилежності між сказаним і справжнім або між очікуваним і тим, що насправді відбувається. Цей прийом може включати в себе саркастичний та глузливий відтінок, іронічна ситуація може бути осміяна або насміхатися з того, що навколо. Гіпербола - це літературний та риторичний прийом, який полягає в надмірному, перебільшеному описі явища, риси чи ситуації. Гіпербола використовується для створення враження величезності, емоційності або драматизму в тексті або мовленні [6, с. 18].

Дослідження прецедентних текстів також може розкрити, як політики будують свій політичний імідж через вибір конкретних текстів та мовних засобів.

Дослідження цих аспектів може принести корисні висновки для кращого розуміння політичної комунікації та впливу прецедентних текстів на громадську думку. Деякі прецедентні тексти стають основою для політичних мемів, які швидко поширюються в інтернеті.

Розуміння, які тексти стають вірусними та чому, може вказати на те, які аспекти політичної повідомленості привертають увагу суспільства. Публічні виступи та прецедентні тексти часто стають об'єктом аналізу для досліджень реакцій громадськості. Вивчення відгуків людей може допомогти зрозуміти, як певні політичні повідомлення впливають на виборців та які аспекти викликають найбільше обурення чи підтримку.

Прецедентні тексти можуть відображати політичні тренди та актуальні проблеми суспільства. Аналіз цих текстів може розкрити пріоритети громадськості та відобразити їхні погляди на важливі політичні питання. Прецедентні тексти у публічних виступах політиків часто є засобом впливу на

громадськість. Аналіз того, які аргументи та концепції вони висвітлюють, може вказати на їхні наміри, стратегії та спроби маніпуляції публічною думкою.

Дослідження прецедентних текстів у публічних виступах та на соціальних мережах допомагає розкрити складні взаємодії між політичними лідерами та громадськістю, розкриває нові аспекти політичної комунікації та розуміння сучасних політичних процесів. Використання політиками деяких подій з історії допомагає вивчити особливості та мовні трюки для створення асоціацій та апеляцій до історичних подій.

Висновки. У результаті дослідження прецедентних текстів у публічному мовленні сучасних політиків стало очевидним, що ці тексти дійсно є ключовими інструментами в сучасній політичній комунікації. Однією з основних рис цих текстів є їхня висока адаптивність до зміни соціокультурних умов, що відзначається великою еластичністю мовних і комунікативних засобів, які вони використовують.

Перш за все, прецедентні тексти виявляють глибоке розуміння політиками цільової аудиторії. Вони не просто намагаються донести свої ідеї, але й створюють текст, який відповідає сподіванням, цінностям і переконанням громадськості. Це дає можливість їм здобувати підтримку та розуміння.

Отже, прецедентні тексти у публічному мовленні сучасних політиків виявилися не лише мовними конструкціями, але й важливими елементами сучасної політичної реальності, які впливають на формування громадської думки та політичної культури.

Список використаних джерел та літератури

1. Александрук В. Є. Інформаційна могутність держави як засіб реалізації її національних інтересів у сучасному світі. *Науковий вісник дипломації України*. 1999. № 2. С. 44–49.
2. Берестова А. А. Релігійна прецедентність у мові української прози кінця ХХ – початку ХХІ століття : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Харків, 2016. 212 с
3. Космеда Т. Комунікативна компетенція Івана Франка : міжкультурні, інтерперсональні, риторичні виміри /Тетяна Космеда. Львів : ПАІС, 2006. 328 с.
4. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2006.
5. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика : напрями та проблеми : підручник / О.О. Селіванова. Полтава: Довкілля_К, 2008. 712 с.
6. The Ukrainian Week / edited by Anna Korbut, Natalia Romanets, Shaun Williams. Austria, Vienna, № 1-14, 2014. 50 p.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ПЕРЕВЕРНУТОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗЗСО

Постановка проблеми. Якісна освіта завжди була запорукою успіху та процвітання громадянського суспільства. З провадженням та розвитком новітніх технологій, використання елементів дистанційного та перевернутого навчання у процесі вивчення іноземної мови, і в тому числі у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО), стало невід'ємною частиною теперішньої дійсності. На модернізацію наявних форм навчання й взаємодії типу вчитель-учень вплинув також масовий перехід до онлайн-навчання через сучасні фактори в Україні та світі, такі як епідеміологічна ситуація та умови воєнного стану. Змішана форма навчання не перестає діяти і удосконалюватися й нині, навіть після відносного поліпшення становища в країні, що свідчить про ефективність такого підходу до вивчення іноземної мови та достатньою мірою задовольняє освітянські потреби.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам впровадження засобів перевернутого навчання у навчальний процес ЗЗСО присвячено багато праць як вітчизняних, так і зарубіжних вчених та дослідників. Серед них можемо виокремити таких: Дж. Бергмана, Дж. Овермеєра, Б. Такера, О. Вольневича, Н. Приходькіну, В. Бикова та інших.

Дослідження цієї теми є досить **актуальним**, тому що використання елементів перевернутого навчання під час вивчення іноземної мови у сучасних умовах та із наявними засобами підвищує ефективність процесу навчання, покращує навички самостійної роботи з інформацією та забезпечує сприятливі умови навчання для кожного учня, що обумовлюється можливістю вчитися в зручний та безпечний для себе час і комфортному темпі.

Метою нашого дослідження є вивчення особливостей використання засобів перевернутого навчання у процесі вивчення іноземної мови у ЗЗСО на основі аналізу наукової та методичної літератури з цього питання.

Виклад основного матеріалу. Перевернуте навчання доповнює значною мірою традиційну форму. На це вплинули вищезгадані чинники, до яких можемо додати зміцнення відносин між Україною та ЄС, що, відповідно, свідчить про певну реформацію в освіті [2]. Суть перевернутого навчання полягає у самостійному опрацюванні теоретичного матеріалу наступного заняття учнями, для чого використовуються засоби у вигляді текстів або відео-лекцій до 10 хв, а аудиторну роботу присвячено практичній частині: обговоренню, дискусії, застосуванню попередньо отриманої інформації та перетворенню її у практичний досвід тощо.

Існує два поняття, які не є цілком тотожними і їх варто розрізняти: «перевернутий клас» (flipped classroom) та «перевернуте навчання» (flipped

learning). Останнє вважаємо ширшим поняттям, оскільки воно не є короткостроковим та може бути використано в якості основного методу навчання. У той час «перевернутий клас» (flipped classroom) слугує додатковим інструментом.

Важливо зазначити про зміну ролі вчителя при такому навчанні. Він виступає не авторитарним лідером, а фасилітатором [2], який заохочує учнів до самостійної індивідуальної роботи і у той же час співпраці одне з одним. Отже, перевернуте навчання допомагає виховати в учнів самостійність вирішувати проблеми, надає більше свободи вираженню креативності, розвиває вміння працювати у колективі та будувати робочі стосунки.

Під час аналізу праць з теми дослідження нами розглянуто різні точки зору щодо питання ефективності засобів перевернутого навчання під час навчання іноземних мов у ЗЗСО. Науковці стверджують, що, насамперед, використання таких засобів як відео-лекції або уроки на платформі YouTube для самостійного опрацювання теорії позитивно впливають на розвиток навичок аудіювання, а також дають змогу учням вчитися виокремлювати важливу інформацію.

Оскільки відео-матеріал є головним інструментом засвоєння інформації через його аудіо-візуальну форму, додаткове виконання тестів до навчального матеріалу здійснити самоперевірку та виявити прогалини у засвоєних знаннях одразу після прослуханого [2]. Конспектування та нотування почутого і формулювання питань для подальшого обговорення на практичному занятті також допомагає засвоїти матеріал на кращому рівні. Окрім відео, доцільно користуватися подкастами, електронними книгами, статтями, автентичними матеріалами тощо.

Таким чином, бачимо різноманітність засобів перевернутого навчання. Їх використання під час навчання свідчить про:

- особистісний підхід у навчанні, оскільки враховуються темп засвоєння, форма подачі матеріалу, потреби учня;
- організацію активної комунікації між учнями, що сприяє розвитку їх критичного та креативного мислення;
- зміну управління навчальним процесом, завдяки чому учні розвивають відповідальність за засвоєння знань та раціонально використовувати час і ресурси [4].

Проходження теоретичного матеріалу вдома забезпечує активну живу взаємодію між учнями на практичних заняттях, що розвиває навички спілкування, аргументації та захисту власної думки, дає можливість отримати фідбек та критику.

Запорукою успіху перевернутого навчання є його структурований характер. Науковці пропонують різні варіанти структури перевернутого навчання, проте в нашому дослідженні ми беремо за основу дослідження Н. В. Морзе та Л. О. Варченко-Троценко [3] На думку науковців, структура перевернутого навчання поділяється на **3 фази**, яких потрібно дотримуватися і можливо реалізувати за допомогою електронних ресурсів:

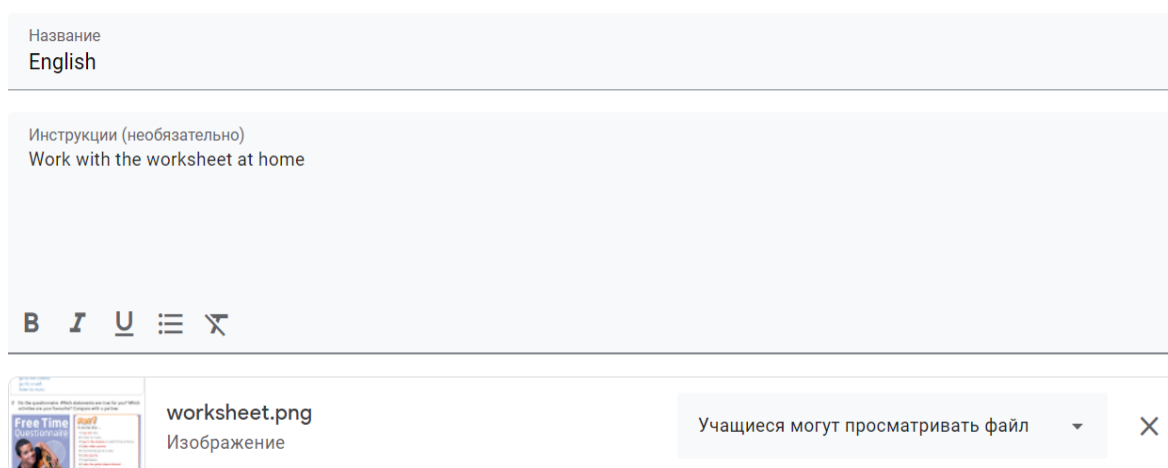
- Фаза до аудиторних занять (Pre-Phase) – студенти вивчають матеріал самостійно, використовуючи електронні ресурси.

- Аудиторні заняття (F2F (face-to-face)) – студенти застосовують отримані знання на практиці, виконуючи завдання, обговорюючи питання тощо.

- Фаза після аудиторних занять (Post-Phase) – студенти закріплюють отримані знання, виконуючи додаткові завдання, відвідуючи додаткові заняття тощо.

Окреслити схему такого навчання можемо таким чином: *урок – вдома, домашнє завдання – в класі*. Пропонуємо варіанти завдань для учнів 6 класу з теми «Вільний час».

Для **самостійного ознайомлення з новим навчальним матеріалом** учні, які працюють вдома, можуть використовувати відеолекції, презентації, матеріали рекомендованих сайтів та рекомендовану літературу. Оскільки це відбувається онлайн – необхідна платформа для завдань перед уроком. Приклади таких платформ: Canvas, Moodle, Edmodo, тощо. Пропонуємо приклад завдання на платформі Google Classroom – найпростішій платформі для користування учнями та вчителями у середній школі. (Мал.1)



Малюнок 1. Приклад завдання на платформі Google Classroom

Наступний етап – **робота в класі**, що передбачає співпрацю та взаємодію учнів одне з одним та з вчителем, який консультує та допомагає. Інтерактивні завдання, дискусії, рольової ігри, кейси, вебквести, проекти тощо – те, що є основою другого етапу перевернутого навчання.

Наш урок можемо продовжити у класі таким чином:

- активізація пройденого вдома матеріалу:

Task 1. Move around the class and find a partner who has the same free-time activities.

Think about free-time activities and write down as many as you can in one minute. Compare with other people in the class.

- *go to the cinema*
- *go for a walk*
- *listen to music*

Work with a partner and compare your questionnaires.

- *What is similar?*
- *What is different?*

Discuss.

In pairs present the information to the class.

- перевірка пройденого матеріалу вдома

Task 2. Fill the gaps with have, go or play. Mark true and false sentences for you.

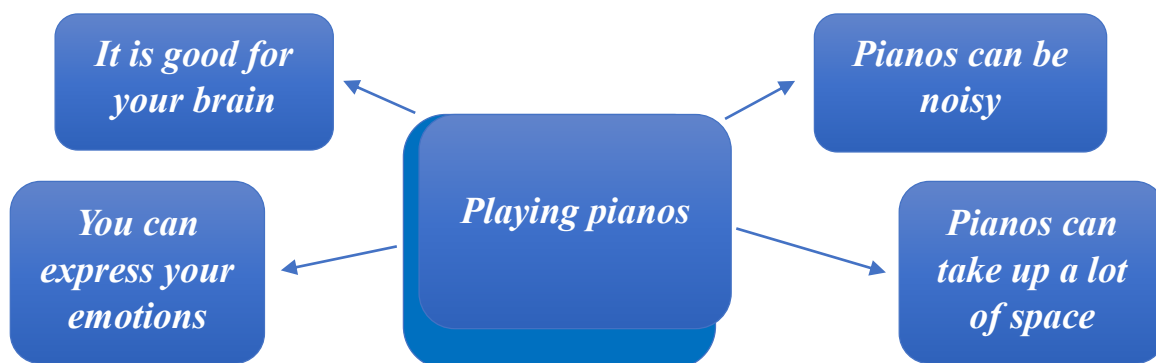
1. I can play the piano.
2. I _____ to parties every weekend.
3. I _____ chess with my friends.
4. I can _____ fun when I'm alone.
5. I can _____ shopping with my family at the weekend.
6. I always _____ a party for my birthday.

Present to the class. Do not tell the correct answers. Your classmates will guess.

- групова робота для активізації необхідної лексики

Task 3. Choose your favourite free-time activity 1-6 from the previous task and group up. Create a mind map with + and - of your activity.

For example:



- Фінальне завдання класного етапу – дискусія, пов'язана із темою уроку.

Task 4. Look at the least of the quotes. Choose one and in groups prove that it is the best or the worst one. Provide the class with your own arguments.

- *When I do have free time, I spend it with friends, or I spend it at home writing or making something. ...*
- *Handmade presents are scary because they reveal that you have too much free time. ...*
- *If I have free time, I want to go to the beach, walk around a shopping mall, go grocery shopping.*

Висновки. Перевернуте навчання є ефективним методом навчання, який може підвищити мотивацію студентів і допомогти їм краще засвоїти матеріал завдяки можливості вибору власного темпу навчання, праці без відволікаючих факторів і врахування особистісних особливостей. Не менш вагомим є той факт, що перевернуте навчання гарантує самостійний вибір навчального матеріалу для кожного, наприклад, студенти з різним рівнем володіння мовою можуть використовувати різні шляхи отримання знань (перегляд відео – для вищого

рівня, перегляд відео зі скриптом – для нижчого). Така форма навчання сприяє підвищенню мотивації в учнів і формуванню їх відповідальності. Останнє впливає на розвиток навичок самостійного навчання, планування та взаємодії, що також характеризується зміною ролі тих хто навчається і навчаче.

Список використаних джерел та літератури

1. Андрейко Л. Технологія “перевернутого класу” у викладанні іноземної мови. *Емпіричні дослідження для реформування освіти в Україні*/ за ред. С. Щудло, О. Заболотної, О. Ковальчук. Київ, Дрогобич: ТзОВ «ТрекЛТД». 2017. С. 9–11.
2. Калініна Л. В., Климович Ю. Ю. Let's Flip: використання засобів перевернутого навчання у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів: навчально методичний посібник. Житомир: Видавець ПП "Євро-Волинь", 2021. 114 с.
3. Морзе Н. В., Варченко-Троценко Л. О. Використання технологій «перевернутого» навчання на основі відео-матеріалів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2019. № 21. С. 9–17. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_2_2019_21_4
4. Чучмій І. І. Перевернуте навчання у вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням. *Друк плюс Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Вип. 58. С. 136–144.

Юлія ЛЕВИЦЬКА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. п. н., доц. Папіжук В.О.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ ПЛАТФОРМИ WORDWALL ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ПРОДУКТИВНОГО ГОВОРІННЯ УЧНІВ СТАРШОГО ЕТАПУ

Постановка проблеми. Освіта завжди відігравала ключову роль у становленні особистості, тому сьогодні питання якісної освіти в умовах дистанційного навчання розглядають знову й знову, адже для підтримання мотивації учнів потрібно докласти неабияких зусиль та креативності, щоб створити такі умови – які будуть комфортними та цікавими для учнів та вчителів. Проблема недостатньо розвинених навичок продуктивного говоріння серед учнів старшого етапу закладів середньої освіти в сучасному світі вимагає негайного вирішення. Здатність ефективно та впевнено спілкуватися є ключовою для їхнього подальшого успіху як в навчанні, так і у професійній кар'єрі. Інтернет-платформи, як важливий інструмент, можуть допомогти у вирішенні цієї проблеми та підготувати учнів до викликів сучасного світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що в останніх дослідженнях з викладання іноземних мов підкреслено важливість практичного

використання мови для ефективного навчання. Технологіями дистанційного навчання займалися С. Базилевич, В. Глухих, В. Кукльов, Н. Тихоміров. Дослідники досить часто обговорюють можливості використання Інтернет-платформ, а також перспективи і можливості дистанційного навчання (Р. Баженов, І. Голіцина, Н. Половнікова). Абдаллах Ахмад Баніабдельрахман (Університет Ярмук) у своїй статті «Вплив використання Інтернет-інструментів на підвищення мовленнєвих навичок студентів EFL.» акцентував увагу на тому, що навички продуктивного говоріння є ключовими для розвитку інтелектуального та соціального потенціалу учнів. [4] Освітні заклади шукають способи покращення цих навичок, адаптуючись до сучасних технологічних реалій.

Проте, існують невирішені питання стосовно оптимальних підходів та інструментів для досягнення цієї мети.

Мета статті - дослідити як інтернет-платформи можуть бути використані для розвитку навичок продуктивного говоріння серед учнів старшого етапу середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Існують рецептивні види мовленнєвої діяльності людини, у процесі яких вона сприймає і розуміє думки інших людей, одержуючи певну інформацію (аудіювання і читання), та продуктивні види, коли людина висловлює свої думки або передає чужі думки в усній чи письмовій формі (говоріння і письмо). [1, с.142] Для того, щоб бути здатними спілкуватися продуктивно, важливо мати відповідні мовленнєві навички, включаючи граматичні, лексичні, а також вимовні навички, які включають артикуляційні та інтонаційні аспекти. Ці навички разом складають операційний рівень говоріння, тобто вміння спілкуватися.

Продуктивне говоріння - це вид комунікації, де основна увага приділяється висловленню власних думок, ідей та інформації з метою ефективного спілкування. Це означає, що особа, яка веде розмову, активно висловлює свої думки, використовуючи чітку та логічну мову, та спроможна чітко виразити свої ідеї. Проте, важливо розуміти, що сама сукупність цих навичок ще не робить говоріння умінням. Уміння має свої особливості, такі як цілеспрямованість, продуктивність, самостійність, динамічність та інтегрованість. *Цілеспрямованість* уміння означає, що воно вимагає певної мети та спрямованості. Говорячи, особа повинна мати певний мотив, цілі, а також враховувати реакцію співрозмовника, інформацію про нього, ситуацію і контекст. *Продуктивність* вимірюється як за змістом, так і за формою висловлювання. З точки зору змісту, це багатство фактів, інформації та думок, які необхідні для досягнення мети. Відносно форми, продуктивність визначається кількістю нових комбінацій використаних мовних засобів: чим більше нових комбінацій, тим вища продуктивність. *Самостійність* уміння говорити означає, що особа може спілкуватися без залежності від своєї рідної мови і не потребує підказок чи перекладу. Це вказує на здатність самостійно планувати своє мовлення і вибирати відповідні мовні засоби. *Динамічність* уміння означає його здатність адаптуватися до різних ситуацій та умов. Це передбачає гнучкість та здатність переносити навички на нові ситуації спілкування. Розуміння цих характеристик

допомагає краще оцінювати та розвивати навички продуктивного говоріння у вивченні мови або комунікативних ситуаціях.

Продуктивне мовлення проявляється насамперед в усній спонтанній взаємодії. Навчальною програмою визначено такі очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів в усній взаємодії на кінець 11 класу: учні повинні бути здатні виразно комунікувати на різні теми та в різних ситуаціях, включаючи актуальні теми, дискусії та рольові ігри. Вони повинні мати здатність аргументувати свою точку зору та вести діалоги на професійній та повсякденній лексиці. Також вони повинні бути здатні слухати співрозмовника та реагувати на його висловлювання. Вони повинні вміти слухати та реагувати на запитання, враховувати позицію співрозмовника та реагувати на його ідеї. І звісно ж вони повинні бути здатні вести діалог та висловлювати свої думки самостійно, без постійної підказки вчителя. Вони повинні бути ініціативними в спілкуванні та здатними до самостійних обговорень. [2, с. 13] Лінгвістична компетентність на кінець 11 класу передбачає оволодіння достатнім лінгвістичним діапазоном з достатнім лексичним запасом для висловлювання на такі теми, як сім'я, хобі та інтереси, подорож, останні новини, тощо [2, с. 14].

Як бачимо, основні вимоги до усної взаємодії учнів на старшому етапі навчання – урахування комунікативного підходу, при якому основною метою є розвиток базових навичок та вмінь мовної діяльності, необхідних для спілкування.

Сучасні інтерактивні ресурси надають багато можливостей для створення вправ, ігор та завдань навчального призначення з іноземної мови. Цифрові технології є засобом для підвищення рівня мотивації учнів, продуктивності уроку, активізації їх пізнавальної діяльності, пробудження творчої активності, посилення інтересу до навчання. Серед навчальних ресурсів, які сприятимуть розвитку вмінь мовної діяльності, можна зазначити Wordwall, який є багатофункціональним інструментом для створення як інтерактивних, так і друкованих матеріалів. Більшість шаблонів доступні, як в інтерактивній, так і в друкованій версії. Інтерактивні вправи відтворюються на будь-якому пристрої, що має доступ в інтернет: на комп'ютері, планшеті, телефоні або інтерактивній дошці. Друковані версії можна роздрукувати і використовувати їх в якості самостійних навчальних завдань.

Вчитель може використовувати платформу Wordwall для розвитку навичок продуктивного говоріння учнів, створюючи інтерактивні завдання та вправи, які спонукають їх говорити та вдосконалювати свої мовленнєві навички. Ось деякі способи, якими це може бути досягнуто:

1. **Інтерактивні словники та словникові гри:** інтерактивні словники на Wordwall, які допоможуть учням вивчати нові слова та вирази. Це можуть бути також словникові гри, які змусять учнів говорити, використовуючи вивчені слова у різних контекстах.

2. **Гри на вибір правильної відповіді:** завдання, де учні повинні обирати правильну відповідь та обговорювати свій вибір. Це сприяє розвитку навичок обговорення та виразного мовлення.

3. **Завдання на утворення речень:** де учні повинні скласти речення на певну тему або використовуючи певні слова, що допоможе учням розвивати навички створення логічних та граматично правильних висловлювань.

4. **Рольові ігри та симуляції:** де учні грають різні ролі та взаємодіють, говорячи іноземною мовою. Це допомагає розвивати навички спілкування та виразного мовлення в реальних ситуаціях.

5. **Тести та групові обговорення:** які можна створювати на Wordwall. Учні можуть відповідати на питання та обговорювати результати у групах, що сприяє розвитку навичок дискусії та аргументації.

6. **Завдання на аудіювання та відтворення мовлення:** з використанням аудіо- та відеоматеріалів для створення завдань, де учні повинні слухати та відтворювати мовлення. Це сприяє розвитку навичок вимови та аудіювання.

Загальна ідея полягає в тому, щоб створити навчальне середовище, де учні активно залучаються до мовлення та спілкування, використовуючи Wordwall як інструмент для інтерактивних завдань. Це допоможе їм розвивати продуктивне говоріння та впевненість у собі в спілкуванні.

Використання інтернет-платформи Wordwall для навчання англійської мови на старшому етапі має численні переваги. Ця платформа надає інтерактивні можливості, які роблять навчання цікавим та захоплюючим. Вчителі можуть створювати різноманітні завдання, такі як словники, кросворди, головоломки, вправи на відповідь та інші, що дозволяє адаптувати методи навчання до потреб учнів. Платформа також дозволяє створювати завдання для різних рівнів володіння мовою, що надає можливість індивідуального підходу до кожного учня. Вчителі можуть відстежувати прогрес учнів та адаптувати навчальний процес. Зручний доступ до Wordwall через Інтернет дозволяє учням навчатися в будь-якому зручному для них місці та часі, що підвищує доступність навчання. Платформа також надає можливість самостійного навчання, що корисно для учнів. Ігровий аспект та можливість змагання з іншими учнями можуть підвищити мотивацію до навчання. Wordwall також дозволяє вчителям та учням користуватися великою кількістю відкритого контенту та завдань, що збагачує навчальний процес.

Висновки: Інтернет відкриває широкі можливості для вчителів та учнів у навчанні та вдосконаленні мовлення. Використання Wordwall сприяє активному, цікавому та ефективному навчанню англійської мови на старшому етапі. Практика продуктивного говоріння на інтернет-платформах сприяє збільшенню впевненості в собі та готовності учнів до ефективного спілкування в сучасному світі.

Список використаних джерел та літератури

1. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2002. 328 с.

2. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10 – 11 класи. 72 с. 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: 15.10.2023).

3. Сердюченко Ю. Інтерактивні технології навчання як фактор розвитку іншомовного діалогічного мовлення старшокласників. *Науковий вісник ХДУ. Серія Германістика та міжкультурна комунікація*. 2019. № 1. С. 335–339.

4. Abdallah Ahmad Baniabdelrahman, Effect of using internet tools on enhancing EFL students' speaking skill. URL: https://www.aijernet.com/journals/Vol_3_No_6_June_2013/11.pdf (дата звернення: 14.10.2023).

5. Wordwall. URL: <https://wordwall.net/uk>

Олександра ЛЕЙЧЕНКО

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. ф. н., проф. Жуковська В.В.

ВИКОРИСТАННЯ КОРПУСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Постановка проблеми. Останнім часом технології зазнають бурхливого розвитку. У цілях економії часу на пошуки та вивчення нових матеріалів, підготовки проєктів чи уроків учні, студенти та викладачі здебільшого надають перевагу використанню інтернет-ресурсів, аніж друкованих текстів. З огляду на зростаючу популярність інтернет-джерел для створення та проведення уроків іноземної мови, в тому ж числі й англійської, важливо звертатися до *корпусної лінгвістики* — однієї з провідних галузей сучасного мовознавства, котра базується на основі комп'ютерних технологій.

Аналіз основних досліджень і публікацій. В останні роки дослідники виявляють все більшу зацікавленість у застосуванні корпусного підходу у навчанні іноземної мови. Якщо лінгвістичний аспект створення та застосування корпусів вже достатньо повно досліджений вітчизняними дослідниками, то потенціал корпусних технологій у навчанні англійської мови опанований не повною мірою. Огляд сучасної літератури свідчить, що це питання привертає увагу багатьох дослідників, зокрема Грабового П. М. (2013) [1], Жуковської В. В. (2020) [4], Романюк С. К. (2021) [5], Савченко О. О. (2023) [6], Саєнко Н. С. (2016) [7], Ступницької Г. І. (2023) [6], Трофімчук В. М. (2021) [5], та ін. Попередні дослідження підтверджують ефективність використання корпусних технологій у навчанні іноземної мови, проте використання корпусних технологій у навчанні граматики англійської мови все ще потребує подальших досліджень.

Метою запропонованої статті є розгляд основних способів використання лінгвістичних корпусів у навчанні іноземних мов, зокрема англійської.

Як зазначають у своїй роботі науковці Савченко О. О. та Ступницька Г. І.: «Основною метою корпусної лінгвістики є створення, обробка та використання корпусів» [6, с. 236]. У підручнику Жуковської В. В. знаходимо визначення корпусу, згідно з яким під корпусом розуміється значний за обсягом, представлений в електронному вигляді, уніфікований, структурований,

розмічений, філологічно компетентний масив мовних даних, створений для вирішення конкретних лінгвістичних завдань [2, с. 9].

Робота з корпусом ґрунтується на застосуванні результатів конкордансу, пошукової програми, котра здійснює аналіз текстів корпусу, виконуючи пошук слів, словосполучень і граматичних конструкцій. Зазвичай отримані результати пошуку з'являються у вигляді окремих елементів із різних текстів, з яких викладачі та студенти мають змогу отримати достатню кількість прикладів застосування певних мовних конструкцій чи окремих слів у реальному житті, а не тільки в навчальному середовищі [5, с. 194].

Загалом виокремлюють три способи використання корпусів для навчання іноземної мови, а саме: 1) як навчальний матеріал, 2) як ілюстративний матеріал та 3) як інформаційно–довідковий ресурс [3, с. 39].

Корпусний підхід дає учням можливість самостійно вивчати та практикувати живу мову, тобто ту, якою спілкуються носії. Такий вид роботи безпосередньо сприяє кращому запам'ятовуванню, розумінню учнями, як саме працює мова, та правильному використанню різних мовних стилів у певних комунікативних ситуаціях. Таким чином студенти швидше почнуть спілкуватися іноземною мовою вільно, навчатися розуміти суть речень навіть без знання перекладу чи значення окремих слів.

Можливості застосування корпусних ресурсів у лінгводидактичних цілях полягають у тому, що можна вивчати граматику й лексику, розвивати навички читання та письма. У цьому можна виокремити певні переваги та недоліки. З одного боку, даний метод надає змогу студентам працювати із реальною мовою в автентичних прикладах, проте з іншого, робота з корпусним інтерфейсом та пошуком може бути складною та незрозумілою для початківців [1, с. 52–53; 3, с. 43–44].

Використання корпусних технологій у навчанні іноземної мови передбачає прямий і непрямий спосіб роботи з навчальним матеріалом. При прямому підході учні працюють безпосередньо з корпусом, в той час, як непрямий підхід базується на роботі лише з навчальними матеріалами підготовленим вчителем на основі корпусу [7, с. 417–419].

Висновки. Застосування корпусних технологій є інноваційним методом навчання, що передбачає роботу учнів зі справжньою мовою, котру носії широко використовують у повсякденному житті. Залучення корпусів на уроках іноземних мов має низку переваг, проте є й недоліки, які варто враховувати перед початком роботи. Вважаємо за перспективне розглянути більш детально як ці технології використовуються для розвитку граматичної компетенції учнів старшої школи.

Список використаних джерел та літератури

1. Грабовий П. М. Використання ресурсів корпусної лінгвістики в процесі підготовки фахівця з англійської мови. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2013. Вип. 1. С. 48–54.
2. Жуковська В. В. Вступ до корпусної лінгвістики : навч. посіб. Житомир, 2013. 142 с.

3. Жуковська В. В. Застосування корпусних технологій у навчанні та вивченні іноземної мови. *Актуальні проблеми сучасної лінгвістики та методики викладання мови і літератури*. Житомир, 2018. С. 37–48.

4. Жуковська В. В. Лінгвістичний корпус як новітній інформаційно-дослідницький інструментарій сучасного мовознавства. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. 2020. Т. 31 (70), № 3, ч. 1. С. 113–119.

5. Романюк С. К., Трофімчук В. М. Корпусний підхід у навчанні іноземних мов у ЗВО. *Інноватика у вихованні* : зб. наук. пр. 2021. Вип. 13, т. 1. С. 192–199.

6. Савченко О. О., Ступницька Г. І. Корпусна лінгвістика в процесі підготовки вчителів англійської мови. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 5. С. 234–245.

7. Саєнко Н. С. Корпусні технології у навчанні іноземних мов у вищій технічній школі. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський, 2016. Т. 2, № 20. С. 416–421.

Ірина ЛЕХ

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд. філол. наук, доц. Гирин О.В.

ВИКОРИСТАННЯ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНИХ ЗАСОБІВ ВИРАЖЕННЯ СХВАЛЕННЯ У КЛАСНІЙ КІМНАТІ

191

Процес навчання та зусилля педагога спрямовані на всебічний та гармонійний розвиток учнів. Навчальна оцінка рівноцінна соціальній оцінці, вона надає сильний вплив на учня, на його світовідчуття себе в соціумі, на відношення до нього колективу. Також слід відзначити глибокі психологічні зв'язки між отриманою оцінкою та внутрішньою самооцінкою учня. Тому при оцінюванні роботи педагог повинен керуватися не тільки нормами та регламентами виставлення оцінок, а й розуміти, як вплине оцінка на конкретного учня, його мотивацію та ставлення до подальшого навчання. Будь-яке оцінювання має ґрунтуватися на доброзичливому ставленні до дитини [1].

Окрім оцінювання у балах, у процесі навчання важливою є словесна оцінка діяльності учня, яка виражається не лише наприкінці уроку, але протягом всієї діяльності у класі. Обов'язковим на кожному уроці є вираження схвалення діяльності учнів, адже саме похвала стимулює до навчання, показує підтримку з боку вчителя, а тому є важливим засобом формування предметної компетентності.

Вчитель англійської мови може виражати схвалення на уроці, використовуючи такі слова та фрази [2]:

1) *Well done!* (Добре виконано!) - ця фраза використовується для підкреслення успішного виконання вправи або завдання учня та позитивної оцінки його зусиль.

2) *Great job!* (Відмінна робота!) - це вираз підтримки та визнання досягнень учня.

3) *Excellent!*"(Відмінно!) - використовується для наголошення високого рівня виконання завдання або відповіді учня.

4) *You're doing fantastic!*"(Ти робиш фантастично!) - ця фраза підсилює позитивний настрій та заохочує учня продовжувати старанно працювати.

5) *Keep up the good work!*"(Продовжуй так само!) - фраза підтримує учня в їхній роботі та надихає на подальші зусилля.

6) *I'm impressed!*"(Я вражений!) - ця фраза показує враження вчителя від досягнень учня та підбадьорює його.

7) *Impressive work!*"(Вражаюча робота!) - ця фраза підкреслює, наскільки вражаючим є досягнення учня.

8) *You're on the right track!*"(Ти на правильному шляху!) - фраза вказує на те, що учень рухається в правильному напрямку та робить прогрес у вивченні англійської мови.

9) *Outstanding!*"(Відмінно!) - ця фраза виражає високу оцінку та визнання досягнень учня.

10) *You've nailed it!*"(Ти відмінно справився!) - фраза підкреслює успішне виконання завдання або вправи та підбадьорює учня.

11) *You're making great progress!*"(Ти робиш великий прогрес!) - ця фраза вказує на поліпшення учнів у вивченні мови та підбадьорює їх до подальших досягнень.

Ці слова та фрази грають важливу роль для мотивації учнів, оскільки вони створюють позитивне середовище в класі, підкреслюють зусилля та досягнення учнів і спонукають їх до подальших успіхів. Вони також сприяють збільшенню самооцінки учнів та підтримують їхню впевненість в собі.

Список використаних джерел та літератури

1. Коберник І. Оцінювання в Новій українській школі: ресурс для розвитку замість вироку. URL: <https://nus.org.ua/view/otsinyuvannya-v-novij-ukrayinskij-shkoli-resurs-dlya-rozvytku-zamist-vyroku/>

2. Classroom Phrases / Expressions for Teachers. URL: <https://moroccoenglish.com/me-md/2017/09/useful-classroom-language-and-expressions.pdf>

Людмила ЛИПОВА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к.п.н., доц. Папіжук В.О

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ЕТАПУ ЗА ДОПОМОГОЮ ТЕХНОЛОГІЙ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ.

Постановка проблеми. Модернізація сучасного навчального процесу пов'язане з підвищенням рівнем вивчення англійської мови. Перш за все це стосується покращення лексичної компетенції, суть якої складає лексична

компетентність учнів та вміння користуватися нею. Опанування лексичної складової іншомовного спілкування завжди визначалося основним компонентом вивчення мови.

Відомо, що лексичний аспект є одним із найбільш складних та головних для теорії та практики вивчення англійської мови. У зв'язку із цим особливої актуальності у методиці навчання англійської мови набуває проблема формування іншомовної лексичної компетенції учнів (середнього етапу). Вивчення англійської мови, як засобу спілкування вимагає цілеспрямованої концентрації уваги, адже неможливо вивчати англійську мову не знаючи слів.

Аналіз останніх досліджень. Проблему формування іншомовної лексичної компетентності було висвітлено у теоретичних та еспериментальних працях таких відомих іноземних та українських вчених, філологів, педагогів та науковців, як: R.Carter, M.McCarthy, R.Ellis, R.Gairns, D.Gardner, M.Lewis, I.Nation, N.Schmitt, L.Taylor (розглядали критерії та опис процедури відбору лексичних одиниць для формування лексичного мінімуму), В.О.Артемов, І.М.Берман, В.А.Бухбіндер, (досліджували прийоми та способи розкриття значень іншомовних слів), Ю.В.Гнаткевич, В.С.Коростильов (аналізували лексичний механізм в різних видах мовленнєвої діяльності), Е.В.Мірошніченко, О.П.Петрашук, С.М.Степащенко, О.Б.Тарнопольський (вивчали процес оволодіння лексики з урахуванням мовленнєвих висловлювань) [2].

Також не можливо не згадати праці вчених-психолінгвістів щодо проблеми мовлення, яку вони досліджували в аспекті комунікації та самого спілкування (Ю.Б.Гиппенрейтер, Т.М.Дрідзе, О.К.Маркова, Є.Ф.Тарасов, Г.П.Щедровицький). Крім того, на думку, сучасних учених-лінгводидактів Т.Донченко, С.Карамана, Л.Мацько, Я.Мельничайка, Л.Паламар, М.Стельмаховича, С.Яворської, сучасний педагог обов'язково повинен мати арсенал методичних надбань, щоб здобути систему професійних, педагогічних знань, умінь та навичок [3].

Попри той факт, що велика кількість дослідників та науковців займалися вивченням лексичної компетенції з різних сторін, пошуками думок та поглядів до її тлумачення, основних шляхів її розвитку, процесу формування англійської лексичної компетенції учнів, на сьогоднішній день все ж залишається малодослідженою. Тому на сьогоднішній час обрана тема залишається актуальною, адже в сучасних умовах технологізації та модернізації суспільства, важко зацікавлювати учнів традиційними засобами навчання: першоджерельними, автентичними підручниками або багатотомними словниками та застарілими довідниками тощо.

Мета статті - розглянути сучасні технології візуалізації на уроках англійської мови для учнів середнього етапу.

Виклад основного матеріалу. Візуалізація – це принцип навчання, за яким вивчення нового матеріалу відбувається за допомогою унаочнення та живого й безпосереднього сприймання учнями явищ, процесів, засобів дії або їхніх зображень, які вивчаються [1], тобто створюються умови для візуального спостереження. Особливе місце під час вивчення англійської мови займає технологія візуалізації. Наочність надає умови для чуттєвого сприймання;

приносить іншу дійсність в навчальний процес; візуалізація підвищує ефективність навчання, збільшує активність та вмотивовує учнів до вивчення англійської мови.

У сучасному світі існує велика кількість можливостей застосування наочності: демонстрація, ілюстрація, комп'ютерні і відеофільмні програми. Використання наочності можливе на всіх етапах уроку з англійської мови: від поясненні нового матеріалу до закріпленні знань, також формування умінь і навичок при виконанні домашніх завдань або ж при перевірці на засвоєння навчального матеріалу тощо.

Для вивчення лексичних явищ широкого розпочали застосувувати аудіовізуальний метод. Це один із методів навчання мови, в якому використовуються звукові та зорові технічні засоби навчання: відеозаписи, кінофільми, екранні посібники, телепередачі, а також інші форми зорових сприймань. В рамках цього методу створюються мовні ситуації для побудови висловлювань учнів середнього етапу на різні теми. Одним із ефективних засобів аудіовізуалізації є відео.

Відео поліпшує сприйняття на слух, тому що поєднується вербальне та невербальне спілкування (жести, міміка тощо). Звичайно, відео знайомить з мовою носіїв і допомагає відпрацьовувати вимову, інтонацію, ритм. Однією з важливих переваг цього засобу навчання є те, що його можна використовувати для учнів з будь-яким рівнем володіння англійської мови. На уроках з англійської мови можна впроваджувати різні види відеоматеріалів: освітні відеокурси, мультфільми, новини, документальні фільми, художні фільми тощо. Звісно, існують певні критерії відбору: рівень мови, цікавість сюжету, візуальна підтримка. Перед початком перегляду вчитель неомінно повинен провести словникову роботу та поставити учням мету перегляду відповідного відео, а також поставити учням супутнє завдання, яке допоможе зосередитись на змісті сюжету.

Існують спеціальні завдання, які застосовують під час перегляду відео.

Freeze Frame (Застигла картинка). Педагог зупиняє відео, коли відбудеться щось дуже важливе, або незвичайне, або герой готується щось сказати. І в цей момент перед учнями ставлять завдання: запропонувати свій варіант передбачення і розповісти про подальший його розвиток.

Silent Viewing (Мовчазний перегляд). Учні дивляться фрагмент без звуку, після чого активно обговорюють події, героїв, їхні емоції.

Split Viewing (Розділений перегляд). Перед початком перегляду вчитель об'єднує учнів у дві підгрупи. Одна - дивиться відеофрагмент без звуку, а інша - слухає запис фрагмента. Після чого обидві підгрупи відтворюють даний сюжет.

Normal Viewing (Нормальний перегляд). Частіше створюються завдання, зосереджені на змісті сюжету. Обов'язковою умовою є закріплення отриманих знань після перегляду відео. Тому учням можуть пропонуватися такі види роботи як створити рольову гру, що ґрунтується на сюжеті або учні можуть обговорити власне життя, свої звички та інтереси, порівнюючи їх з життям героїв відео.

В наш час в освітньому процесі активно застосовується комп'ютер, який набуває важливого значення. Зовсім нещодавно в навчальному середовищі почала застосовуватися так звана скрайбінг-технологія та Scratch.

Скрайбінг (від англ. scribe створювати ескізи) сучасна техніка презентації, яку створив британський художник Ендрю Парк. Розповідь вчителя ілюструється малюнками за допомогою фломастера на спеціальній дошці. Таким чином, учні можуть синхронно чути та бачити одне й те ж саме, усе це допомагає учням легше та простіше сприймати нову інформацію.

Одним із перших, хто почав використовувати скрайбінг як інтерактивний та продуктивний засіб для візуалізації інформації був викладач Пол Богуш. Скрайбінг - це вміння відображати своє мовлення в малюнках у реальному часі паралельно з доповіддю вчителя або ж самого учня. Скрайб-презентація супроводжується з ключовими поняттями розповіді та взаємозв'язком між ними. Це нова технологія візуалізації й іноді її складно використовувати, але за її допомогою можливо урізноманітнити урок, зацікавити учнів та підвищити їхню активність.

Скрайбінг поділяється на: скрайбінг-презентацію та відеоскрайбінг. Перший найпоширеніший і більш відоміший, використовується під час розповіді вчителя, що супроводжується за допомогою різних малюнків, схем або графіків.

Відеоскрайбінг динамічний вид скрайбінгу, в основі якого є ілюстрації або схеми, які використовуються у відеоряді. Таким чином, скрайбінг може бути створений у вигляді статичних графіків чи схем, скрайб-розповідей (комікси), скрайб-малюнків, спрощених та елементарних надписів, які оформлені у певному стилі. Це метод навчання має чимало переваг, а саме: сприйняття інформації; активна участь та увага учнів; легка візуалізація в процесі навчання, яка допомагає аналізувати та систематизувати отриману інформацію; візуальна та вербальна інформація, що сприяє відновленню та узагальненню в пам'яті учнів набутої інформації. Це все тому, що презентація скрайбінгу утворена із простих та елементарних образів, предметів або символів, які легко запам'ятовуються. Під час створення скрайб-презентації викладачу необхідно перш за все визначити тему та етап розвитку уроку. Найефективнішим способом використання скрайбінгу вважається, саме під час вивчення нової теми. Адже учнів такої вікової категорії приваблюють різноманітні графічні картинки та малюнки, які до того ж пов'язані з новим навчальним матеріалом (вивчення основних слів або фраз). Усе це неодмінно стане хорошим стартом для набуття нових умінь, знань та навичок. Також можливе застосування скрайбінгу під час закріплення вже вивченого матеріалу або як домашнє завдання. Це допомагає повторити та систематизувати знання з вивченої теми, розвиває асоціативну пам'ять.

Scratch – це мова програмування, за допомогою якою педагог може створювати власні інтерактивні історії, анімації, ігри та поділитися своїми творіннями, ідеями з іншими користувачами (педагогами) в інтернет-співтоваристві. Scratch допомагає навчитися творчо мислити, розміркувати та співпрацювати, що є необхідними навичками для життя в 21-му столітті [1].

Висновок. Ознайомившись та проаналізувавши наукову літературу з даної теми, можна зробити висновок, що у сучасному світі створено багато цікавих та оригінальних технологій візуалізації, які необхідно використовувати на уроках англійської мови. Адже використання цих технологій дає змогу зацікавити учнів

новою та корисною інформацією, змушує їх креативно мислити, розвивати лексичні навички. Також сприяє продуктивності праці та ефективності навчального процесу, відчутно підвищує інтерес та бажання вивчати англійську мову. Крім того сучасні технології візуалізації дозволяють на уроках англійської мови вирішувати такі задачі, як: формування лексичних здібностей, автоматизація мовних та мовленнєвих дій, активне залучення учнів до обговорення певних тем. А вчителю у свою чергу допомагає легко та творчо організувати навчальну діяльність та урізноманітнити урок англійської мови.

Список використаних джерел та літератури

1. Пометун О., Пироженко О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Київ, 2004. 192 с.
2. Безкоровайна Ю. Унаочнення як засіб формування іншомовної лексичної компетенції учнів. *Студентський науковий альманах факультету іноземних мов*. 2009. Вип 1(6). С. 230–234.
3. Коломінова О. О. Формування англомовної лексичної компетенції. *Іноземні мови*. 2005. №2. С.48–51.
4. Кравчук Л. Побачити кожний успіх: особливості навчання лексики на початковому етапі. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2009. №2. С.43–48
5. Москалюк Л.В. Ігрові завдання для контролю лексичних знань молодших школярів на уроках англійської мови. *Іноземні мови*. 2006. №3. С. 44–45

Анна ЛІЩИШИНА
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к.п.н., доц. Свириденко 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 (інтеракцію) 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 навчанні 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.

Список використаних джерел та літератури

1. Барнякова В. Особливості навчання аудіювання на уроках німецької мови : зб. мат. XXII Всеукр. наук. конф. молодих учених. 2020. С. 586–587.
2. Голочинська І. Сучасні методи навчання учнів іноземної (німецької) мови : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конференції 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*. 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.

Дмитро ЛЮЛЬЧАК
*Житомирський державний університет
імені Івана Франка*

СТРИМАНА КРИТИКА В ДІЛОВОМУ СПІЛКУВАННІ

Постановка проблеми. Дослідження присвячено вивченню комунікативної стратегії стриманої критики в сучасному англomовному діловому спілкуванні, через аналіз етики бізнес-мовлення, мовленнєвої поведінки мовця у взаємодії з іншими комунікантами, їх впливу на вибір мовних засобів, притаманних представникам англomовної соціокультури британців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Варто відзначити існування вагомих наукових досліджень щодо концепції комунікативної поведінки та аналізу дискурсу [5-8, 10-13], встановленню мовних проявів реалізації мовленнєвих актів критики та несхвалення в англomовному мовленні та побудові цілісної моделі мовної особистості персонажу художнього твору [10-12], розглянуто експліцитні та імпліцитні засоби вираження негативної оцінки (критики) в світлі теорії неввічливості [10]. Прагматичній інтенції стриманості в англomовному дискурсі присвячено наукові роботи С.О. Кишко [5-7], де визначено, що прагматична інтенція стриманості є характерною рисою комунікативної поведінки носіїв англійської мови, яка систематично реалізується в модерovаних висловлюваннях, що репрезентують деякий фрагмент світу з погляду суб'єктивного відношення до нього з боку англomовних комунікантів. Як було показано в публікації [6, с. 23], інваріантне значення модерації складає основу однойменної комунікативно-прагматичної категорії, що реалізується в мовленні англomовної особистості за допомогою ряду прагматичних тактик, а саме, мітігації, девальвації, недомовленості, апроксимації та непевності. Прагматична інтенція стриманості реалізується шляхом деінтенсифікації пропозиціонального змісту та / або ілокутивної сили висловлювання. Інакше кажучи, висловлювання набуває більш помірнього, «стриманого» характеру [5]. Не дивлячись на широкий спектр питань, що розглядаються авторами наукових статей, недостатнім є дослідження саме стриманої критики у діловому спілкуванні британців.

Мета статті. Метою цієї статті є спроба розглянути комунікативні умови, за якими проявляється комунікативна стратегія стриманості критики, з урахуванням різних аспектів англomовного ділового спілкування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Спілкування у діловій сфері – це не тільки різноманітні способи обміну інформацією, а й безпосередня емоційна взаємодія між мовцями через сприйняття вербальних складників мови, «мовленнєвих дій», що учасники обирають, зокрема, для висловлення критики, реалізуючи певні комунікативні наміри. Мовленнєва взаємодія комунікантів складається у загальну картину того, як відбувається спілкування в бізнес-середовищі. Однією з ознак англomовної лінгвокультури є притаманні їй принципи лінгвістичної стриманості, реалізація яких підвищує шанси мовця на ефективну комунікацію, гармонійні міжособистісні відносини з адресатами мовлення та здійснення власних комунікативних намірів [14]. Якщо принципи

лінгвістичної стриманості є загальними для англomовного ділового спілкування, то мовленнєва поведінка поза їх межами, у потенційно конфронтаційних ситуаціях, якими ми вважаємо ситуації критики та негативної оцінки, є індивідуальною, характерною для певної мовленнєвої особистості і може бути шляхом для її кращого розуміння. Тому у центр нашої лінгвістичної уваги поставлені стратегії комунікативної поведінки, до яких адресанти критичних висловлювань вдаються у ситуаціях критики.

У роботах науковців використовується визначення критики, що ґрунтуються на наявних дослідженнях комунікативних стратегій негативної оцінки [2]. З цього погляду, критика є висловленням негативної оцінки людини з причини невідповідності її дій або слів загальнокультурним або соціокультурним груповим очікуванням із погляду «здорового глузду» і тим самим імпліцитно спонукає його/її привести поведінку у відповідність з очікуваннями соціуму (якщо критика є очною). Відповідно до традицій національного менталітету та мовних особливостей в англійській мові негативна оцінка передається переважно непрямыми актами.

Єдина мета критики у діловому спілкуванні – покращення результатів роботи, а не зведення рахунків і не демонстрація поганого настрою. Критикувати потрібно тих, хто справді заслуговує критики [4, с. 74].

Основними комунікативними стратегіями британців є прагнення до дистанціювання, комунікативної підтримки співрозмовника, ухилення, підтримки бесіди, натяку, структурної організації фреймових фаз комунікативного контакту, тематичної організації комунікативного контакту. Ці стратегії виявляються у виборі певних тактик мовленнєвої поведінки [1].

Однією з соціокультурних комунікативних норм, що прийняті в англomовних соціумах, є вимога уникати категоричності й безапеляційності при висловленні критичної думки, точки зору або оцінки (у тому числі позитивної) [1].

Подібним чином «концепт комунікативної поведінки» відображає комунікативні / дискурсивні стратегії і тактики. Серед таких концептів називають ввічливість, стриманість, толерантність, ухилення тощо [13, с. 18]. Ці та подібні концепти фіксують домінуючі риси англійської комунікативної поведінки: *polite behaviour, reserved in speech, tolerant manner* тощо.

Етична доміюанта в концепті комунікаційної поведінки передбачає його стереотипність і усвідомленість, обов'язковість для всіх членів окремої лінгвокультурної спільноти. Стратегії ввічливості (*politeness*); будучи засобами актуалізації норм етикету, вони стереотипні і обов'язкові. Поведінкові концепти англійського етикету стриманості (*reserve*), толерантності (*tolerance*), ухилення (*hedging*), комунікативний оптимізм (*optimism*) та ін. актуалізуються, в основному, стратегіями дистанціювання, частіш за все у формі тактики N2 (*N - negative politeness*) «уникай втручання (*question, hedge*) [14]».

Для «зближення» учасників дискурсу, у сучасних ділових комунікаціях англomовного середовища на перший план виходить комунікативна прагматична інтенція стриманості в критиці співрозмовника. Саме інтенція відіграє важливу роль у когнітивному сценарії реалізації мовленнєвих актів, впливаючи на добір мовних засобів для формування висловлення [5], у тому числі критики. Зазначена

комунікативна інтенція реалізується шляхом деінтенсифікації пропозиціонального змісту та / або ілокутивної сили висловлювання [6].

З погляду стратегічної британської комунікаційної поведінки керованої стриманості критичного висловлювання застосовуються наступні комунікативні стратегії:

1. Мітігація – це комунікативна стратегія пом'якшення критичного зауваження, згладжування мовленнєвої поведінки комунікантів, що виражає пом'якшення продуцентом негативної оцінки реалій об'єктивної дійсності [3, с. 201] (He **can be a little** bratty), а також пом'якшення ілокутивної сили таких лицеушкоджуючих мовленнєвих актів, як критика і несхвалення (I'm sorry, but you can't just sit here without doing anything; If I were you I'd ask your boss first about his approval; I would like to give you some tips if you want to improve your report).

2. Недомовленість виражається в навмисній недомовленості продуцентом своєї критичної точки зору стосовно об'єктивної дійсності з метою уникнення / редукування потенційно негативного (лицеушкоджуючого) ефекту на адресата [5] (Ignoring my calls is not nice at all. Why sweetheart, you always look so confused? Using fire trucks as an ambulance is not a good idea. Gambling is not the shortest way to get rich.).

3. Непевність є засобом мовця знизити тон/категоричність критики, що висловлюється стосовно об'єктивної дійсності [5] (This company is a scam. And it seems that these data do not correspond to official statistics).

4. Девальвація виражає навмисну деінтенсифікацію («знецінку») продуцентом позитивної оцінки реалій об'єктивної дійсності [5] (Seems a very good idea. If so, I think that's a wonderful idea). Як бачимо, у практиці «живого» спілкування англomовні комуніканти нерідко вважають за потрібне проявляти помірність, стриманість і обережність при висловленні позитивної оцінки об'єкта, навмисно «знецінюючи» («девальвуючи») її.

Через існуючий стереотип про британців можна стверджувати, що комунікативна стриманість, в тому числі і у критиці, не вимагає особливих зусиль з їх сторони, а комунікативна стратегія стриманості ділового дискурсу продиктована соціально-культурними особливостями.

Висновки. Для сфери ділових комунікацій характерні ситуації критики, в яких мовець намагається вплинути на поведінку співрозмовника або представити свою негативну оцінку як раціональну та аргументовану. На цьому тлі мовленнєва поведінка адресанта критики характеризує його як високопрофесійну особистість з унікальним вмінням володіти собою. Ми маємо змогу оцінити це вміння завдяки його стратегії «стриманої комунікативної поведінки» мовленнєвого акту критики керованого змісту шляхом деінтенсифікації ілокутивної сили висловлювання.

В статті здійснено спробу описати та проаналізувати основні комунікативні стратегії та тактики в мовленнєвій поведінці англomовної особистості як необхідні компоненти усвідомленого досягнення мети в процесі ділового спілкування. Крім того, було розглянуто передумови мовленнєвої стратегії та

тактик реалізації лінгвопрагматичної комунікаційної інтенції стриманості в критиці учасників бізнес-комунікацій.

Список використаних джерел

1. Гуріна Н.В. Комунікативна стратегія натяку у навчанні англомовної інтонації. *Society and science. Problems and prospects Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference London, England January 25–28, 2022*. URL: N_Huryna_MKonf_2022_FPMV.pdf (kubg.edu.ua).
2. Гулієва Д.О. Комунікативні стратегії негативної оцінки (на матеріалі англомовних ігрових кінофільмів). *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна*: зб. наук. праць. 2018. Вип. 87. С. 92–99.
3. Загнітко А. Словник сучасної лінгвістики: поняття і терміни. Донецьк: ДонНУ, 2012. 350 с.
4. Іовхімчук Н. Мовленнєво-комунікативна культура як компонент ділового етикету. *Педагогічний часопис Волині*. 2017. № 1. С. 71–76.
5. Кишко С.М. Прояв прагматичної інтенції стриманості в англомовному дискурсі [Електронний ресурс]. URL: <http://www.chdu.edu.ua/um/praci/92%28105%29/92-8.pdf>.
6. Кишко С.Н. К вопросу о модерации высказывания (на материале английского языка). *Мови у відкритому суспільстві: мат-ли II Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Чернігів, 2006. С. 22–27.
7. Кишко С.Н. Модерация в свете теории высказывания. *Вісник Харків. нац. ун-ту ім. В.Н. Каразіна*. 2007. № 537. С. 51–54.
8. Лю Юй. Мовленнєва тактика як вид комунікативної стратегії у англомовному діловому дискурсі. URL: http://aphn-journal.in.ua/archive/60_2023/part_5/9.pdf.
9. Харченко Л.П. Ділове спілкування як одна з основних потреб людини. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія: Педагогіка*. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2012. Вип. 24. С. 182–185.
10. Хильковская А. А Коммуникативные стратегии выражения критики и неодобрения в свете теории невежливости. *Вчені зап. Харків. гуманітар. ун-ту «Нар. укр. акад.»*. Харків, 2017. Т. 19. С. 330–315.
11. Хильковская А. А Типология и границы агрессивного дискурса. *Вчені зап. Харків. гуманітар. ун-ту «Нар. укр. акад.»* Харків, 2018. Т. 24. С. 309–318.
12. Хильковська А. А. Лінгво-комунікативні стратегії критики та несхвалення у персонажному мовленні (на матеріалі роману Джоан Роулінг «Курт зозуля»). *Вчені зап. Харків. гуманітар. ун-ту «Нар. укр. акад.»*. Харків, 2021. Вип. 4. С. 104–111.
13. Шевченко И.С. Концепты коммуникативного поведения и дискурс. *Вісник ХНУ імені В.Н. Каразіна*. Харків. 2013. № 1072. С. 15–20.
14. Brown P., Levinson S. Universals in language usage: politeness phenomena. *Questions and Politeness: Strategies in Social Interaction*. New York: Cambridge University Press, 1978. pp. 56–289.

Анна ЛЯШУК

Житомирський державний університет

РОЗВИТОК НАВИЧОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ТЕКСТІВ ДЛЯ ЧИТАННЯ В УМОВАХ НУШ

Постановка проблеми. В останні роки увага методологічних досліджень все більше прикута до розвитку особистості, що володіє м'якими навичками 21 століття, з-поміж яких чільне місце відводиться розвитку навичок критичного мислення. Робота над вказаною навичкою, що визнається однією з ключових в Концепції Нової української школи (НУШ), починається уже в молодшій школі.

Аналіз досліджень. Питанням розвитку критичного мислення займалася когорта зарубіжних та вітчизняних науковців, як-от: Д. Дьюї, Л. Курнос, Н. Мамаджанова, О. Нікітченко, О. Тарасова, С. Терно.

З впровадженням НУШ, дослідження питань критичного мислення в умовах Нової української школи набуло висвітлення у наукових працях А. Химинець, Л. Філатової, М. Починкової, О. Харламової тощо. Однак у методичній літературі досі бракує системних досліджень, які стосуються аналізу засобів та чинників формування навичок критичного мислення у молодшій школі, зокрема, в контексті освітніх змін, продиктованих вимогами НУШ, що й зумовлює актуальність нашої розвідки.

Метою статті є дослідження особливостей розвитку навичок критичного мислення учнів початкової школи в умовах НУШ засобами текстів для читання.

Виклад основного матеріалу. У Державному стандарті початкової освіти від 2019 року зазначається, що навчання у початковій школі орієнтоване на розвиток вільної особистості шляхом формування незалежного, аналітичного, критичного мислення.

Це передбачає засвоєння таких базових умінь, як читання з аналізом та розумінням прочитаного і його оцінювання на основі власних вражень, уміння висловлювати власну думку усно та письмово, розвиток умінь розв'язувати проблеми системно і критично [1].

Упровадження освітніх реформ 2016 року поставило нові навчальні цілі перед початковою ланкою освіти, а саме: всебічний розвиток дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей; розвиток творчого потенціалу; стимулювання до аналізу та вирішення ситуацій із зануренням у реальне життя. Сучасний освітній процес є прикладом переходу від «школи знань» до «школи мислення» [4], що передбачає впровадження нових методів та технік навчання, націлених на розвиток навичок аналізу, синтезу, узагальнення. Рушійним компонентом, що надає можливість здійснити перехід до «школи мислення» є критичне мислення, як процес, який дозволяє самостійно оцінити надану чи отриману раніше інформацію та дійти до власного висновку. Його основними характеристиками є такі:

- самостійне опрацювання;

- визначення проблеми;
- прийняття рішення щодо вирішення поставленої проблеми;
- підбір чітких аргументів;
- доведення своєї думки шляхом спілкування [5].

Іноземна мова володіє значним потенціалом у розвитку навичок критичного мислення за умови розробки грамотного мовного інструментарію для її цілеспрямованого використання на уроках вже на етапі початкової школи [2, с. 421]. У свою чергу, читання виступає одним з інструментів, що сприяє розвитку в учнів початкової школи якісного мислення.

У Державному стандарті початкової освіти від 2019 р. зазначається, що у роботі з текстами учні 3-4 класів повинні уміти:

- визначати загальну інформацію;
- сприймати та аналізувати інформацію відповідно до поставлених завдань;
- надавати відповіді на питання;
- аргументувати власну думку;
- обґрунтовувати висновки [1].

Розвиток критичного мислення за допомогою текстів для читання на уроках англійської мови передбачає виконання таких завдань: визначення головної теми тексту, пошук відповідного заголовку, поділ на абзаци, антиципація продовження історії, складання словесного портрета героїв тощо.

Аналіз підручника “Англійська мова” для 4 класу (автор О. Д. Карпюк) засвідчив використання значної кількості текстів, діалогів та ситуацій спрямованих на розвиток навичок читання (с. 13, с. 32, с. 46, с. 56, с. 64, с. 73, с. 75, с. 76, с. 83, с. 94, с. 99, с. 116, с. 123 тощо), щоправда завдання після читання є одноманітними та спрямованими більше на перевірку розуміння тексту, аніж на розвиток критичного мислення.

Розглянемо одну з вправ підручника [3, с. 69]:

Read, then ask and answer in pairs.

Hi guys,

I want to invite you to my birthday party on Tuesday, the 15th of May. Meet me at Old Cowboy Place at 3:00 pm. We will ride horses, play outside and feed the animals. We will eat hamburgers. I will have a big cake with candles, too. Please come. Don't forget to wear a hat.

Hope to see you.

Sam

На основі прочитаного тексту учням пропонується дати відповіді на запитання. Однак аналіз самих питань ставить під сумнів можливість розвитку навичок мислення вищого порядку, оскільки передбачає надання відповідей віднаходженням фактів з тексту. При цьому зовсім немає питань, які б стимулювали учнів подумати над причинно-наслідковими зв'язками:

1. *Whose birthday will it be?*
2. *When is the birthday party?*
3. *What will his friends do?*
4. *What will they eat?*

5. *What will they wear?*

Щоб залучити учнів до обговорення та більш детального усвідомлення інформації, замінімо запитання на такі завдання:

Discussion tasks.

- *In pairs suggest alternative activities or games that Sam could include in the birthday party*

- *What challenges may they cause?*
- *In two groups think about:*
 - *pros of having a birthday party at a horse ranch;*
 - *cons of having a birthday party at a horse ranch.*

Project based tasks.

- *Create your own birthday invitation.*
- *Design a birthday cake for Sam that reflects his interests and personality.*

Таким чином, учні матимуть можливість не лише зрозуміти зміст тексту, але й критично проаналізувати подію, що відбудеться, передбачивши складнощі, які можуть виникнути.

Висновок. Отже, відповідно до вимог державних документів щодо організації освітнього процесу у школі, уроки англійської мови мають проводитися з орієнтацією на розвиток критичного мислення дітей, чому сприяє правильно організований підбір завдань та вправ, зокрема, в роботі з текстами для читання.

Список використаних джерел та літератури

1. Державний стандарт початкової освіти від 24 липня 2019 р. № 688 Київ. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>. (дата звернення: 01.11.2023).
2. Другов М. Технологія розвитку критичного мислення учнів на уроках англійської мови в Новій українській школі. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Бердянськ, 2020. Вип. 2. 420 с.
3. Карпюк О. Д. Англійська мова : підручник для четвертого класу загальноосвітніх навчальних закладів. 2021. 128 с.
4. Курнос Л. Б. Розвиток критичного мислення учнів на уроках англійської мови : стаття. *Таврійський вісник освіти*. Таврійськ, 2015. С. 162–167.
5. Нікітченко О. С., Тарасова О. А. Формування навичок критичного мислення на уроках іноземної мови: навчально-практичний посібник. Харків : “Друкарня Мадрид”, 2017. 104 с.

Михайло МАЛЬЧЕНКО
*Житомирський державний університет
імені Івана Франка*

КЛАСИФІКАЦІЯ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ НА СТАРШОМУ ЕТАПІ, В ЗМІСТІ ЯКИХ ВИКОРИСТОВУЄТЬСЯ ГУМОР

Постановка проблеми. Формування граматичної компетентності учнів традиційно вважається одним із головних завдань іншомовної освіти в старшій школі. Її розвиток у сучасних умовах є складним завданням. Це пов'язано з тим, що, по-перше, учні не знаходяться в мовному середовищі, а по-друге – з тим, що кожен сьогодні тривожиться за життя своїх близьких і подальшу долю країни. В цьому контексті збагачення змісту навчання матеріалами, що допомагають долати стрес у школярів, видається доцільним і актуальним.

Аналіз останніх публікацій. Підхід до формування граматичної компетентності суттєво залежить від педагогічних технологій і методик, які вибирають автори підручників та вчителі. Над проблемою навчання граматики працювали такі дослідники як О. Ветохов, С. Гапонова, Н. Скляренко, Н. І. Гез, Т. М. Єналієва, Я. М. Колкер, Є. С. Устинова, О. М. Шамоу, R. De Keyser, R. De Graff, С. Doughty, R. Ellis, K. Hecht та багато інших. Водночас можливості застосування матеріалів, де гумор є компонентом змісту, вивчені недостатньо.

Метою цієї статті є дослідження класифікації засобів навчання граматики на старшому етапі, в змісті яких використовується гумор.

207

Виклад основного матеріалу. Навчання граматики є одним із обов'язкових компонентів навчання іноземної мови у школі, що регулюється такими освітньо-нормативними документами, як: Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти та Навчальні програми з іноземних мов. Згідно з Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, учні старших класів продовжують розвивати свою граматичну компетентність з метою досягнення рівня B1 (стандартний рівень) або рівня B2 (рівень профільної філологічної підготовки). Учні 10-11 класів повинні, наприклад, вільно володіти часами в англійській мові, опанувати модальні дієслова, герундій тощо [1].

Використання гумору в навчанні сприяє реалізації вказаних нормативних вимог. Це приносить невимушеність та захоплення в процес вивчення, стимулює активну участь учнів у навчальному процесі, допомагає зрозуміти складні граматичні концепції, робить їх більш доступними та сприяє легшому запам'ятовуванню.

Термін "**гумор**" етимологічно походить від латинського поняття "волога" або "рідина", в сучасній медицині даний термін досі використовується для позначення рідин. Однак з часом значення слова "гумор" змінилося, і воно перетворилося з фізіологічної категорії на психологічну якість. На сьогодні існує досить багато визначень цього поняття. К. Хісун і Б. Плестер визначають гумор як відчуття веселості, реакцію сміху та здатність до спілкування в жартівливій чи доброзичливій манері [2].

Гумор – це все, зроблене чи сказане, спеціально чи випадково, що може сприйматися комічно чи весело [3, с. 36].

Як показав аналіз науково-методичної літератури, освоєнню старшокласниками іншомовної граматики за допомогою гумору сприяє використання таких засобів навчання, як:

1. *Спеціалізовані підручники та посібники для вивчення іноземної мови.* У наступних підручниках граматичні правила пояснюються через гумористичні ситуації та курйози:

- С. Campbell "The Giggly Guide to Grammar: Serious Grammar with a Sense of Humor";
- J. Casagrande "Grammar Snobs are Big Meanies: A Guide to Language for Fun and Spite";
- J. Baranick "Kiss My Asterisk: A Feisty Guide to Punctuation and Grammar";
- G. Brandreth "Have You Eaten Grandma?: Or, the Life-saving Importance of Correct Punctuation, Grammar, and Good English";
- M. J. Sterling "Fantastic Fun Grammar".

Автори вказаних підручників і посібників вважають, що включення комічних сценаріїв, анекдотів та комічних персонажів для ілюстрації граматичних понять робить процес навчання цікавішим та ефективнішим.

2. *Веб-платформи, що пропонують відео та мультимедійні матеріали, а саме: анімації, комедійні відеоролики та інтерактивні вправи для демонстрації граматичних концепцій з використанням гумору.* Наприклад:

- YouTube-канал "English with Lucy" [5], який використовує гумор і комедійні сценарії для пояснення граматичних правил;
- Платформа "Grammarly" [4], яка надає інтерактивні уроки граматики з комічними аспектами, зокрема "24 Wordplay-Based Jokes That Make Us Giggle".

3. *Гумористичні ігри та вправи, а саме: загадки, жарти, кросворди та словесні ігри тощо для закріплення граматичних навичок, які роблять процес навчання цікавим та розважальним.* Наприклад:

- Гра "Grammar Jeopardy," де учні відповідають на питання з граматики за допомогою гумористичних відповідей;
- Ігри, які використовують гумористичні міжпредметні зв'язки, як "Grammar Bingo".

4. *Використання казок та гумористичних оповідей.* Наприклад:

- казок Л. Керролла, таких як "Аліса в країні див";
- оповідей М. Твена для пояснення граматичних концепцій через гумористичний контекст.

Дані літературні твори можна аналізувати для виявлення граматичних конструкцій та використання їх у навчанні. Також є можливим створення власних гумористичних оповідей, які ілюструють граматичні правила.

5. *Використання мемів, карикатур тощо.*

Ця класифікація та приклади ілюструють різноманітність шляхів використання гумору для оптимізації процесу навчання граматики. Важливо враховувати потреби та інтереси учнів при виборі підходу та матеріалів для

навчання. Гумор може стати потужним інструментом для їх залучення та полегшення засвоєння складних мовних структур.

Висновки. Отже, засоби навчання граматики на старшому етапі ЗЗСО, які використовують гумор на уроках англійської мови, можуть бути надзвичайно ефективними та привабливими для учнів. Використання комедійних відеороликів, аудіозаписів, граматичних ігор, а також гумористичних сценаріїв сприяє розвитку їх мовної компетентності та збільшує їх мотивацію вивчати англійську мову. Гумор на уроках англійської мови робить навчання цікавішим та веселішим, що, в свою чергу, сприяє покращенню знань і навичок учнів у цій важливій галузі мовної освіти.

Список використаних джерел та літератури

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти. URL: http://www.khotiv-nvk.edukit.kiev.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop_rekom.pdf (дата звернення: 01.11.2023).
2. Heesun K., Plester B. Ironing out the differences: The role of humour in workplace relationships. Australasian Humour Studies Network 20th Annual Colloquium. 2014. Wellington, New Zealand. URL: <http://sydney.edu.au/humourstudies/docs/AHSN%205FConference%202014.pdf> (дата звернення: 29.10.2023).
3. Long D.L., Graesser A.C. Wit and humor in discourse processing. *Discourse Processes*, №11(1). 1988. P. 35–60.
4. 24 Wordplay-Based Jokes That Make Us Giggle. *Grammarly*. URL: <https://www.grammarly.com/blog/wordplay-based-jokes/> (дата звернення: 29.10.2023).
5. British Humour Explained (with examples). *Youtube*. URL: https://youtu.be/LNFw1XcRu_E/ (дата звернення: 01.09.2023).

Анна МАНЬКО

Житомирський державний університет імені Івана Франка
Науковий керівник:
д. п. н., доц. Щерба Н.С.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТАКОГНІТИВНОГО ПІДХОДУ В НАВЧАННІ СТАРШОКЛАСНИКІВ АНГЛОМОВНОГО АУДІОВАННЯ

Постановка проблеми. Під час навчання англійського аудіювання учні стикаються з труднощами у розумінні аудіотекстів через відсутність відповідних вмінь самоорганізації. Недостатня увага до цього аспекту може обмежити їхню здатність розуміти та адекватно сприймати усне мовлення різних жанрів та стилів. Учні можуть зіткнутися із труднощами у виборі ефективних стратегій для аналізу текстів та подолання лінгвістичних та контекстуальних невідповідностей. Це може призвести до зниження їхньої мотивації та навчальних результатів у предметі. Вирішення цієї проблеми вимагає впровадження ефективних методів та стратегій навчання, спрямованих на

розвиток метакогнітивних умінь старшокласників у процесі англійського аудіювання.

Навчальна програма для 10-11 класів передбачає роботу із засвоєнням різних типів текстів, що вимагає від учнів слухати та розуміти мовлення в різних жанрах та ситуаціях. Згідно з вимогами документу учень розуміє основний зміст чіткого нормативного мовлення, зокрема короткі розповіді на знайомі теми, що регулярно зустрічаються у школі, на дозвіллі тощо [1, с. 12].

За Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти (CEFR), аудитивні вміння учнів 10-11 класів (B1) передбачають здатність розуміти основний зміст складних текстів різних жанрів та стилів [6]. У контексті Зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) аудіювання є однією з частин випробування, де учні повинні продемонструвати свою здатність слухати та розуміти англійську мову, включаючи текстові матеріали різних жанрів та стилів. Проте, на практиці відсутні ефективні методи вивчення аудіотекстів, які б забезпечили розвиток навичок самоорганізації учнів та допомогли досягти високого рівня розуміння та інтерпретації текстів. Ця невідповідність між нормативними вимогами та реальною практикою викладання може бути вирішена за допомогою впровадження метакогнітивного підходу, що дозволить оптимізувати процес навчання та забезпечити високу якість підготовки старшокласників у навчанні аудіювання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як показав проведений аналіз наукової літератури, питанням навчання іншомовного аудіювання присвячено ряд досліджень. Сутність та психологічні механізми процесу аудіювання були досліджені в роботах Д.Ч. Річардса, Д.Р. Андерсона, Г. Брауна, Ф.Л. Дейвіса, К. Гудмана, Д. Кресвелла, Д. Гейтса та інших вчених. Аудіювання – це слухання і розуміння іноземної мови. О. Тарнопольський і М. Кабанова визначають аудіювання як «аналітико-синтетичний процес при обробці акустичного сигналу, результатом якого є осмислення сприйнятої інформації» [4, с. 53]. Проблематика навчання іншомовного аудіювання в ЗЗСО також була розглянута в працях: Т. Свиридчук та Я. Ядлось, В. Андрієвської, С. Гапонової, О. Петренко та інших. Питання навчальних стратегій та їх використання у навчанні іноземних мов були досліджені в роботах: Л. Ледермана, Ч.Р. Гудліфа, К. Еванса [8].

Актуальність дослідження. Як було виявлено, питання використання метакогнітивних стратегій у навчанні аудіювання вивчені недостатньо. Додаткові дослідження у даній сфері можуть допомогти уточнити підходи та методи навчання іншомовного аудіювання. Розуміння взаємодії між когнітивними процесами та метакогнітивними стратегіями може сприяти підвищенню якості навчання аудіювання старшокласників. Метакогнітивний підхід у навчанні аудіювання розкриває перед учнями старших класів можливість підвищити ефективність самостійної та класної роботи над аудіюванням, дозволяючи їм здобувати мовні знання згідно з сучасними уявленнями методики навчання іноземної мови та психології вивчення іноземних мов.

Мета цієї статті полягає в аналізі сутності метакогнітивного підходу та його впливу на процес навчання старшокласників англійського аудіювання.

Виклад основного матеріалу. Метакогнітивний підхід у навчанні – це комплексна стратегія, що передбачає усвідомлення та регулювання учнем власних пізнавальних процесів. Цей підхід дозволяє учням розвивати свою здатність до саморефлексії, визначати свої міцні та слабкі сторони в процесі навчання, а також вибирати та застосовувати оптимальні стратегії для здобуття знань та розвитку вмінь. Метакогнітивний підхід у навчанні є важливим інструментом, оскільки він дозволяє учням усвідомити свої психологічні особливості, що стосуються навчання та оптимізувати його за допомогою раціональних стратегій. Відповідні метакогнітивні стратегії можуть бути класифіковані у чотири основні групи:

1. **Планування**: учні визначають мету аудіювання, розуміють завдання та обирають відповідні стратегії для досягнення цієї мети. Планування включає в себе вибір методів сприйняття аудіоінформації та стратегій для спрощення розуміння тексту.

2. **Організація**: учні готуються до слухання, створюючи оптимальні умови для сприйняття аудіотексту. Вони структурують робоче місце, готують письмові засоби, навушники та інші необхідні матеріали для ефективного усвідомлення інформації під час слухання.

3. **Здійснення діяльності**: учні застосовують вибрані стратегії під час слухання тексту, активно взаємодіючи із ним. Це може включати в себе використання скороченого запису, відмічання ключових моментів або активне відстеження інформації під час слухання.

4. **Контроль**: учні відстежують свій рівень розуміння та виявляють будь-які незрозумілі місця. Якщо аудіювання зорганізовано правильно, учні можуть продовжити слухати текст. Якщо ж є непорозуміння, вони можуть застосовувати додаткові стратегії для з'ясування непорозумінь або повторити прослуховування [7, с. 70].

Зазначені групи метакогнітивних стратегій можуть бути використані старшокласниками в навчанні аудіювання для оптимізації процесу розуміння аудіоінформації. Важливо враховувати взаємодію між цими стратегіями та основними різновидами аудіювання, виділяють декілька видів аудіювання, кожен з яких має свої особливості та сферу використання:

- **Глобальне аудіювання** — це усвідомлення лише загального змісту повідомлення. Мета – зрозуміти текст в цілому.

- **Докладне (детальне) аудіювання** — це повне усвідомлення всіх елементів повідомлення. Мета – зрозуміти всі подробиці прослуханого.

- **Критичне аудіювання** — вимагає висловлення власної думки з приводу почутого. Мета – погодитись чи не погодитись, висловити своє ставлення до почутого [5].

Вибір та комбінування метакогнітивних стратегій залежить від різновиду аудіювання, що засвоюється старшокласниками, а також від їхніх індивідуальних особливостей. Враховуючи усі особливості є перспектива оптимального впровадження метакогнітивного підходу у навчальний процес, сприяючи розвитку у старшокласників вищих психічних функцій і перцептивних умінь.

Висновки. Використання метакогнітивного підходу до навчання аудіювання сприяє вдосконаленню критичного мислення учнів, розвиває креативність, оскільки вони можуть чергувати чи комбінувати різноманітні стратегії для розв'язання завдань. Використання метакогнітивних стратегій допомагає учням більш глибоко розуміти та аналізувати текст, розвиваючи їхні когнітивні вміння, сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню матеріалу, вдосконаленню вмінь аналізу текстів, розвитку критичного мислення та підвищення самооцінки.

Впровадження метакогнітивного підходу у навчання аудіювання серед старшокласників є важливим напрямом удосконалення процесу вивчення англійської мови. Спираючись на особливості учнів, цей підхід сприяє індивідуалізації навчального процесу, покращенню розуміння та запам'ятовуванню матеріалу, що має велике значення для їхнього подальшого навчання та розвитку.

Список використаних джерел та літератури

1. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10–11 класи. 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: 29.10.2023)
2. Освітні тренди. Як навчатися ефективно: інструкція. EdEra R&D. 2609. URL: <http://blog.ed-era.com/effective-studying/>. (дата звернення: 29.10.2023).
3. Безносюк О., Златніков В. Психолінгвістичні особливості аудіювання як виду мовленнєвої діяльності. Науковий журнал. № 4/2016. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/11001/1/4.pdf> (дата звернення: 3.11.2023).
4. Тарнопольський О.Б., Кабанова М.Р. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник. Дніпро. 2019.
5. Види аудіювання. Навчальне аудіювання тексту На Урок: веб-сайт. URL: <https://naurok.com.ua/vidi-audiyuvannya-navchalne-audiyuvannya-tekstu-128983.html> (дата звернення: 04.11.2023).
6. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge: Cambridge University Press. URL: <https://rm.coe.int/16802fc1bf> (дата звернення: 29.10.2023).
7. Wipf A. J. Strategies for Teaching Second Language Listening Comprehension. December 2008.
8. Carol E., Midgley A., Rigby Ph., Warham L., Woolnough P. Teaching English. 2009.

Наталія МАРКО-ЧУЛАЄВСЬКА
Житомирський державний університет

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ ВІЙНИ ПРОТИ УКРАЇНИ В ТЕКСТАХ АНГЛОМОВНИХ І ФРАНКОМОВНИХ ІНТЕРНЕТ-НОВИН

Постановка проблеми. За останні майже 2 роки повномасштабна війна росії проти України стала однією із ключових світових подій, яка викликає значний інтерес як з боку міжнародної спільноти, так і з боку ЗМІ. Мовознавці не лишаються осторонь і завжди «підхоплюють» актуальні світові події, розглядаючи їх вербальне обрамлення. Проблема полягає у вивченні мовно-стилістичних особливостей репрезентації військового конфлікту на новинних медіа-платформах, а також у розумінні впливу такої вербалізації на сприйняття проблеми читачами видань. Дослідження мовних засобів і способів, якими війна вербалізується в текстах англомовних та франкомовних онлайн-новин допоможе простежити взаємозв'язок між медійним мовленням англомовних та франкомовних онлайн-медіа та сприйняттям важливих світових подій їх аудиторією.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Мовознавчі розвідки універсального для будь-якої національної картини світу поняття *війни* відзначаються різноплановим підходом. Наявні публікації відносяться до військових дій 2014-2022 рр., а саме до періоду до повномасштабного вторгнення російської федерації. Так, у коло досліджень потрапляють *ГІБРИДНА ВІЙНА*, семантика і прагматика концепту *ВІЙНА* (Яворська Г.); вивчення концепту *ВІЙНА В УКРАЇНІ* здійснюється у межах політичних промов президента (Добош О., Сабан О.), концепту *ВІЙНА* – в українському інформаційному просторі (Вільчинська А.; Червінчук А.) й сучасній художній прозі (Барташук О., Ніколаєва А.; Гоменюк О.). Із повномасштабними воєнними діями на території України ця тема ще більше набуває обертів у різнопланових наукових розвідках, зокрема мовознавчого характеру (Дашченко Н., Ковбасюк Л., Маслова Ю. та ін.).

Мета статті полягає у дослідженні особливостей вербалізації війни рф проти України в текстах популярних англомовних та франкомовних інтернет-новин.

Виклад основного матеріалу. Процес вербалізації – це перетворення думок, ідей, образів або інших немовних концепцій у словесну форму або вираз. У ширшому сенсі вона є описом переживань, почуттів, думок або поведінки [2].

Вербалізація в мас-медіа, в свою чергу, має багатогранний зміст і відіграє вирішальну роль у формуванні громадської думки, поширенні інформації та впливі на суспільний дискурс. Цей процес передбачає перетворення різних подій, ідей та складних питань у форму комунікації, яка може бути легко зрозумілою та сприйнятою широкою аудиторією за допомогою усної чи письмової мови. Це фундаментальний елемент журналістики, мовлення та створення онлайн-контенту, що слугує своєрідним мостом між подіями, які відбуваються в певному конкретному регіоні або країні, та громадськістю [7].

Значну роль у вербалізації відіграють тон, стиль і форма викладу, що використовуються у засобах масової інформації. Медіа можуть використовувати певний мовний стиль, який відображає вподобання та очікування їхньої аудиторії. Це, в свою чергу, впливає на те, як подаються новини (акцентується увага на одних аспектах певної історії і, водночас, вона нівелюється по відношенню до інших).

Очевидно, що явище вербалізації також пов'язане з упередженістю та суб'єктивністю, які можуть бути притаманні засобам масової інформації. Редакційні рішення, зокрема, вибір заголовків та розміщення сюжетів, можуть впливати формування громадської думки і ставлення, подаючи інформацію таким чином, щоб вона відповідала цінностям, пріоритетам чи упередженням певного медіа або його цільової аудиторії.

Висвітлення військових конфліктів у засобах масової інформації є ще одним важливим аспектом вербальної репрезентації. Залежно від своєї точки зору та цілей, медіа можуть представляти військові конфлікти як акти агресії, самооборони, визволення або навіть як гуманітарну інтервенцію. Ці фрейми впливають на те, як аудиторія сприймає мотиви та виправдання війни. Вибір зображень і наративів, що супроводжують ці фрейми, також відіграє вирішальну роль у формуванні суспільного розуміння. Фотографії, відеоматеріали та розповіді з перших вуст сприяють загальному наративу та емоційному впливу [3].

Одним з важливих аспектів цієї вербальної репрезентації є вибір мовних засобів і термінології, які використовуються для опису військових конфліктів. Вибір лексики може мати значний вплив на те, як сприймається конфлікт. Наприклад, опис події як «війна» чи «конфлікт» може мати різні конотації і викликати різні емоційні реакції [1]. Медіа-організації часто роблять вибір, який відповідає їхній редакційній позиції, політичним уподобанням або вподобанням аудиторії.

Таким чином, не можна заперечувати, що вербальна репрезентація військових конфліктів у медіа – це складний і потужний феномен, який включає мову, образи та репортажі в режимі реального часу. Медіа відіграють ключову роль у формуванні розуміння та інтерпретації збройних конфліктів громадськістю, що зумовлює необхідність критичного аналізу використаних у цьому контексті слів та образів, а також визнання потенційної упередженості та суб'єктивності, притаманних висвітленню воєнних конфліктів у засобах масової інформації.

У контексті нашого дослідження були обрані статті із англomовних та франкомовних медіа з метою дослідження процесів вербалізації війни російської федерації проти України. В основі методології лежить аналіз статей, присвячених війні проти України, англійською та французькою мовами на предмет мовних засобів, які використовують популярні медіа з метою донесення інформації до їхньої аудиторії.

Для здійснення аналізу вербальних засобів в англomовних медіа, які висвітлюють війну проти України, було обрано, зокрема, такі медіа як The New York Times, Reuters та BBC. Так, у статті NYT «Bucha's Month of Terror» можна спостерігати доволі яскравий приклад вербалізації *геноциду* українських

громадян. Наприклад, у фрагменті «*As the Russian advance on Kyiv stalled, a campaign of terror and revenge against civilians nearby in Bucha began, survivors and investigators say*» [6] використовуються іменники з сильною конотацією *terror* і *revenge*, які вказують на жорстокість і насильство, що покликано створити емоційне навантаження на читача. Використання дієслова *say* вказує на те, що інформація базується на свідченнях цих осіб.

Наступні аналізовані уривки описують насильницькі дії, які були застосовані російськими військовими проти цивільного населення у Бучі. Наприклад, у реченні «*the enemy occupation of Bucha slid into a campaign of terror and revenge*» використовується метафора *slid into*, яка передає ідею «плавного переходу» від ворожої окупації до кампанії терору та помсти. Ця метафора створює образ зміни характеру подій, що, в свою чергу, мало на меті викликати у читача, який мав сумніви у жорстокості російських військ по відношенню до українських громадян, зміну ціннісних орієнтирів.

Наступний фрагмент яскраво демонструє жахливий стан справ після відступу російської армії: «*It left behind a grim tableau: bodies of dead civilians strewn on streets, in basements or in backyards, many with gunshot wounds to their heads, some with their hands tied behind their backs*». Використані фрази «*grim tableau*», «*bodies of dead civilians*», «*gunshot wounds*», і «*hands tied behind their backs*» створюють лякаючий образ, що сильно вражає читачів і передає трагічну ситуацію. А в іншому уривку автори статті застосували фразу «*deadliest stretch of road*» по відношенню до сумнозвісної вулиці Яблунської, на якій росіяни розстріляли значну кількість людей, для підкреслення того, що вулиця стала найнебезпечнішим місцем для цивільних осіб в окупованій Бучі.

У статті Reuters під назвою «*Russian forces apply pressure on Ukraine's Avdiivka, Kupiansk*» простежуємо вербалізацію *наступу* російських військ на Авдіївку. Так, у реченні «*Avdiivka has become a symbol of Ukrainian resistance after months of attacks*» [9] використано фразу «*has become a symbol*» для підкреслення важливості та значущості міста Авдіївка в контексті українського опору. Можна помітити повторне використання у статті виразу «*focused on gaining control*» для опису стратегії росії щодо отримання контролю над регіоном Донбасу. Використовується також фраза, яка вказує на російську інтерпретацію *конфлікту* – «*special military operation*» – трактування відрізняється від загальноприйнятого терміну «війна», але вживається ця фраза в контексті висвітлення подій з боку кремлівської пропаганди.

Ще одним яскравим прикладом вербалізації *геноциду* українського народу в англомовних медіа є стаття BBC «*Ukraine war: Six postal workers killed in Kharkiv missile strike*», в якій висвітлюються черговий злочин російської федерації [10]. У публікації автори використовують вираз «*has not yet commented*» (інцидент не був прокоментований російською стороною на момент публікації статті) для підкреслення відсутності офіційного коментаря від росії.

Для порівняння засобів вербалізації війни проти України було проаналізовано також популярні франкомовні медіа. Так, у статті «*Des frappes russes dans la région ukrainienne de Kherson font au moins un mort*» [5] застосовуються різноманітні вербальні засоби для демонстрації чергового акту російської агресії

проти України, зокрема, «*par une frappe aérienne russe*» (вказує на причину смерті, а саме російську авіаційну атаку), «*faisant au moins un mort*» (інформація про жертву атак та її масштаб), «*dont deux dans un état grave*» (наголос на серйозності стану поранених унаслідок удару).

У публікації інтернет-видання LeMonde «*Pourquoi la contre-offensive de l'Ukraine est en échec*» вербалізуються причини повільного просування контрнаступу Збройних Сил України [8]. Використання заперечення «*ne progresse plus*» передає інформацію про зупинку просування армії України та вказує на складність воєнних дій, а елемент «*les forces de Moscou, capables de mobiliser plus d'hommes et de matériel*» підкреслює здатність російських сил до мобілізації більш чисельного військового персоналу та техніки. Саме у цьому автори статті вбачають пояснення, чому український контрнаступ не досяг наразі своїх цілей. Фраза «*ont repris l'initiative*» вказує на ініціативність російських сил, а «*lançant des assauts d'envergure*» передає інформацію про розмір і масштаб атак.

У статті «*Dans une forêt du nord-est de l'Ukraine, la poussée meurtrière des forces russes*» [4] вербалізуються військові дії, що відбуваються на Харківщині. Безпосередній опис учасника цих подій підкреслює як його героїзм, так і те, що він є, в першу чергу, людиною. Так, наприклад, у фрагменті «*le commandant pointe fièrement sur une carte l'emplacement de l'explosion de la veille*» командир бригади показує на карті місце вибуху, і фраза «*pointe fièrement*» вказує на його гордість і впевненість у своїх діях. Далі автор статті нагадує, що солдат є живою людиною: вираз «*se jette sur*» демонструє поспіх, викликаний голодом та спрагою; вираз «*semble épuisé*» виражає стан втоми та виснаженості командира після тривалого перебування на передовій.

Таким чином, здійснивши аналіз засобів вербалізації *війни* росії проти України англомовних та франкомовних медіа, можна дійти до висновку, що різниця у тоні та способі представлення подій незначна, проте все ж таки вона наявна. Франкомовні медіа можна охарактеризувати як більш стримані, вони висвітлюють фактаж та нечасто вдаються до емоційної вербалізації.

Різниця в тональності та форматі подачі матеріалу обумовлена, в першу чергу, історичним контекстом відносин англомовних країн (США та Великобританії, у першу чергу) та Франції з росією. Англомовна аудиторія часто розглядає російську агресію проти України крізь призму холодної війни і вважає росію геополітичним суперником. Франція історично, культурно та політично пов'язана з росією, що іноді призводить до закликів до діалогу та дипломатії як засобу вирішення конфлікту. Франкомовна аудиторія є схильною до підтримки дипломатичних ініціатив по відношенню до війни між росією та Україною. Описані фактори і обумовлюють відсутність різкості у франкомовних медіа по відношенню до російської агресії, проте героїзм та мужність українських військових вони при цьому виділяють та підкреслюють. Ще на етапі пошуку матеріалу для аналізу було відзначено, що статей, які висвітлюють акти геноциду росії по відношенню до України, на порядок менше, ніж в англомовних медіа.

Висновки. Можна констатувати, що вербальна репрезентація військових конфліктів у засобах масової інформації є критично важливим аспектом того, як суспільство сприймає війну та її наслідки, а також як воно реагує на них. Коли

йдеться про висвітлення військових конфліктів, медіа відіграють ключову роль у формуванні громадської думки, впливають на прийняття політичних рішень, а в деяких випадках навіть впливають на хід бойових дій.

Очевидно, що вербалізація війни проти України впливає на сприйняття війни аудиторією досліджуваних медіа та медіа загалом. Проте, не можна забувати, що першопричина застосування окремих вербальних засобів лежить у загальному контексті середовища та аудиторії, на яку спрямовані ці засоби. На сьогоднішній день проблематика вербалізації *війни* проти України у англomовних та франкомовних медіа не достатньо розкрита, що обумовлює необхідність здійснення подальших досліджень.

Список використаних джерел

1. Війна та збройний конфлікт – одне й те ж? URL: <https://redcross.org.ua/news/2023/02/45317/> (Дата звернення: 26.10.2023)
2. Портал української мови та культури. URL: <https://slovnyk.ua/index.php?sword=%D0%B2%D0%B5%D1%80%D0%B1%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F> (Дата звернення: 26.10.2023)
3. Посібник рекомендацій для працівників ЗМІ. К.: «Компанія ВАІТЕ», 2016. 118 с.
4. Dans une forêt du nord-est de l'Ukraine, la poussée meurtrière des forces russes. URL: https://www.lemonde.fr/international/article/2023/07/30/ukraine-a-kreminna-la-poussee-meurtriere-des-forces-russes_6183871_3210.html (Дата звернення: 27.10.2023)
5. Des frappes russes dans la région ukrainienne de Kherson font au moins un mort. URL: <https://www.france24.com/fr/europe/20231025-des-frappes-russes-dans-la-r%C3%A9gion-ukrainienne-de-kherson-font-au-moins-un-mort> (Дата звернення: 27.10.2023)
6. Gall C. (2022, April 11). Bucha's Month of Terror. The New York Times. URL: <https://www.nytimes.com/interactive/2022/04/11/world/europe/bucha-terror.html> (Дата звернення: 26.10.2023)
7. Kostusiak N., Shulska N., Lisova Yu., Yaresko K., Ivanova I., Pochuieva O., Afanasieva O. Language Verbalization of Quantitativeness in Modern Mass Media: Linguistic-cognitive and Communicative-pragmatic Dimensions in Ukrainian Language. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*, 2023. Vol. 13, Issue 1, Spec. Issue XXXIV. P. 149–155.
8. Pourquoi la contre-offensive de l'Ukraine est en échec. URL: https://www.lemonde.fr/international/article/2023/10/26/guerre-en-ukraine-pourquoi-la-contre-offensive-de-kiev-est-en-echec_6196499_3210.html (Дата звернення: 27.10.2023)
9. Russian forces apply pressure on Ukraine's Avdiivka, Kupiansk. URL: <https://www.reuters.com/world/europe/russian-forces-apply-pressure-ukraines-avdiivka-kupiansk-2023-10-23/> (Дата звернення: 27.10.2023)
10. Ukraine war: Six postal workers killed in Kharkiv missile strike. URL: <https://www.bbc.com/news/world-europe-67185216> (Дата звернення: 27.10.2023)

Ірина МАРТИНЕНКО
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
д. п. н., доц. Щерба Н. С.

ВРАХУВАННЯ ІНДЕКСУ ЗАЛУЧЕНОСТІ У НАВЧАННІ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ НА СТАРШОМУ ЕТАПІ

Постановка проблеми. Процес розвитку лексичної компетентності є тривалим процесом, який ґрунтується на усвідомленні низки теоретичних передумов навчання. Щороку наукові уявлення щодо факторів, врахування яких позитивно впливає на навчання іншомовної лексики, збагачуються новими знаннями та методиками. В даному контексті своєю інноваційністю та практичною цінністю вирізняється теорія “індексу залученості”, що передбачає підвищення самостійності учнів, розвиток їх уваги, призводить до осмисленої роботи з лексикою та сприяє її довготривалому запам’ятовуванню.

Аналіз останніх публікацій. Дослідженням концепції індексу залученості займалися такі вчені як: Ф. Крейк, Р. Локхарт, Дж. Халстін, Б. Лауфер, Г. Вао та інші. Науковці виявили, що завдання з високим індексом залученості сприяють глибшому та тривалішому запам’ятовуванню матеріалу. Однак, як показав аналіз наукової літератури Ф. Тенга та Г. Вао, більшість відповідних досліджень, зосереджено на завданнях, пов’язаних з читанням та аудіюванням (зокрема, як контексту для презентації нової лексики). Інші етапи навчання, зокрема, автоматизації дій з новими словами та самостійного ситуативного вживання нової лексики досліджені недостатньо. Зважаючи на це, **актуальність** обраної проблеми дослідження зумовлюється необхідністю пошуку методів, форм і засобів навчання лексики на уроках іноземної мови у старшій школі, що дозволили б урахувати індекс залученості на всіх етапах.

Мета статті – дослідити сутність теорії “індексу залученості” та можливості її використання в навчанні англomовної лексики на старшому етапі навчання.

Виклад основного матеріалу. У 1972 році, науковцями Ф. Крейком та Р. Локхартом, вперше була запропонована “Теорія глибини і рівнів обробки” в дослідженні людської пам’яті. Згідно з нею, глибший рівень обробки пов’язаний із більш детальними, осмисленими, довговічними та сильними спогадами. Згодом, у 2001 році, Дж. Халстін та Б. Лауфер, використовуючи цю теорію як основу, запропонували таке поняття як “індекс залученості”, який розглядався авторами в контексті розробки навчальних завдань. Було встановлено, що лексичні елементи найкраще вивчаються в умовах, які вимагають високого індексу залучення [6].

Ф. Крейк і Р. Локхарт розглядають “індекс залученості”, як ступінь розумових зусиль, виявлених під час вивчення нової інформації. Автори відстежують пряму залежність між індексом і тривалістю зберігання інформації в пам’яті [4].

У своїх дослідженнях Дж. Халстін та Б. Лауфер визначають “індекс залученості” як мотиваційно-когнітивний конструктор, який складається з трьох факторів завдання: потреба, пошук і оцінка. Відповідно, чим вищий рівень потреби, пошуку та оцінки, тим краще відбуватиметься запам’ятовування слів [5].

Китайський дослідник Г. Вао погоджується з Дж. Халстіном і Б. Лауфером щодо факторів, які визначають “індекс залученості” завдання. Проте автор пропонує їх подальший аналіз, стверджуючи, що ці елементи можуть бути відсутніми або присутніми, помірними або сильними [3].

Використання теорії "індексу залученості" відповідає сучасним науковим уявленням про комунікативне навчання лексичного матеріалу в контексті. Відповідно, учні мають можливість побачити особливості використання нової лексичної одиниці і сформулювати первинне уявлення про її значення, форму і функцію в мовленні. Тексти для вивчення лексики мають обиратися згідно з чинними освітньо-нормативними вимогами.

Відповідно до чинної Навчальної програми з іноземних мов для 10-11 класів на кінець 11 класу (рівень B1) учні загальноосвітньої школи повинні володіти знанням широкого діапазону слів у межах тем: дозвілля та подорож, сім’я та друзі, хобі та інтереси, повсякденна рутинна, оточуюче середовище та останні новини, професії та інші [2]. Згідно з Загальноєвропейськими рекомендаціями в політичному та освітньому контексті користувачі рівня B1 повинні володіти лексичним матеріалом в наступних сферах: особиста (сім’я, друзі, хобі), публічна (транспорт, місця в місті, розваги, погода, події), професійна (професії, місця роботи, робочі завдання), освітня (навчальні предмети, навчальні заклади) [7].

Однією з основних переваг використання завдань з високим індексом залученості є краще запам’ятовування нових слів. Це відбувається за рахунок заохочення учнів до проведення самостійної роботи з метою пошуку та осмислення значення нового слова. Дана теорія має потенціал підвищення продуктивності навчання порівняно з традиційною **3-етапною моделлю** [1], відповідно до якої, на *етапі ознайомлення з новими лексичними одиницями* вчитель пояснює значення слова. Контекстуалізоване навчання лексики з урахуванням індексу залученості на наступних етапах може збагатити уявлення про ефективність методів, форм і засобів її навчання.

Водночас, на думку М. С. Реза, існує низка факторів, врахування яких дозволить передбачити та інтерпретувати результати навчання з урахуванням індексу залученості. Серед них: час, витрачений на виконання завдання (час взаємодії), вмотивованість учнів, коефіцієнт інтелекту, частоту повторень, увагу [5].

Проведений аналіз наукових досліджень дозволив зробити висновок, що врахування індексу залученості у розробці методики навчання лексичного матеріалу на старшому етапі ЗСО, має очевидний дидактичний потенціал. При цьому особливу актуальність має вивчення можливостей організації другого та третього етапів навчання з урахуванням таких факторів, як: час взаємодії з матеріалом, відповідність його змістових і лінгвістичних характеристик інтересам і віковим особливостям учнів тощо.

Список використаних джерел та літератури

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ: 2013. 592 с. URL: <https://kmaesm.edu.ua/wp-content/uploads/2021/06/bigych-o.-b.-borysko-n.-f.-boreczka-g.-e.-ta-in.-2013-metodyka-navchannya-inozemnyh-mov-i-kultur-teoriya-i-praktyka.pdf> (дата звернення: 14.10.2023).
2. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10 – 11 класи. 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: 13.10.2023).
3. Bao G. Task type effects on English as a Foreign Language learners' acquisition of receptive and productive vocabulary knowledge. *System*. 2015. Vol. 53. URL: https://www.researchgate.net/publication/282233557_Task_type_effects_on_English_as_a_Foreign_Language_learners'_acquisition_of_receptive_and_productive_vocabulary_knowledge (дата звернення: 14.10.2023).
4. Craik F., Lockhart R. Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour*. 1972. Vol.11. URL: http://wixtedlab.ucsd.edu/publications/Psych%20218/Craik_Lockhart_1972.pdf (дата звернення: 14.10.2023).
5. Reza S. M. Involvement Load Hypothesis: Recalling Unfamiliar Words Meaning by Adults across Genders. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 98, № 6. URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814026858?ref=pdf_download&fr=RR-2&rr=7ffd22f31981b767 (дата звернення: 14.10.2023).
6. Teng F. Involvement Load in Translation Tasks and ELF Vocabulary Learning. URL: https://www.academia.edu/11767586/Involvement_Load_in_Translation_Tasks_and_EFL_Vocabulary_Learning (дата звернення: 14.10.2023).
7. The Common European Framework in its political and educational context. URL: https://blogs.helsinki.fi/ceftrain/files/2019/11/cef_hyperlinked.pdf (дата звернення: 13.10.2023).

Оксана МАРТИНЮК

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к.ф.н., доц. Гирин О.В.

ПОЛІТИЧНО КОРЕКТНЕ МОВЛЕННЯ У СВІТІ АНГЛОМОВНОЇ КУЛЬТУРИ ТА КОНЦЕПЦІЯ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ВІДНОСНОСТІ

Постановка проблеми: явище політкоректності вперше зародилося у США на початку 80-х років ХХ століття і набуло значного поширення як в англomовних країнах так і у всьому світі. Ідеологія політкоректності здатна до культурно – поведінкової та мовної тенденції, що чинить вплив на політичну культуру та мовні аспекти західноєвропейських країн. Політична коректність західної демократії першочергово характеризується мовленнєвою поведінкою сучасної ідеології, яка базується на таких концептуальних ідеях як «справедливість», «рівноправ'я», «дотримання прав людини».

Аналіз опрацьованих та використаних досліджень. Лінгвістичні дослідження, які вивчають політичну коректність в сучасній науковій літературі на думку деяких вчених не набули й досі певного осмисленого значення. Проблеми, які пов'язані з вивченням політичної коректності в американській культурі в більшості випадків вивчаються дослідниками із США, а саме А. Блумом, Д. Лео та багатьма іншими. Проте дослідження даного поняття рідко зустрічається в українському дискурсі, що зумовлює актуальність до вивчення та тлумачення даного феномену в Україні.

Виклад основного матеріалу. Політична коректність – це тенденція, спрямована на зміну усталених термінів як в процесі спілкування між комунікантами міжкультурної комунікації так і між представниками в межах однієї культури.

Деякі дослідники вважають політкоректність позитивним явищем, проте інші ж схиляються до версії політкоректності як негативного явища. Сучасні науковці трактують це поняття як багатоаспектне, обґрунтування якого потребує багато пояснень та викликає чимало суперечок [1]. Проникаючи в мову та культуру багатьох країн, політична коректність втілилася у всі галузі життєдіяльності.

Дослідниця С.Г. Тер-Мінасова стверджує, що політична коректність мови виражається в прагненні знайти нові способи мовного вираження, замість тих, які зачіпають почуття гідності індивідуума, порушують його людські права звичною мовною безтактністю або прямолінійністю щодо расової та статевої приналежності, віку, стану здоров'я, соціального статусу, зовнішнього вигляду тощо. Українська ж вікіпедія пропонує варіант визначення поняття політичної коректності як «сталий стиль», тобто характеризується толерантним ставленням до неприйнятних явищ у суспільстві задля утримання розростання образ чи суперечок. На жаль автори українських словників іншомовних слів не трактують визначення даного поняття.

Як мовна категорія політична коректність має відповідні категоріальні ознаки:

а) інтегральна ознака – відсутність мовної одиниці, яка дискримінує людей за расовою, національною, статевою приналежністю, станом здоров'я, віковим і соціальним статусом;

б) диференційна ознака – здатність мовної одиниці виключити вияви вказаних вище видів дискримінації [3]. Автори також вважають, що політична коректність

являє собою один з видів комунікативної стратегії, що здатна завадити відкритому вираженню вербальної агресії, яка має на меті зародженню конфліктів [2]. Процес заміни даних мовних одиниць іншими, більш коректними відбувається завдяки певному процесу встановлених правил, які змінюють культуру традицій, спричиняючи толерантне ставлення одне до одного. Поняття – гасло, а саме політкоректність спрямоване на керування коду сучасної американської та європейської політики культур.

Американські лінгвісти Е. Сепір та Б. Уорф, керуючись концепцією лінгвістичної відносності, визнають, що сприйняття світу та поведінка людей підпорядковуються тій мові, якою мовою вони спілкуються. Ця концепція відома як гіпотеза Сепіра – Уорфа. Існує два формулювання цієї гіпотези:

1) мова визначає мислення відповідно лінгвістичної категорії, що обмежують та визначають когнітивні категорії;

2) мова лише впливає на мислення, і разом з тим з лінгвістичними категоріями мислення формується під впливом традицій і деяких видів немовної поведінки [5]. Американські лінгвісти, враховуючи той факт, що мова та вислови відображаються в поведінці людей, підсумували, що лінгвістичний детермінізм припускає встановлення спеціальних норм мовного етикету, завдяки якому забезпечується створення єдиного комунікаційного простору, гарантуючи толерантну мовну поведінку. Ідеї лінгвістичної відносності Сепіра – Уорфа базуються на залежності мислення і поведінки від мови. Згідно даної концепції виділяють дві групи дослідників: ті, хто підтримує, що тільки мова сприяє утворенню нерівності статей (Д. Спендер), і ті, хто вважає, що мова – це лише як вияв цієї нерівності (К. Міллер, К. Свіфт). Але її суть полягає в тому, наскільки реформа може зазнати змін. Ті вчені, які не підтримують поняття політкоректності, стверджують, що неабиякі перетворення в мові можуть пошкодити та призвести до змін в граматичній структурі мови, що була сформована протягом декількох століть. Про те, не беручи до уваги дані твердження, сучасна англійська мова націлена на подолання сексизму та дискримінації в мові. Адаже зміни, що відбуваються в мові, також передбачають витіснення дискримінації, уникнення образ. Очевидно, що мовна коректність нерозривно пов'язана з процесом політичної коректності, яка оптимізує мовленнєву поведінку в конфліктних ситуаціях. Політична ж коректність лише пом'якшує сам процес спілкування і надає перевагу в захисті пригноблених завдяки засобам мови. Варто зауважити, що метою «політичного виправлення» є уникнення образ та заборони на вживання слів та виразів, заміни їх політично коректними. Тобто, суть даного вчення являє собою спробу вирішити конфліктні ситуації із використанням мови. Вживаючи слова з негативною конотацією, носії мови мимовільно сприймають поняття, які позначаються цими словами. Спираючись на таке твердження, прихильники політичної коректності заявляють про те, що зміна мови породжує в людях зміни форми мислення [4]. Отже, як результат, концепція лінгвістичної відносності стала основою вчення політичної коректності, яка сприяє пошуку нейтральних заміників на образливі вирази, задля того, щоб не зачепити почуття гідності особистості, не вразити його прямолінійним зверненням щодо расової та статевої приналежності, віку, стану

здоров'я, соціального статусу, зовнішнього вигляду тощо. Тобто суть цієї гіпотези полягає в тому, що ті люди, які називали з дитинства інваліда людиною з особливими освітніми потребами, ставитимуться до інвалідів інакше на відміну від тих, хто називає їх каліками.

Висновки. Політична коректність як лінгвосоціокультурне явище чинить великий вплив на політичну та культурну сферу західноєвропейських культур. Особливістю доктрини політичної коректності є те, що опоненти політичної культури досить часто намагаються використовувати метафоризацію та інші засоби та прийоми, які мають здатність впливу на свідомість індивідів.

Саме тому з терміном «політичний дискурс» неминуче пов'язаний термін «політична коректність». Чимало дослідників схиляються до думки, що політична коректність являє собою одну з концепцій, яка призводить до розбрату у суспільстві між представниками комунікативних ситуацій. Твердження А.А. Городецької доводить, що поява «політичної коректності» пов'язана з відсутністю бажання політиків, громадських діячів та різних організацій втратити клієнтуру за рахунок вживання некоректних виразів. Український дискурс пропонує заміни таких слів як нужденні, бідні, жебраки на нові номінації, а саме *соціально незахищені, малозабезпечені, люди з обмеженими фінансовими ресурсами*. Низький соціальний рівень в Україні передбачає подолання бідності в Україні та етнічних упереджень саме за рахунок мовних особливостей та має на меті продовжити своє існування на ментальному, політичному й економічному рівнях. Адже людям вже добре відомі назви політкоректного спрямування у сфері економіки.

223

Основним завданням політкоректності є позбавлення суспільства від упереджень расизму і націоналізму. Численні дослідження стверджують, що мовні зміни англомовного дискурсу, які відносяться до расових і етнічних упереджень, повинні бути направлені на зміну окремих націй і етнічних груп, які можуть образливо сприйматися.

Американський же англомовний дискурс пропонує замінити некоректне слово *Indian* «індіанці» на більш вдалий варіант терміну *Native American* «корінний американець» або *indigenous person* «місцевий житель». Те ж саме стосується і слова «Eskimo», яке наразі не вважається коректним, і почали використовувати заміну у вигляді коректної назви *Native Alaska*, якщо йдеться про корінного жителя Аляски.

Лексичні трансформації відбуваються на рівні мовної системи і ті обмеження, які не допускають вживання образливих слів та фраз, що вказують на недоліки людини, її расову або етнічну приналежність, обов'язково мають бути прийнятні до уваги. Як результат, кількість заборонених слів щоразу збільшується через обговорення різних сфер життя, які входять до деяких термінів словників політично коректної лексики.

Явище політично коректного мовлення є одним із базових елементів англомовної гілки світу, а також являє собою одним із головних понять світової політичної культури. Їхня роль характеризується в безперервному створенні позитивної атмосфери у спілкуванні між людьми. Це явище, будучи лінгвокультурною та ідеологічною реалією належить багатьом країнам світу.

Концепція ж лінгвістичної відносності підкреслює та підсилює значення доктрини політичної коректності і пропонує неабияку альтернативу негативних табуйованих виразів на більш прийнятні у суспільстві.

Список використаних джерел та літератури

1. Бацевич Ф. С. Лінгвістична генологія: проблеми і перспективи : монографія Львів : ПАІС, 2005. 256 с.
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. К. : Видавничий центр «Академія», 2009. 344 с.
3. Семенюк О. В. Основи теорії мовної комунікації : навчальний посібник. К. : Видавничий центр «Академія», 2010. 238 с.
4. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації : навчальний посібник. – Видавничий центр «Академія», 2010. 80 с.
5. Політична коректність. URL: <http://uk.Wikipedia.org/wiki/>

Олена МАТВІЙЧУК

Житомирський державний університет

Імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. п. н., доц. Папіжук В.О.

ЗАСТОСУВАННЯ ФРЕЙМОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТАРШОКЛАСНИКІВ

224

Стрімкий розвиток сучасного світу та перенасичення інформацією зумовлює потребу учнів у розвитку критичного мислення та навичок аналізу. Фреймові технології сприяють розвитку таких когнітивних вмінь старшокласників, як систематизація, організація та аналіз інформації, що стає життєво важливими в сучасному інформаційному суспільстві.

Постановка проблеми. Уроки іноземної мови можуть стати ще одним місцем, де, завдяки використанню фреймових технологій, відбувається підготовка учнів старшої школи до складних завдань, проєктів, формування в учнів універсальних навчальних умінь переробляти інформацію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Низка зарубіжних та вітчизняних учених розглядали фреймове навчання як педагогічну технологію, зокрема, Дж. Тейлор, Ф. Уінгер, Ч. Філлмор, О. Коляденко, В. Павленко, Л. Теречик, Т. Колодочка та інші. Такі вітчизняні науковці, як Л. Загородня, О. Вержанська, О. Канюк, С. Моргунова займались дослідженням шляхів і методик впровадження фреймового підходу до навчання іноземної мови. Проте ця проблема залишається недостатньо розробленою.

Метою нашої розвідки є розглянути можливості застосування фреймових технологій під час навчання англійської мови в старшій школі.

Виклад основного матеріалу. Термінологічна енциклопедія трактує фрейм як структуру репрезентації знань, в якій відображено набуту досвідним шляхом інформацію про деяку стереотипну ситуацію та про текст, що її описує, а також

інструкцію з її використання [5, с. 215]. Концепт «фрейм» (від англ. frame – «каркас, скелет, рамка, структура»), є найбільш розповсюдженим терміном для позначення когнітивної моделі. Цей термін започаткований американським ученим М. Мінським, який вважав: «Фрейм є структурою даних для представлення стереотипної ситуації» [7, с. 80]. Фрейми - це структуровані схеми або шаблони, які містять інформацію про об'єкти, події, відносини між ними і контекст, у якому вони виникають.

Фреймовий підхід у навчанні спирається на використанні резервних психологічних можливостей мозку, на важливості активізації довготривалої пам'яті і мимовільного запам'ятовування. Ефективність застосування цього підходу в освітньому процесі зумовлена тим, що це забезпечить результативне навчання в короткі терміни, адже якщо презентувати навчальну інформацію в структурованому, згорнутому вигляді, у вигляді таблиць, схем, образів, графів, фреймових опор, то можна істотно інтенсифікувати навчальний процес [5, с. 206].

У навчанні іноземної мови особливо важливим є не відтворення мовлення іноземною мовою, а продуктивне оволодіння мовою з опорою на різні структури знань, що об'єктивуються в мовних формах. Саме тому ефективним є використання когнітивних структур, зокрема фреймової технології.

Вчитель може створити фрейми для різних ситуацій, наприклад, для ресторанного візиту, де включено об'єкти (стіл, меню, страви), події (замовлення, платіж), відносини (клієнт - офіціант) і контекст (ресторанна атмосфера).

Можна використати ігри та вправи з опорою на фреймах, як-от, на узгодження слів або фраз в межах фрейму, що допомагає учням засвоювати нову лексику та граматику. Уроки іноземної мови також можуть включати навчання культурних фреймів, які описують особливості певної культури, традиції та норми поведінки задля тренування вмінь використовувати відповідні мовні засоби в конкретному культурному контексті.

Представлення учням аутентичних матеріалів, таких як відео, аудіозаписи та тексти, допомагає їм навчатися мові в реальних фреймах, аналізуючи ці матеріали, що допомагає їм легше розуміти і використовувати мову в контексті.

Фрейми можуть бути корисними при створенні англомовних проектів, коли учні планують, аналізують результати та готують презентації англійською мовою, що поліпшує їхні навички комунікації.

Фрейми використовуються в аналізі англійських літературних текстів, наприклад, для структурування своїх думок під час аналізу книг, оповідань та поезій англійською мовою. Фрейми можуть бути важливим інструментом для самостійного вивчення англійської мови, зокрема, для організації своїх знань та самостійного опрацювання матеріалу англійською мовою. [4, с. 11].

Загалом, використання фреймових технологій у самостійній роботі та відкритому навчанні підвищує рівень самостійності та навчальної активності учнів, сприяє розвитку їхньої творчості та дозволяє здобувати знання більш систематично та ефективно [5, с. 62].

Уроки з використанням фреймових технологій включають різноманітні вправи та завдання на аналіз текстів або комунікативних ситуацій, визначаючи ключові елементи та зв'язки. Наприклад, розкрити структуру діалогу, визначити основні

аспекти тексту чи висловити свої ідеї за допомогою фреймових конструкцій. Учні не лише навчаються використовувати стандартні фрейми, але й розширюють їх, додаючи нові аспекти теми чи нові елементи взаємозв'язків. Це сприяє їхньому глибшому розумінню теми та розвитку креативного мислення, оскільки вони навчаються застосовувати фреймові структури в нових та нестандартних ситуаціях. Фреймові технології стають не просто методом навчання, але й вживаються під час самостійних досліджень учнів та навіть у повсякденних ситуаціях. Це дає можливість закріпити знання та вміння та впевнитися в їхній правильності та застосованості в різних мовних ситуаціях.

Зазначені вище можливості формування когнітивних вмінь на основі фреймових технологій на уроках англійської мови допомагають учням створити системну базу для розуміння та використання мовної інформації. Основною метою є сприяти кращому розвитку когнітивних навичок учнів, щоб вони могли активно взаємодіяти англійською мовою, будь то в усних висловлюваннях, письмовому мовленні або аналізі текстів.

Фреймові технології – це важливий інструмент для формування когнітивних вмінь старшокласників, оскільки допомагають учням ставити запитання, вирішувати завдання та робити висновки, розвиваючи важливі навички, які сприяють глибшому розумінню матеріалу, розвитку критичного мислення та здатності аналізувати та організовувати інформацію, що буде корисним в їхньому подальшому житті та кар'єрі[2, с. 31].

Висновки. Отже, застосування фреймових технологій у старшій школі на уроках англійської мови є важливим інструментом для поліпшення навчального процесу. Ця методика допомагає учням краще розуміти і структурувати інформацію, розвивати критичне мислення та аналітичні навички. Вона також сприяє збагаченню навчального досвіду через інтерактивність та спільну роботу учнів. Застосування фреймових технологій на уроках англійської мови у старшій школі не тільки покращує навчання та розвиток учнів, але й готує їх до вимог сучасного світу, де вміння аналізу та критичного осмислення інформації стають ключовими.

Список використаних джерел та літератури

1. Morhunova S. Frame approach in teaching audience and consulting on the material of the specialty language. *Sociálne a psychologické aspekty globálneho trhu práce Zborník recenzovaných vedeckých prác s medzinárodnou účasťou*. Technical University of Kosice. Kosice, 2018. P. 309–316.
2. Лагута Т., Вержанська О. Фреймовий підхід до навчання іноземних мов студентів-філологів. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. 2016. № 26. С. 77–84.
3. Пентилюк М., Нікітіна А., Горошкіна О. Концепція когнітивної методики навчання української мови. *Дивослово*. 2004. № 8. С. 5–8.
4. Полятикіна Л. Особливості фреймового структурування навчального матеріалу на уроках української мови та літератури. Солоне, 2015. 16 с. URL: <https://www.slideshare.net/polyatikinalyubov/ss-57697499> (дата звернення: 25.10.2023).

5. Селіванова О. Сучасна лінгвістика. Термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с

6. Шарко В. Д. Фреймовий підхід до формування в учнів основних елементів фізичних знань. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2017. Вип. 57. С. 215–226.

7. Mynsky M. A framework for representing knowledge. Frame conceptions and text understanding. В. : В.У.Р., 1980. 225 р.

Тамара МЕЛЬНИЧУК

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. п. н., доц. Григор'єва Т. Ю.

ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Постановка проблеми. Осмислений характер мова набуває лише тоді, коли словосполучення та речення побудовані граматично правильно. Водночас існує досить велика проблема в оволодінні школярами граматичними навичками з іноземної мови. Їх формування відбувається комплексно, об'єднуючи лексику, граматику, орфографію. Усі ці знання учні середньої школи можуть засвоїти під час читання текстів англійською мовою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемами формування граматичних навичок у процесі навчання читання англійською мовою займалися українські методисти Н. К. Склярєнко, О. Вєтхов, С. П. Гапонова, З. І. Кличнікова.

Обґрунтування **актуальності дослідження.** Рівень формування граматичних навичок під час вивчення англійської мови учнів основної школи не можливо вважати задовільним. Саме тому постає питання вивчення оптимальних шляхів для формування граматичних навичок учнів основної школи під час читання англійською мовою.

Формулювання мети статті. Метою даної статті є вивчення впливу читання англійською мовою на формування граматичних навичок в учнів середньої школи.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

З метою організації ефективного навчання варто проаналізувати ключові аспекти, що впливають на формування граматичних навичок учнів основної школи.

Одним з аспектів, що впливає на формування граматичних навичок учнів основної школи у процесі навчання читання англійською мовою є саме використання різних видів читання. Розглядаючи класифікацію видів навчання, розрізняють такі – навчальне, ґрунтовне, ознайомлююче та домашнє читання (згідно класифікації О. І. Вишневського) [1].

У процесі використання навчального читання в учнів основної школи відбувається формування вмінь самостійно здобувати інформацію з тексту, що сприяє формуванню правильної побудови словосполучень, речень. Ґрунтовне читання на дотекстовому етапі розвиває вміння самостійно знаходити невідомі слова та словосполучення, правильно їх писати та вимовляти; на етапі читання в класі пропонуються завдання до тексту, які учні повинні виконати (вони сприяють розвитку граматичних навичок); на етапі домашньої роботи з текстом учні вчаться аналізувати текст, що в подальшому розвиває вміння правильно граматично формувати власну думку. Під час ознайомлюючого читання учні вчаться читати текст з розумінням його без детального перекладу, а лише на основі розуміння загального змісту. Таким чином школярі здобувають вміння переказувати текст, опускаючи його деталі.

Поряд з вище зазначеними видами читання розрізняють зріле читання, що ґрунтується на розумінні нових текстів, читання яких відбувається мовчки. Видами зрілого читання є:

1. Переглядове читання (*skimming*) – учні читають текст з метою його загального розуміння.

Для формування граматичних навичок під час навчання переглядового читання можна використовувати вправи на виявлення граматичного явища, передбачення граматичної структури, формування вмінь орієнтуватися в граматичному матеріалі. Розглянемо приклади вправ:

- *Skim the text and find the sentences with modal verbs.*

- *Read the title of the text and predict when the main events in the story took place: 10 years ago, yesterday, in 1980s.*

- *Skim the conversation in the text and say what its topic refers to: a) arranged action; b) predictions; c) intentions.*

2. Читання із загальним охопленням змісту (*scanning*) – учні читають текст з метою знаходження конкретної інформації або фактів.

Для формування граматичних навичок в процесі навчання даного виду читання можна використовувати вправи на встановлення відповідності між функцією і формою, знаходження правильної граматичної форми, визначення зв'язку між граматичним явищем і подіями в тексті. Наведемо декілька прикладів:

- *Read the text and find the conditional sentences in it that denote: 1) a real condition in the future; 2) an unreal condition in the present.*

- *In the text find the past form of the following verbs: buy, think, bring, fight.*

- *Read the text and say what events these numbers refer to: 18, 2000, 17th.*

3. Читання для отримання повної інформації (*intensive reading*) – учні повністю занурюються в текст та намагаються вникнути у всі деталі його змісту [2].

Для того, щоб закріпити навички читання із здобуванням детальної інформації учням можна запропонувати виконати вправи на встановлення правильної відповідності граматичних конструкцій, знаходження відмінностей в граматичних явищах, зіставлення граматичних конструкцій з відповідними ілюстраціями:

- *Match the part of sentences from the text and explain the function of grammatical structure in them.*
- *In the text find other examples of the use of these nouns and guess what they mean. (e.g. a glass of water – в тексті дано: the table is made of glass).*
- *In the text find the sentences with Present Simple and Present Continuous that match the pictures given.*

Такий підхід до навчального читання вчить учнів автоматично сприймати граматичні структури тексту, які відкладаються в пам'яті, та правильно їх застосовувати у подальшій навчальній діяльності. Граматичні форми та синтаксичні структури речення повинні сприйматися свідомо школярами, а надалі перейти у застосування в усному мовленні. Застосування граматичних форм, що вивчаються з тими, які були засвоєні раніше, генерує психологічну установку на правильне формування структурних ознак речень.

Під час читання текстів англійською мовою в учнів середньої школи можуть виникати певні труднощі через: замалий словниковий запас, проблеми у вимові, невідповідний рівень тексту до рівня підготовки учнів, однотипність текстів, невідповідність віковим характеристикам та інтересам.

Метою базової загальної освіти у контексті вивчення англійської мови відповідно до вимог Державного стандарту базової середньої освіти [3] є розвиток дитини, у якої розвинуті природні здібності, інтереси, обдарування, сформовані ключові компетентності; яка вміє свідомо робити вибір для власної самореалізації, шанобливо ставиться до родини, країни. Серед основних завдань для вивчення англійської мови у середній школі є вміння учнів читати й розуміти автентичні тексти.

Формування граматичних навичок під час читання згідно навчальної програми відбувається за рахунок освітньої, виховної та розвивальної функцій. Відповідно до освітньої функції граматичні навички формуються в процесі читання і повинні задовільняти індивідуальні міжмовні комунікативні потреби. Виховна функція полягає у становленні англійської мови як засобу спілкування, що має на меті грамотне формування думок. Розвиваюча функція сприяє формуванню уміння використовувати отримані знання з подальшим вдосконаленням на практиці (читання, письмо, лексика).

Навчальна програма з іноземної мови (англійська мова) має ряд вимог до читання як комунікативного сприйняття інформації. Відповідно до неї учні повинні розуміти автентичні художні адаптовані тексти, країнознавчі тексти, а також виокремлювати необхідну інформацію з листів, повідомлень, каталогів, меню, довідників, розкладів, інструкцій. На основі такого зорового сприйняття в учнів формується уміння засвоювати правильні граматичні форми, словосполучення, речення, що інтегрує отримані знання в усну, писемну, онлайн взаємодію між учасниками мовного процесу. Продуктування граматичних навичок, сформовані в учнів основної школи під час читання англійською мовою, може відбуватися в усному та писемному мовленні, а саме: демонстрація продуктивного та інтерактивного мовлення на різні теми відповідно до поставлених цілей, оформлення творчих текстів, ведення дискусій, презентація проектів тощо [4].

Висновки. Знання іноземної мови вимагає від учнів основної школи володіння граматичними навичками, які найкраще сформувати під час читання. Для цього вчителю варто використовувати різні форми та методи навчання і враховувати відповідні труднощі під час читання. Використання вчителем різних видів читання сприяє формуванню граматичних навичок учнів. Крім того, у процесі навчання читання учні не тільки ознайомлюються та засвоюють граматичні явища, але й навчаються виявляти особливості їх використання у контексті. Все вищезазначене сприяє розвитку вмінь контролювати точність використання граматики під час власних висловлювань зокрема, і забезпечує опанування іншомовним спілкуванням загалом.

Список використаних джерел та літератури

1. Вишневський О.І. Методика навчання іноземних мов: навчальний посібник. 2-ге вид., переробл. і доп. Київ: Знання, 2011. 206 с.
2. Баглай О.М. Читання як один із найважливіших видів комунікативно-пізнавальної діяльності людини. 2014. На урок. URL : <https://cutt.ly/MwmgQtS7> (дата зверення: 08.10.2023).
3. Державний стандарт базової загальної середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898.
4. Зимомря І. М., Мойсюк В. А., Трифан М. С., Унгурян І. К., Яковчук М. В. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021. №795.

Аліна МИХАЙЛЕНКО
Житомирський державний університет
імені Іванка Франка
Науковий керівник:
к. п. н., проф. Калініна Л.В.

НАВЧАННЯ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА ОСНОВІ МЕДІАОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка проблеми. У сучасному інформаційному суспільстві з його технологічними інноваціями та доступом до засобів масової інформації питання ефективного навчання писемного мовлення дітей молодшого шкільного віку набуває особливої актуальності. Інтернет, соціальні мережі та електронні джерела інформації створюють нові вимоги до мовних навичок у комунікативній компетентності. У цьому контексті використання медіа технологій може стати важливим чинником удосконалення процесу навчання писемного мовлення. Це особливо важливо для учнів початкової школи, які добре обізнані як працювати із новітніми технологіями, тому медіаосвітні технології включаючи інформаційно-комунікативні технології мають впливати великою мірою та мотивувати учнів до формування вмінь писемного мовлення, особливо якщо вони мають вирішальну або привабливу аудіо опору. Згідно з віковими

особливостями молодшого шкільного віку, вони мають добре розвинену чутливо-емоційну розвинену сферу мислення тому створення іноваційно медіаосвітніх технологій для формування писемного мовлення на рівні А1(для 1-2 класів), А2 (для 3-4 класів) є цілеспрямованим і потребує подальших рішень, що свідчить про актуальність теми даного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові дослідження та публікації в галузі навчання письменого мовлення у початковій школі зокрема свідчать про позитивний вплив цього підходу на розвиток комунікативних навичок.

Вітчизнянні та зарубіжні викладачі вважають, що медіалогічні технології є більш результативним, тому що учні краще засвоюють матеріал за допомогою медіалогічних засобів, якщо вони перебувають у прямій фізичній взаємодії тренуючи артикул

Мета. Метою цієї статті є поширити особливості формування стратегій навчання письмового мовлення учнів початкової школи на основі медіа-технологій.

Виклад основного матеріалу. Використання медіа, таких як відео, аудіо, інтерактивні ресурси та онлайн-платформи, може значно покращити навчання письма в початковій школі. Інтерактивні вправи та мультимедійні засоби дозволяють учням активно залучатися до навчання та відкривати нові можливості для вираження своїх думок і ідей в письмовій формі.

Наші спостереження свідчать про те, що медіалогічні технології стимулюють розвиток креативності учнів. Вони можуть створювати власні мультимедійні презентації, відео фрагменти або інші види контенту, що сприяє розвитку їхньої уяви та вміння аналізувати та змінювати знайому інформацію, що сприяє формуванню критичного мислення.

Крім того медіа-технології роблять навчання писемного мовлення більш цікавим для учнів. Вони стають активними учасниками навчального процесу, проявляють свою обізнаність у користуванні різними засобами. Можливість створення власних текстів, вітальних листівок, відео або подкастів може значно збільшити мотивацію учнів до креативного письма.

З метою виявлення того наскільки підручники з англійської мови, які рекомендовані МОН України, сприяють формуванню вмінь писемного мовлення учнів 4 класу ми проаналізували ряд підручників і подали результати в таблиці 1.

Таблиця 1.

№	Автор та назва підручника	Кількість вправ на розвиток писемного мовлення	Кількість вправ на розвиток писемного мовлення на основі медіаосвітніх технологій
1.	Калініна Л.В. Самойлюкевич І.В.	35%	12%

	English 4		
2.	Карпюк О. English 4	30%	21%
3.	Пухта, Генгрос, Льюїс-Джонс English 4	37%	30%

Результати здійсненого аналізу представлені на Рис. 1:

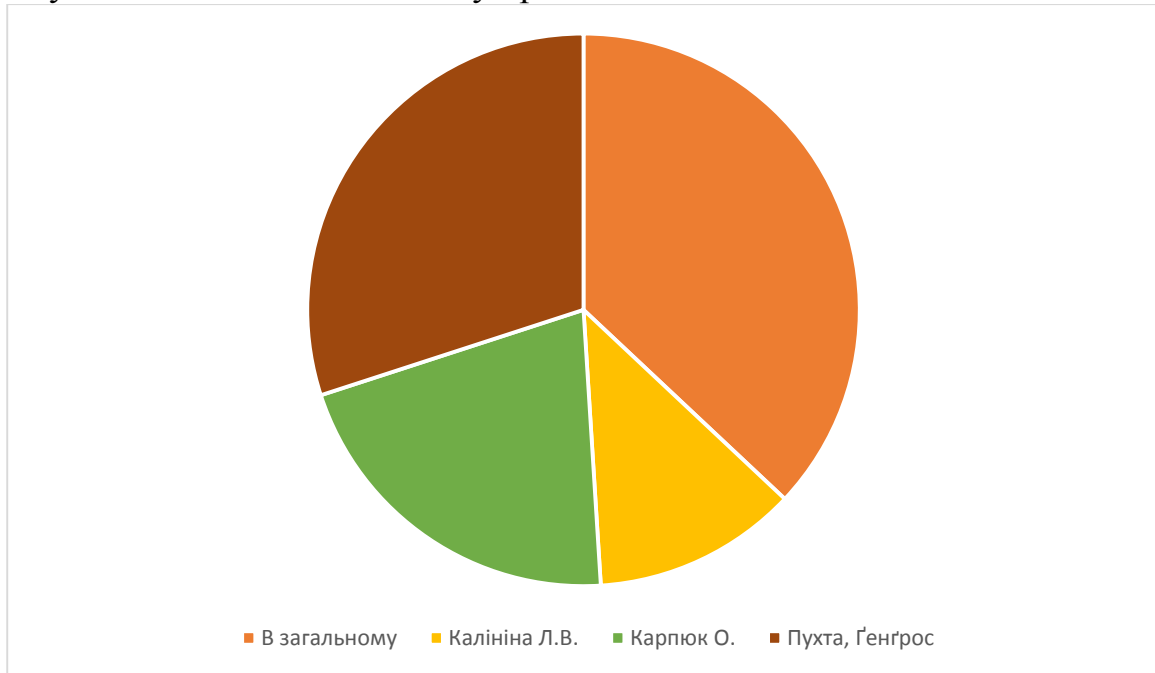


Рис. 1. Кількісне співвідношення вправ

Висновки. Використання медіалогічних технологій в навчанні письма учнів початкової школи має низку очевидних переваг. Вони сприяють розвитку креативності, критичного мислення та активного залучення учнів до навчання. Крім того, вони полегшують процес оцінки результатів та сприяють більш об'єктивній оцінці письмових робіт. Такий підхід покращує якість навчання та письмового мовлення учнів, готуючи їх до викликів сучасного інформаційного світу.

Список використаних джерел та літератури

1. Типова освітня програма 3- 4 клас / за ред. Савченко О. Я. Київ, 2021, С. 32–45.
2. Сакалюк О.П. Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення. *Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення* : зб. наук. ста. Полтава 2019. С. 66–68.
3. Павлик О. А. Розвиток писемного мовлення школярів засобами інтерактивного навчання. Філологічні студії: *Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету* : наук. віс. Кривий Ріг, 2008. Том 2, С.126–131.

4. Калініна Л.В. Англійська мова для спеціаліз. шкіл з поглибл. вивч. англ. мови : підруч. для 4-го кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ : Генеза, 2015. 176 с.

5. Пухта Г., Гюнтер Г., Льюїс-Джонс П. Англійська мова: підручник для 4 класу закладів загальної середньої Київ, Лінгвіст, 2021. 112 с.

Анастасія МИХАЛЕВИЧ

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. ф. н., проф. Жуковська В.В.

ОСВІТНІ НАВЧАЛЬНІ ПЛАТФОРМИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Постановка проблеми. В сучасному світі освіта дуже швидко змінюється. Однією з ключових змін є використання різних навчальних платформ для вивчення іноземної мови. Такі платформи полегшують роботу вчителям, а для учнів навчання стає набагато цікавішим і з'являється більше мотивації вивчати будь-яку іноземну мову

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні роки дослідники виявляють все більшу зацікавленість у використанні навчальних платформ у вивченні іноземної мови учнів середньої школи. За допомогою таких програм вчителі можуть зробити уроки набагато цікавішими, а діти мають змогу вивчати будь-яку іноземну мову навіть за межами школи.

Цілеспрямований огляд літератури свідчить, що освітні навчальні платформи набирають популярності під час вивчення іноземної мови серед вчителів та учнів. Кілька ранніх досліджень таких платформ включали роботи таких авторів: Стефанюк Т. (2023) [2], Костікова І., Черненко А. (2022) [3], Карпушина М. (2018) [1] та інші. В їхніх роботах розглянуті різноманітні цифрові освітні ресурси та поради для роботи з ними.

Формулювання мети статті. Метою цієї статті є дослідження ролі та впливу освітніх навчальних платформ у навчанні іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. Освітні навчальні програми мають багато переваг у процесі вивчення іноземних мов. Перш за все, завдяки ним кожен учень або студент може обирати власний темп, рівень складності та тип вправ, що відповідають його потребам. Це допомагає кожній дитині зосередитися на своїх слабких сторонах та індивідуалізувати навчання саме для себе.

Другим важливим аспектом є доступність. Освітні навчальні платформи дозволяють навчатися з будь-якого місця, де є Інтернет, а деякі з них навіть і з'єднання з Інтернетом не потребують. В даний час це дуже актуально, тому що в сучасних реаліях важливо забезпечити достатній рівень освіти навіть без фізичного контакту.

Однією з головних переваг освітніх платформ є можливість використання різноманітних інтерактивних ресурсів. Мовні платформи містять велику кількість відеоуроків, аудіофайлів, ігор та вправ, які роблять навчання

захопливішим і змушують учнів вивчати мову не теоретично, а активно займатися нею.

У своїй роботі Карпушина М. зазначає, що особливої уваги заслуговують електронні навчальні ресурси, за допомогою яких можна створювати дидактичний матеріал, – це і інтерактивні лекції, і зручні форми контролю та самоконтролю якості знань студентів, різні види тестувань, тренувальних вправ. Дидактичні технології інтернету дозволяють використовувати також відеозаписи, аудіозаписи, які сприяють залученню студентів в активне сприйняття автентичного мовлення [1, с. 82].

Серед найпопулярніших освітніх платформ для вивчення іноземних мов самостійно слід виділити такі:

1. **Duolingo**: це найпопулярніша безкоштовна платформа для вивчення більш як тридцяти мов. У ній можна проходити короткі та цікаві уроки, в яких використовують завдання з перекладом, повторенням слів та фраз, відповіді на запитання та змагання з іншими гравцями. Також учень зможе відразу отримати правильну відповідь на кожне завдання.

2. **Rosetta Stone**: це одна із провідних платформ для вивчення мов. Вона використовує метод навчання “імітація природного навчання”, де студенти вивчають мову, слухаючи і розмовляючи нею, а не лише перекладаючи тексти. Саме цей метод акцентує увагу на розвитку мовної інтуїції.

3. **Babbel**: Babbel – це платна платформа, спрямована на ефективне навчання мов. Ця платформа пропонує різні курси з практичними розмовними навичками та акцентом на навчанні мовної граматики та лексики.

4. **Memrise**: Memrise цікава своєю грою та методом "вивчання словників". Вона допомагає запам'ятовувати нові слова та фрази через повторення і тестування.

5. **italki**: italki – це платформа для вивчення мов, яка сприяє спілкуванню з реальними викладачами з усього світу. Студенти можуть обирати викладачів із різних мовних комунітетів, проводити онлайн-уроки та отримувати реальний відгук на власний прогрес.

Попри всі переваги, освітні платформи також мають і свої недоліки. По-перше, вони можуть бути менш ефективними, ніж традиційні методи навчання, адже потребують більше відповідальності та самодисципліни саме від учнів. Відсутність вчителя поряд, який миттєво корегує помилки і дає поради, може призвести до низького рівня мотивації та відповідальності за власний прогрес.

Також недоліком є те, що в багатьох платформах більшість вправ сфокусовані на письмо та аудіювання. Через це студенти можуть виявити недоліки у власному мовленні і розумінні мови в реальних ситуаціях та спілкуванні з іншими людьми.

Висновки. Освітні навчальні платформи стали важливим інструментом у навчанні іноземних мов. За допомогою таких платформ студенти мають змогу навчатися у власному темпі, користуватися різними інтерактивними ресурсами і можуть навчатися у будь-якому місці. Навчальні платформи також полегшують роботу вчителів і допомагають зробити уроки цікавішими, а атмосферу в класі кращою. Крім того, платформи можуть бути ефективними як самостійні інструменти для навчання, але також можуть бути використані в поєднанні з

традиційними методами навчання і викладання іноземних мов. Використання сучасних технологій у поєднанні з традиційними підходами може забезпечити більший успіх у вивченні іноземної мови.

Список використаних джерел та літератури

1. Карпушина М., Шумило І. Використання освітніх інтернет-платформ у навчанні іноземної мови. *Вісник Національного університету Львівська політехніка." Інформатизація вищого навчального закладу.* 2018. № 903. С. 82–85.
2. Стефанюк Т. Формування рецептивних лексичних навичок учнів старших класів на уроках англійської мови з використанням платформи Kahoot! *Магістерський науковий вісник.* 2023 № 40. С. 77–78.
3. Костікова І., Черненко А. Диджиталізація викладання англійської мови : метод. реком. для здобувачів першого (бакалавр.) та другого (магістер.) рівня вищ. освіти. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2022. 29 с.

Іванна НЕСТЕРЧУК
*Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. п. н., доц. Прокопчук Н. Р.*

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ ВМІНЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА ОСНОВІ МЕДІА КОНТЕНТУ

Світ постійно змінюється, розвивається та модернізується і система освіти відіграє ключову роль у цьому процесі. Її задача - це формування та становлення інтелектуально розвиненої та творчої особистості, яка здатна брати участь у комунікації в усіх сферах суспільного життя, тому комунікативна компетентність є дуже важливою, тому ми вважаємо наше дослідження **актуальним**.

Дослідження проблеми розвитку комунікативної компетентності та використання медійного контенту на уроках іноземної мови можна знайти у працях С.В. Вадаської, О.С. Синєкоп та Н.Ю. Дроздович, П. Г. Асоянц, Тищенко, Kim H. Veltman, М.А. Полегонько, та багатьох інших.

Метою нашої статті є дослідження методів ефективного використання медійного контенту для розвитку комунікативних вмінь учнів старшої школи.

Комунікативна компетентність як складова частина спілкування являє собою систему внутрішньої взаємодії людини з іншими людьми завдяки її орієнтації у власному психологічному потенціалі та потенціалі партнера, у комунікативній ситуації.[1]

Комунікативні вміння, які повинні бути сформовані на кінець 12 класу, відповідно до Навчальної програми з іноземної мови для учнів старшої школи:

- учні повинні розуміти зміст розмови на типові теми для шкільного життя та дозвілля та підтримувати розмову;

- розуміти просту технічну інформацію, зокрема інструкцію до побутових приладів, виконувати детальні інструкції;
- розуміти основний зміст фільмів, телепередач та радіоновин;
- рекомендується використовувати різноманітні прості мовленнєві засоби для ефективної комунікації в різних ситуаціях, що можуть виникнути під час подорожі;
- впевнено вступати в діалог без попередньої підготовки, підтримувати теми, що стосуються особистих інтересів, або тем, пов'язаних з повсякденним життям;
- учні повинні вміти здійснювати онлайн взаємодію, а саме обмінюватись інформацією онлайн, підтримувати прості дискусії, розміщувати дописи в мережі Інтернет, співпрацювати та взаємодіяти онлайн. [2]

Розвиток комунікативних вмінь посідає головну роль на уроках ІМ, але оскільки ми живемо в період діджиталізації і методи навчання повинні бути відповідними. Сучасним дітям цікавіше вчитись за допомогою нових технологій. Використання різноманітних медійних засобів, таких як подкасти, теленовини, відео, соціальні мережі, месенджери та інші, є все більш поширеним на уроках іноземних мов. Вчителі поступово відходять від традиційних методів навчання та впроваджують новітні підходи, включаючи використання медіа контенту. Дослідники відзначають, що використання медійного контенту сприяє розвитку комунікативної компетенції, підвищенню мотивації до вивчення мови і є бездонним резервуаром навчального матеріалу.

Розглянемо більш детально поняття медійного контенту та його переваги. Медіаконтент включає в себе текст, зображення і звукозаписи, які використовуються у друкованих, аудіовізуальних, електронних чи конвергентних засобах масової інформації з метою передачі інформативних, загальнозначущих і естетично привабливих повідомлень різних жанрів для широкої аудиторії [3]. Ми виокремили декілька прикладів медіаконтенту, які можна використовувати для навчання англійської мови, представимо їх на рис. 1.



Рис. 1. Види медіа контенту

Для розвитку комунікативних навичок вебсайт є ефективним інструментом. На таких сайтах можна задавати питання фахівцям з відповідної галузі, що є важливою функцією. Усі ці питання і відповіді зберігаються у спеціальному

розділі, що дає можливість провести аналіз за певним напрямом. Крім того, учні можуть отримувати завдання на доповіді-презентації з використанням матеріалів, які містяться на сайті. За допомогою сайту вчителі мають можливість застосовувати індивідуальний підхід до учнів, враховуючи їх здібності, інтереси та рівень навиків в інформаційних технологіях. Використання сайтів також сприяє розвитку навичок читання, письма, самостійної та проектної роботи. Особливо ефективною в навчанні іноземним мовам є використання блогів. Блоги є центральним інструментом для публікації навчального матеріалу вчителем та виконання завдань студентами. Вони мультимедійні, оскільки дозволяють розміщувати тексти, посилання, фотографії, аудіо- та відеофайли.

Серед блогів виділяють особливий тип – аудіо блоги або так звані *подкасти*. Подкасти є дуже актуальною інтернет-технологією, саме з метою навчання іноземним мовам. Вона являє собою поєднання переваг радіо та інтернету, це процес створення подкастів, які, як правило, характеризуються періодичністю видання. Подкасти дають можливість підійти до її організації по-новому. Тематика подкастів надзвичайно різноманітна. [3]

Багато вчителів також працюють з актуальними новинами, які можна знайти в різних друкованих виданнях, таких як журнали, газети, або почути по телебаченню і радіо. Однак, новини, які опубліковані на сайтах у форматі радіопередачі, тепер можна не лише читати, а й слухати. І найкраще в цьому, що не потрібно записувати теле- або радіопередачу, щоб її прослухати повторно. Завдяки подкастам їх можна послухати скільки завгодно разів.

Використання медіа контенту має безліч переваг, які узагальнені на рис. 2.



Рис. 2. Переваги використання медіа контенту на уроках іноземної мови

Базуючись на наших теоретичних дослідженнях, пропонуємо розглянути декілька прикладів вправ для розвитку комунікативних вмінь учнів старшої школи.

Task 1. Work in pairs. Read the article about professions of the future (<https://www.repsol.com/en/energy-and-the-future/people/professions-of-the-future/index.cshtml>) and discuss it with your partner.

Task 2. Work in pairs. Choose any photo in your Instagram and tell about it to your partner. Tell when it was made, where and so on.

Task 3. Work in small groups. Comment on your distance learning experience. Was it good or bad, explain why. Look at the meme and tell is it similar to you.



Опираючись на все вище сказане, можна зробити **висновки**, що комунікативна компетентність є однією з ключових у сучасному світі. Саме її розвитку вчителі приділяють найбільше часу, тому доцільним буде використання сучасних методів навчання, таких як навчання на основі медіа контенту у процесі навчання. Як ми зазначали раніше це має ряд переваг та є дуже прогресивним підходом до навчання.

Список використаних джерел та літератури

1. Дорошкевич Д. В., Томко К. В. Аналіз інструментів оцінки ефективності візуального цифрового контенту. *Ефективна економіка*. 2020. № 4. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=7759>.
2. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов [Електронний ресурс] // Міністерство Освіти і Науки України. 2017. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/programi-inozemni-movi-5-9-12.06.2017.pdf>.
3. Остапенко І. В. Медіаконтент як засіб розвитку громадянської компетентності молоді : методичні рекомендації. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. 2022. 34 с.

Яна ОКОНЧИК

*Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. ф. н., доц. О. Ю. Кузьменко*

ЗАСТОСУВАННЯ ОНЛАЙН ІГОР У РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ МОЛОДШОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ НУШ

Постановка проблеми. У сучасному світі, де новітні технології є невід'ємною частиною освітнього процесу, навчання учнів молодшої школи стає все більш інтерактивним. В умовах Нової української школи (НУШ) посилена увага відводиться розвитку інтелектуальних і творчих здібностей учнів. Саме тому питання про використання на уроках інноваційних технологій, як-от: цифрових застосунків, онлайн платформ та ігор є досить актуальним і важливим, оскільки окреслені інструменти є засобом розвитку різних умінь та навичок, надто, коли мова стосується іноземної мови.

Молодший шкільний вік з його акцентом на наочно-образному мисленні та посиленій візуалізації диктує необхідність застосування на уроках англійської мови ігрових моментів, що сприяє більшій осмисленості та вмотивованості засвоєння навчального матеріалу учнями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання використання ігор та ігрових застосунків в освітньому процесі досліджувалися у працях вітчизняних і закордонних науковців, як-от: О. Губіної, М. Тхор, О. Колодій. Методисти Г. Йолагеділі (G. Yolagedili) та А. Арікан (A. Arıkan) наголошують також на особливій освітній ролі онлайн ігор у вивченні іноземної мови.

Враховуючи нові методи, підходи та вимоги до навчання, ігри можуть стати корисним інструментом у розвитку мотивації дітей, приверненні їх уваги, зростанні інтересу до навчання та збільшенні продуктивності праці.

Однак, хоча проблема навчання іноземної мови засобами онлайн застосунків не є новою, є низка моментів, що ще не знайшли належного висвітлення. На нашу думку, одним з найбільш актуальних є питання про ефективність та потенціал онлайн ігор в опануванні лексику учнями молодшої ланки в умовах Нової української школи (НУШ), що й становить **актуальність** нашої розвідки.

Метою розвідки є дослідження ефективності застосування наявних в мережі Інтернет онлайн ігор для розвитку лексичних умінь учнів молодших класів в умовах НУШ.

Виклад основного матеріалу. У процесі вивчення мови лексика є одним з ключових елементів, оскільки завдяки багатому словниковому запасу досягається належне розуміння сказаного, ефективна взаємодія з партнером по спілкуванню, збагачується мовлення, розвиваються пам'ять, увага, мовлення та когнітивні здібності школярів.

Лексика – це певна сукупність слів, фраз, виразів та термінів, які дозволяють людям спілкуватися, виражати свої думки та розуміти інших.

У процесі вивчення лексики формуються *лексичні уміння* як складова мовної компетентності, що передбачає правильне сприйняття та грамотне використання певних лексичних одиниць, тобто слів та виразів в залежності від ситуації. Лексичні уміння охоплюють поняття словникового запасу, вживання слів у контексті, розуміння лексичних значень та розпізнавання стилістичних відтінків.

Засвоєння лексики учнями молодшої школи є дуже важливим етапом у подальшому навчанні мови. Саме тому цей процес має бути цікавим та

ефективним. Як зазначає у своїй роботі А.М. Максимчук: «У роботі над вивченням лексики в початкових класах слід визначити такі завдання: збагачення словника учнів, тобто засвоєння нових, невідомих раніше слів чи оволодіння новими значеннями відомих слів; уточнення словника – введення окремих слів у контекст, зіставлення близьких або протилежних за значенням слів, засвоєння багатозначних та емоційно забарвлених слів...» [1, с. 68].

Навчання лексиці включає етапи введення нових слів, їх сприйняття та розуміння, активного застосування у мовленні, а також повторення та закріплення.

Розвиток лексичної компетентності є одним з ключових аспектів вивчення мови, оскільки дозволяє учням володіти і користуватися великим спектром лексики у завданнях різного роду. Важливо правильно обрати метод навчання, узявши до уваги такі аспекти як: психофізіологічні особливості учнів молодших класів, їх пізнавальні інтереси, принципи комунікативного спрямування, свідомого навчання, наступності, доступності, мотиваційного забезпечення, активності, динамічності, зворотного зв'язку, результативності тощо [3, с. 114–116]. Сучасні підходи до навчання потрібні для вирішення різного роду проблем, з якими можуть стикнутися учні молодшої школи під час розвитку лексичної компетентності.

Підручники, звісно, можуть залишатися основним ресурсом для навчання, проте цього може бути недостатньо, особливо зважаючи на тенденції сучасного світу і освіти зокрема. Сучасні технології, зокрема, онлайн ігри, пропонують альтернативу, перетворюючи навчання у цікавий та інтерактивний процес, який сприяє мотивації, концентрації уваги, цілеспрямованому використанню мови, розвитку комунікативної компетентності та соціальної взаємодії.

Загальновідомим фактом є те, що мовна освіта формує здатність людини бути соціально мобільною в суспільстві та розвиває її здатність до ефективної комунікації у світі. Учений С. Гайдук наголошує на необхідності застосування сучасних технологій в нових реаліях світу і важливості визначення нових підходів до відбору змісту та організації матеріалів; використання інноваційних технологій, адекватних форм та видів контролю, зокрема, в навчанні учнів-першокласників. На його думку, доцільність застосування сучасних методів навчання на уроках англійської мови в початковій школі набуває особливої ваги [2, с.1]. Причиною цього є низка факторів: зручність у використанні онлайн ігор, сприяння зацікавленості учнів завдяки реалізації принципу візуалізації, стимулювання творчості і критичного мислення дітей, ефективне засвоєння і повторення матеріалу тощо.

Нині існує багато освітніх платформ, додатків та онлайн ігор для ефективного вивчення мови і розвитку лексичних звичок.

Результати проведеного серед вчителів опитування виявив, що найбільшою популярністю користуються онлайн ігри Quizlet, Kahoot!, LearningApps, Wordwall.

Ці онлайн ігри легкі у застосуванні, цікаві та ефективні для учнів. Їх можна застосовувати як для індивідуальної, так і для групової, і командної роботи. Крім того, в цих застосунках можна не тільки обирати ігри на різні теми, а й

створювати власні. Окреслені онлайн ігри можуть бути використані на різних етапах уроку:

- Quizlet може застосовуватися для презентації нового матеріалу (створення наборів карток для презентації нових слів, їх визначень чи прикладів використання, також можна додати картки для тренування вимови слів, що сприяє одночасному розвитку й аудитивних навичок та правильній вимові) чи для повторення і затренування вивчених слів (наприклад, вправи на встановлення відповідностей чи вибору правильного варіанту);

- Kahoot! підходить для презентації нового матеріалу (представлення нового матеріалу у вигляді гри з питаннями про лексичні одиниці) або повторення та перевірки знань (робота вже з вивченим матеріалом);

- LearningApps є слухним у роботі із закріплення матеріалу (вчитель може використовувати вже готові та створювати власні інтерактивні вправи різної складності в залежності від потреби, наприклад співставлення, вибір правильного варіанту, розподіл тощо);

- Wordwall слугує засобом презентації нового матеріалу, а також повторення та практики («Пазл», «Колесо знань», «Бінго» тощо.)

Одним з принципів НУШ є навчання через гру. Саме тому навчання учнів молодшої школи лексичним умінням засобами онлайн ігор є тим підходом, що може бути з успіхом застосованим в контексті сучасної освіти в Україні.

Ще одним з принципів НУШ є орієнтація на різні види групової та парної роботи, що досягається на практиці використанням онлайн ігор, які легко адаптуються під вказані види роботи.

Окреслені вище онлайн застосунки можуть бути використані на різних етапах уроку, гарантуючи повне охоплення аудиторії учнів класу, залучення до ефективної роботи, підвищення їхньої мотивації до вивчення нової лексики і активного її використання, розвитку критичного мислення та лексичних умінь.

Висновок. Застосування онлайн ігор, таких як Quizlet, Kahoot!, LearningApps та Wordwall має значний потенціал у розвитку лексичних умінь учнів молодшої школи в умовах НУШ. Інтерактивні застосунки є цікавими для учнів, оскільки допомагають зробити уроки цікавими та насиченими. Великим плюсом застосування онлайн ігор є й суттєве підвищення мотивації учнів, оскільки онлайн ігри є конструктивною альтернативою нудній роботі з підручником, пропонуючи захоплююче навчання з сучасним підходом на різних етапах уроку.

Список використаних джерел та літератури

1. Максимчук А. М. Наступність у змісті навчання лексики дітей дошкільного закладу та початкової школи. *Педагогічні науки. Випуск 51*. Херсон: Видавництво ХДУ, 2009. С. 66–69.
2. Hayduk S. Сучасні методи навчання англійської мови учнів початкової школи. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2016. Вип. 31. С. 109–116.
3. Богачик М. С. Особливості застосування сучасних методів навчання англійської мови в початковій школі. *Наукові записки Національного*

Катерина ОНИЦУК

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. п. н., проф. Калініна Л. В.

ФОРМУВАННЯ НАРАТИВНИХ ВМІНЬ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ ЯК ДОМІНУЮЧОЇ ОДИНИЦІ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ

Постановка проблеми. Важливим напрямком досліджень у лінгвістиці та мовній освіті є проблема формування вмінь наративу, як домінуючої одиниці іншомовної комунікації. Розвиток умінь створювати, розуміти та ефективно застосовувати арати ви під час іншомовного спілкування – це те, що лежить в центрі уваги цієї проблеми. Наративи мають важливе значення у мовленнєвій комунікації, оскільки дає змогу людям ділитися власним досвідом, передавати інформацію, обмінюватися досвідом та комунікувати з іншими. Це **фундаментальна одиниця**, що допомагає учням виражати себе і розуміти культурний контекст, що вивчається, побудувати думки та виражати власні ідеї. Тобто, наратив у навчанні іноземної мови виступає взаєморозумінням між тим, хто вивчає мову та її носієм, дає змогу ділитися культурою, коментувати події, інтерпретувати вчинки і тд., тобто вести змістовні розмови та приймати участь у міжкультурному спілкуванні.

Наші спостереження показали, що формування наративних вмінь потребує розвитку лінгвістичних здібностей іноземної мови в учнів старшої школи, поповнення словникового запасу та мовленнєвих одиниць, які відтворюють норми певної культури, цінності та традиції. Навчання правильному застосуванню наративів іноземної мови потребує осмислення культурного змісту того середовища, в якому воно використовується. Крім цього старшокласники навчаються емпатії, прийняттю різних точок зору та вміння адаптуватися до різноманітного культурного контексту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Чимало вітчизняних та зарубіжних дослідників наголошують на важливості використання наративів у процесі вивчення іноземної мови для учнів старших класів. (зокрема, Ніколаєва С. Ю., Бориско Н. Ф., Morgan & Rinvoluceri, 1983; Garvie, 1990; Machura, 1994; Wright, 1995, 1997; Kuhluczak, 1999; Brewster, Ellis & Girard, 2002; Ellis & Brewster, 1991, 2002; Waynryb, 2003, Enever, 2006; Láng, 2009; Mourão, 2006, 2011, та ін.).

Вчені поділяють думку, що саме учні старших класів володіючи знаннями, мовленнєвим досвідом, достатнім загальним та специфічними знаннями з предмету «Іноземна мова», здатністю до аргументації в інтерпретації власних або чийхось дій, здатні оволодіти наративними вміннями. Проте, незважаючи на те, що багато вчених та дослідників підкреслюють важливість використання наративів у міжкультурній комунікації, чимало вчителів мають складність у

формуванні наративу на уроках англійської мови. Тому дана тема є **актуальною** та потребує дослідженню.

Метою даної статті є спроба проаналізувати необхідність та можливості формування наративних вмінь учнів старшої школи.

Виклад основного матеріалу. Ретельний аналіз літератури теми дослідження показав, що термін «наратив» розглядається науковцями в багатьох галузях, серед яких літературознавство, антропологія, психологія та лінгвістика, по-різному. Daniel, A. K. відзначає, що *наратив – це природний метод з допомогою якого люди систематизують інформацію* [4, с. 64]. Lugossy, R. аргументує, що розповіді виконують функції схем, на основі яких ми осмислюємо світ, інтерпретуємо нову інформацію та розвиваємо абстрактне мислення. Це спільний досвід учнів разом переживати різні емоції у класі, коли вони слухають історії [6, с. 313-336]. Ellis, G., & Brewster, J. Вважають, що це ідеальні умови для вивчення іноземної мови, оскільки надає змістовний контекст та є своєрідною платформою для різних видів мовленнєвої діяльності. Фішер використовує такий термін, як «**Homo Narrans**», для того, щоб наголосити на цьому «*наративна парадигма розуміє людей, як нараторів, тобто, авторів і співавторів, котрі здатні читати та оцінювати життєві та літературні тексти*». Ж. Женетт – великий літературний французький знавець. У своїй праці він досліджує особливості будови та які саме функції виконує наратив у літературі. Наратив у контексті вивчення іноземної мови визначається, як розповідь мовою, що вивчається. Які можуть бути у формі оповідань, історичних розповідей, народних казках, тощо [2, с. 36].

243

В умовах сьогодення, під час воєнних подій в Україні наративи – є головною формою творення смислів, які люди використовують не лише щоб зрозуміти реальність, в якій вони живуть, але і передати власні почуття від того, що відбувається в Україні людям інших країн. Таким чином наративи повсюдно використовуються людьми, «*щоб поєднати фрагментарні спостереження для формування смислів і реальностей*».

Женетт розрізняє кількісні та якісні риси наративу. Він виділяє термін «**анепсис**», тобто відсилання в минуле, та «**пролепсис**», що має на увазі спрямованість у майбутнє, аналізуючи їхні властивості. Він аналізує авторів оповідань у наративі та їх відношення до героїв та подій. Звідси впливає два поняття – **гомодієгетичний** та **гетеродієгетичний**. В першому випадку наратор є учасником події, а у другому визначенні – наратор не бере участь у комунікації. Женетт також досліджує, яким чином мова має вплив на сприйняття наративу, аналізуючи при цьому різні засоби вираження в тексті, такі як мовні *жести, описи та діалоги*.

Для того, щоб визначити вимоги до володіння наративами, проаналізували загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти та виявили, що розвиток наративних вмінь буде ефективним за допомогою Комунікативної методики та Європейської рамки портфоліо для мовної освіти, які ми представили нижче:

- Учні можуть вивчати літературні тексти, оповідання, аналізувати будову, манеру та мову яка використовується.

- Учні мають навчитися сприймати та слухати мовою оригіналу різні фільми, програми, тексти, різні медіа, аудіо книги.

- Щодо розвитку усного та писемного мовлення, учні повинні тренуватися створювати власні наративи, розповідаючи історії та створюючи короткі оповідання.

- Учні повинні проводити дискусії щодо наративу, з яким вони ознайомилися, для того, щоб поповнити свій лексичний запас та розвинути вміння вираження та правильного сприйняття змісту історії.

У сучасному суспільстві ми маємо можливість використовувати безліч інтерактивних технологій. Чимало мультимедійних ресурсів, відео конференцій, інтерактивних вправ – все це заохочує учнів, забезпечуючи їм цікаве та оригінальне навчання наративних вмінь. Вчитель повинен також надавати зворотній зв'язок та належне оцінювання. Саме ці методи та принципи загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти орієнтовані та вдосконалення та розвиток комунікативних навичок учнів, оскільки це необхідна частина у процесі вивчення мови.

Програма для загальноосвітніх навчальних закладів вивчення іноземної мови 10-11 класів рівень стандарт, спрямована на такі мовленнєві функції, як описувати проблеми, виражати свої припущення, висловлювати власну точку зору, емоції, підтримувати дискусії та ін.. на рівні B1 всі ці функції реалізувати в основному в трьох видах наративних вмінь: **описувати, повідомляти, доповідати**. З метою того, наскільки учні Рекомендовано МОН України для старшої школи сприяють реалізації поставлених цілей, ми проаналізували безпосередньо їх і результати представлені в наступній таблиці:

Таблиця 1

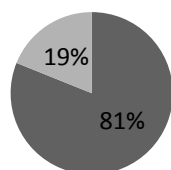
Результати аналізу підручників з англійської мови на формування наративних вмінь

Автори навчальних підручників	Кількість вправ на розвиток мовленнєвої компетентності	Кількість вправ на формування наративних вмінь
Карпюк О.	130	15
Araminta Crace New Total English	156	34
Eales Frances, Oakes Steve Speakout	163	38

На підставі аналізу можна побачити, що підручник О. Карп'юк налічує всього 130 вправ, з яких лиш 15 мають на меті розвиток навичок розповіді; підручник Araminta Crace - New Total English містить більше вправ - 156, з них 34 завдання

Eales Frances, Oakes Steve

Speakout



- Кількість вправ на розвиток мовленнєвої компетентності
- Кількість вправ на формування наративних вмінь

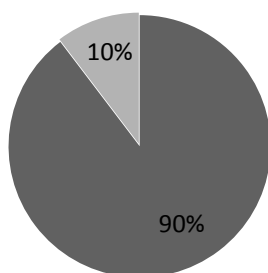
спрямовано на розвиток навичок розповіді; підручник "Eales Frances, Oakes Steve - Speakout" має найбільше вправ - 163, з них 38 вправ направлені на розвиток навичок розповіді.

Згідно з Таблицею 1, схематично результати дослідження можемо представити наступним чином:

Діаграма відображає суттєву непропорційність між кількістю вправ на розвиток мовленнєвої компетентності та кількістю вправ на розвиток наративних умінь.

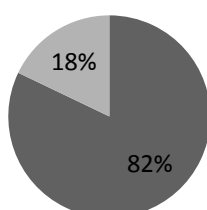
Висновок. Підбиваючи підсумок, можна зазначити, що багато підручників з англійської мови акцентують увагу на граматиці, лексиці та комунікативних навичках, але не надають достатньо уваги розвитку навичок розповідання та вмінь наративів. Навіть якщо підручник містить деякі наративні вправи, їх кількість та складність можуть бути недостатніми для повного розвитку цих важливих навичок. Важливо, щоб вправи на розвиток наративних вмінь були

Карпюк О.



- Кількість вправ на розвиток мовленнєвої компетентності
- Кількість вправ на формування наративних вмінь

Araminta Crace New Total English



- Кількість вправ на розвиток мовленнєвої компетентності
- Кількість вправ на формування наративних вмінь

реалістичними і спрямованими на ситуації з реального життя. Якщо підручники пропонують абстрактні або несистематизовані завдання, це може ускладнити процес навчання. У підсумку, існує потреба у вдосконаленні підручників з англійської мови, щоб вони більше акцентували на нарративних вміннях учнів. Нарративні вправи допоможуть учням старшої школи виражати себе більш ефективно і розвивати мовну впевненість у різних життєвих ситуаціях.

Список використаних джерел та літератури

1. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.
2. Жерар Ж. An Essay in Method (1972, French original title: Discours du récit), p. 36.
3. Borysko N. F. Metodyka formuvannia inshomovnoi fonetychnoi kompetentsii. *Inozemni movy*, 2011. №3, P. 3–14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2011_3_2
4. Daniel A. K. Storytelling across the primary curriculum. London: Routledge, 2012. 64 p.
5. Ellis G., Brewster J. Tell it again! The new storytelling handbook for primary teachers. Harlow: Pearson Education Limited. 2002.
6. Lugossy R. Shaping teachers' beliefs through narratives. In M. Nikolov, J. Horváth (Eds.), *UPRT 2006: Empirical studies in English applied linguistics* (pp. 313-336). Pécs: Lingua franca Csoport. 2006.
7. Lugossy R. Authentic picture books in the lives of young EFL learners and their teachers. In M. Nikolov, J. Mihaljević Djigunović, G. Lundberg, T. Flanagan, & M. Matheoudakis (Eds.), *Teaching modern languages to young learners: Teachers, curricula and materials* (pp. 77-89). Strasbourg: Council of Europe. 2007.

Софія ОПАНАСЮК

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. п. н., доц. Паніжук В.О.

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-СЕРВІСУ LEARNINGAPPS У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ЕТАПУ

Постановка проблеми. Однією з ключових компетентностей у вивченні іноземних мов, зокрема англійської, є формування лексичної компетентності. Вона передбачає здатність користуватися значним словниковим запасом, правильно вживати лексичні одиниці в мовленні та розуміти текст належним чином. Особливо важливо сформувати цю компетентність на середньому етапі навчання, коли учні вивчають складнішу лексику та стикаються із завданнями підвищеної складності. У зв'язку з розвитком інформаційних технологій та доступом до інтернет-ресурсів, використання онлайн сервісу LearningApps може

бути потенційно ефективним методом формування лексичної компетентності школярів.

Обґрунтування **актуальності дослідження**. Актуальність даного дослідження обумовлена кількома факторами. По-перше, середній етап навчання є ключовим для формування мовних навичок, включаючи лексичну компетентність. По-друге, сучасні технології відіграють важливу роль у навчанні і їх використання може покращити результати учнів. По-третє, LearningApps є доступним та безкоштовним інструментом, який може бути легко використаний в освітньому процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження в галузі навчання англійської мови на середньому етапі підкреслюють важливість розвитку лексичної компетентності як необхідного елементу комунікативної мовної освіти [1]. Дослідженнями використання сучасних технологій в навчальному процесі займалися О. Є. Кравець, О. А. Кучерук, В. В. Осадчий, І. М. Свириденко, С. В. Стойко, О. Б. Тернопольський, А. О. Щеглова. Такі дослідники як В. Ю. Биков, Р. М. Горбатюк, Н. С. Щерба, О. А. Зимовець вказують на можливість використання інтерактивних онлайн-ресурсів для поліпшення іншомовних компетентностей учнів [2].

Формулювання мети статті. Метою роботи є розкриття можливостей використання онлайн сервісу LearningApps у формуванні іншомовної лексичної компетентності учнів середнього етапу.

Виклад основного матеріалу. Іншомовна лексична компетентність описується як здатність сприймати і використовувати лексичний матеріал в усіх аспектах мовленнєвої діяльності в різних комунікативних ситуаціях. Процес формування цієї компетентності включає три етапи: ознайомлення з новими лексичними одиницями (ЛО), рецептивно-репродуктивне тренування і комунікативну практику. Мета першого етапу полягає у розкритті значення нових ЛО та забезпеченні їхнього первинного засвоєння. Мета другого етапу - тренування учнів у засвоєнні форм і значень нових лексичних одиниць і в їх використанні в фразах. Мета третього етапу – забезпечити комунікативну практику у використанні нових ЛО в різних аспектах мовленнєвої діяльності [3].

Застосування LearningApps є доцільним на всіх етапах формування іншомовної лексичної компетентності, адже це онлайн-сервіс, який надає можливість створення та використання інтерактивних вправ для вивчення мови [4]. Він дозволяє створювати різноманітні завдання, включаючи тестування, головоломки та інші активності, спрямовані на покращення лексичної компетентності учнів. За допомогою онлайн-сервісу вчителі можуть створювати різноманітні навчальні завдання та вправи, орієнтовані на розширення словникового запасу та покращення навичок вживання слів у контексті, а також організувати активну взаємодію учнів в ігровій формі, що сприяє формуванню пізнавального інтересу учнів, наприклад, на етапі знайомства з новими ЛО:

Вправа №1 (I eman), мета якої – ознайомлення та засвоєння лексики з теми «At the funfair» (Рис. 1).

Завдання: Match pictures with words, then listen and repeat.

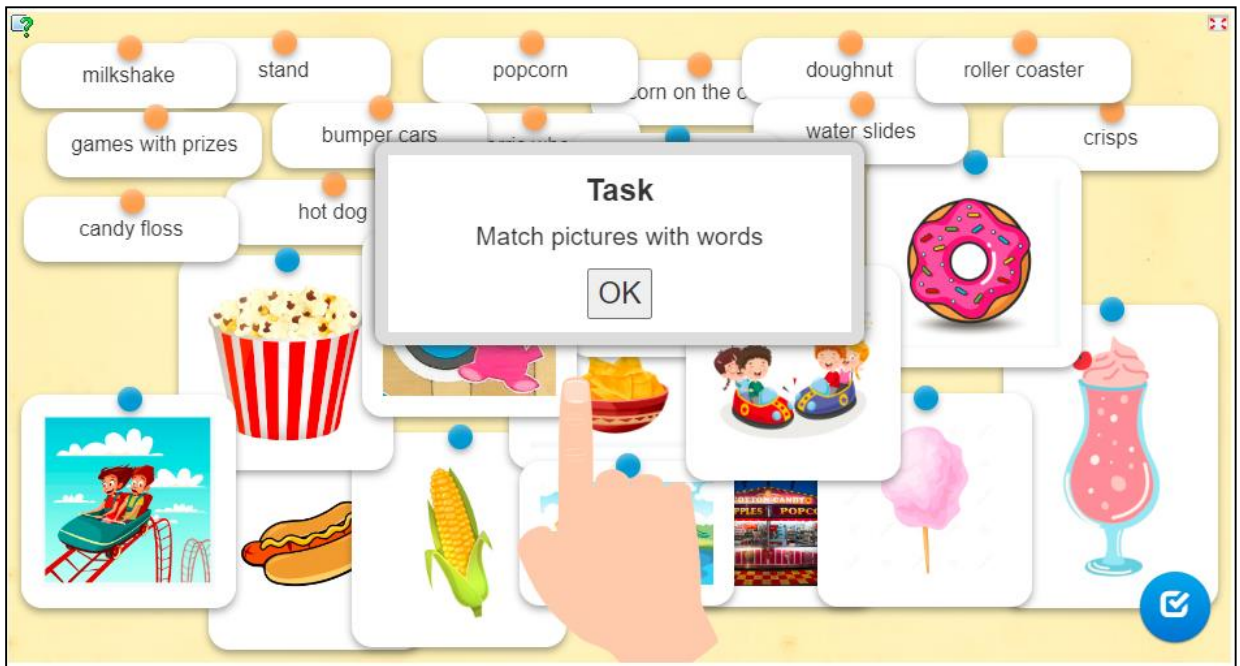


Рис. 1. Скріншот завдання створеного в онлайн-сервісі LearningApps

Хід виконання: Вчитель розробляє і демонструє завдання учням за допомогою онлайн-сервісу LearningApps під час введення нової лексики. Після його виконання вчитель вимовляє слова і учні повторюють.

Спосіб контролю: результати з'являються на екрані.

Вправа №2 (I етап), мета якої - семантизація лексичних одиниць з теми "Сінема" (Рис. 2).

Завдання: Match the words with their definitions.

Хід виконання: Вчитель розробляє завдання з представлення нової лексики і демонструє її учням на етапі введення. Учням потрібно з'єднати слова з їх значеннями.

Спосіб контролю: автоматичний.

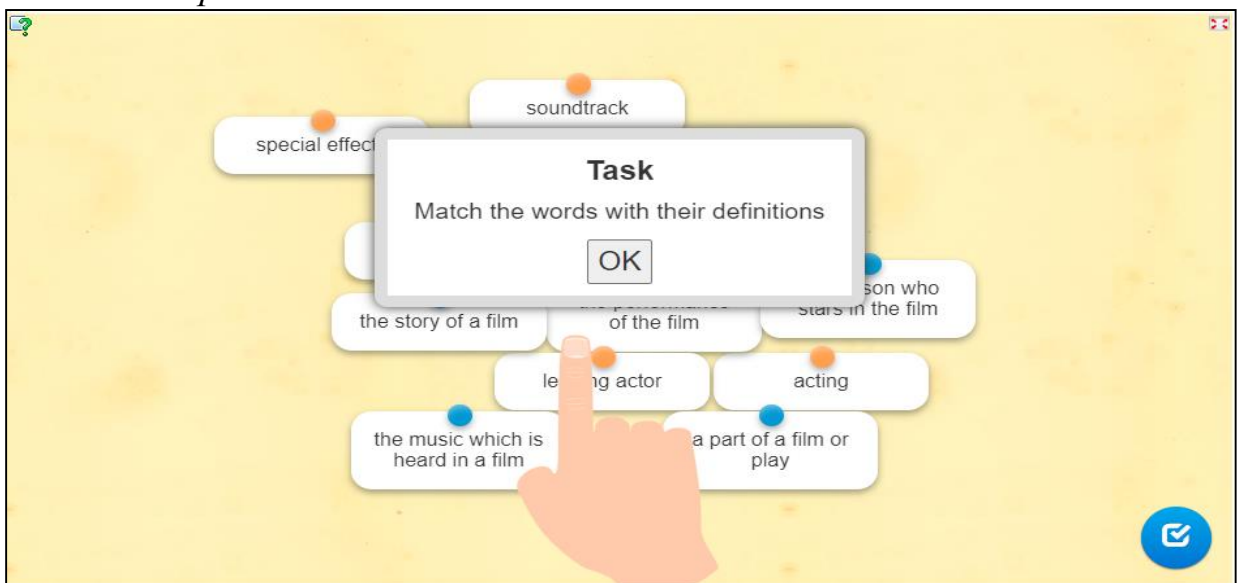


Рис.2. Скріншот завдання, створеного в онлайн-сервісі LearningApps

На другому етапі засвоєння лексики цікавими можуть бути такі завдання:

Вправа №3 (II етап), мета якої – рецептивно-репродуктивне тренування ЛО з теми “Food” (Рис. 3).

Завдання: Solve the crossword.

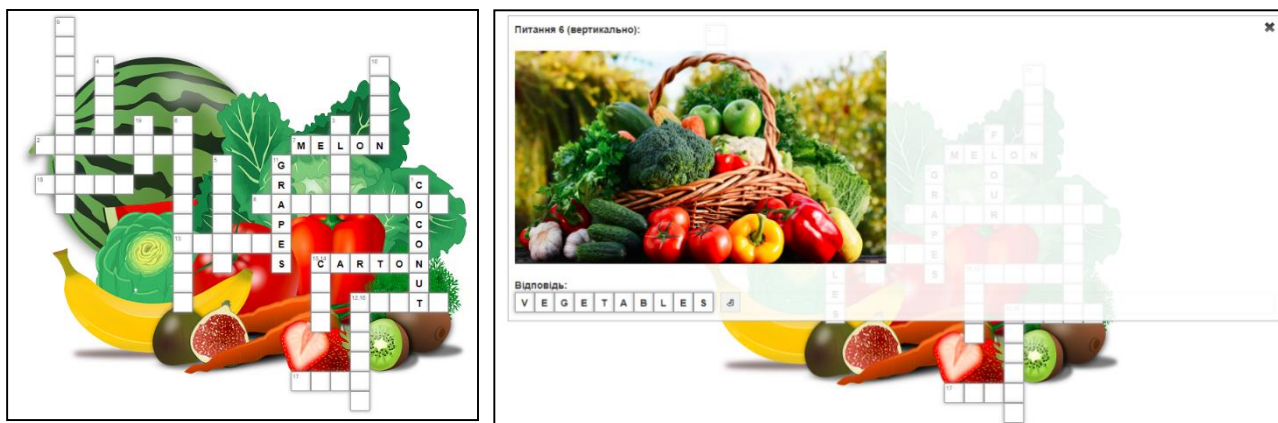


Рис. 3. Скріншот завдання створеного в онлайн-сервісі LearningApps

Хід завдання: Учні вибирають цифру, натиснувши на яку, потрібно назвати і ввести слово, яке зображене на картинці.

Спосіб контролю: результат висвітлюється на екрані, різними кольорами, де зелений означає, що вписано вірно, а червоний – невірно.

Вправа №4 (II етап), мета якої – рецептивно-репродуктивне тренування ЛО з теми “Sport” (Рис. 4).

Завдання: Put the words in the right box.

Хід роботи: необхідно назвати вид спорту та віднести до відповідного дієслова.

Спосіб контролю: автоматичний.

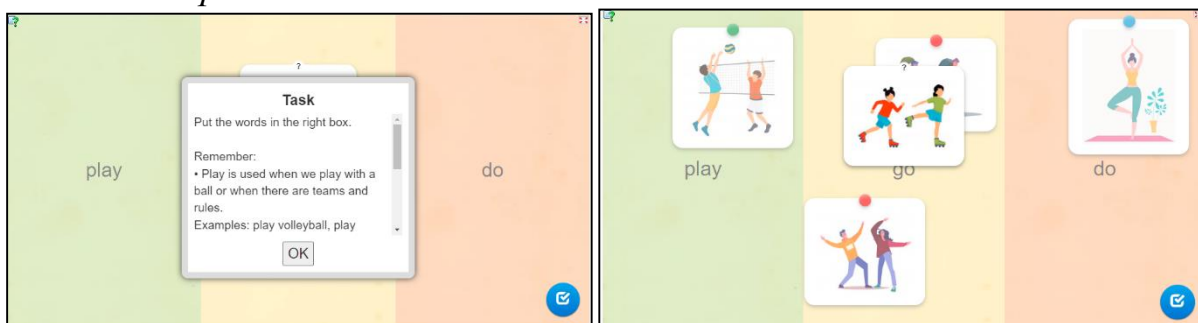


Рис. 4. Скріншот завдання створеного в онлайн-сервісі LearningApps

Результативними є вправи на розвиток комунікативної компетентності, як-от: Вправа №5 (III етап), мета якої – створення комунікативної практики у вживанні нових ЛО з теми “Clothes” (Рис. 5).

Завдання: Match three descriptions with three pictures that fit the description. Then, using examples, describe other pictures.



Рис. 5. Скріншот завдання створеного в онлайн-сервісі LearningApps

Хід виконання: Спочатку учні з'єднують три картинки з повним описом, як приклад. Після цього самостійно описують інші образи, використовуючи засвоєну лексику.

Спосіб контролю: контроль з боку вчителя.

Висновки. Отже, використання LearningApps допомагає учням краще запам'ятовувати нові слова, розуміти їх значення та використовувати в реальних ситуаціях. LearningApps може бути успішно використаним у комбінації з іншими методами та засобами навчання англійської мови, наприклад, варто поєднувати його з традиційними уроками та мовними іграми для досягнення найкращих результатів. Важливо враховувати, що використання цього сервісу має бути обґрунтованим та відповідати педагогічним цілям та потребам конкретної групи учнів. Загалом, використання LearningApps є ефективним інструментом для формування лексичної компетентності учнів середнього етапу навчання англійської мови, сприяє активізації роботи в класі та викликає інтерес в учнів.

Список використаних джерел та літератури

1. Башкір О., Ільченко А. Формування лексичної компетентності учнів на уроках англійської мови. *Humanities science current issues*. 2020. Т. 1, № 33. С. 262–267. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/33.215740> (дата звернення: 25.10.2023).
2. Дробот О. Методичні прийоми формування англійської лексичної компетентності в учнів із порушеннями слуху. *Humanities science current issues*. 2020. Т. 2, № 27. С. 178–185. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/27.203550> (дата звернення: 25.10.2023).
3. Зимовець О. А., Бойко М. О., Кравець В. С., Ткачук В. П., Хаюк А. А. *Формування іншомовної лексичної компетентності учнів початкової школи з використанням інформаційно-комунікаційних технологій*. 2018. С. 1–4. URL: http://eprints.zu.edu.ua/26927/1/Vocabulary_6.pdf (дата звернення: 02.11.2023)

4. LearningApps.org - interactive und multimediale Lernbausteine. *LearningApps*. URL: <https://learningapps.org/index.php?overview&s=&category=0&tool=> (date of access: 25.10.2023).

Крістіна ПАЛАМАРЧУК
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. ф. н., доц. Кузьменко О.Ю.

ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПОДКАСТІВ У НАВЧАННІ АУДІОВАННЮ

Постановка проблеми. Вивчення іноземної мови – завдання, що вимагає не тільки володіння граматичними правилами та словниковим запасом, а, насамперед, передбачає практичне використання мови у реальних ситуаціях. Одним із важливих аспектів навчання англійської мови, що закладає ґрунтовну базу у формуванні комунікативних навичок, є аудіювання. Посилена діджиталізація сучасного суспільства відкриває доступ до низки інноваційних технологій, що наявні у просторі Інтернет та можуть бути використані з освітньою метою. Серед таких інструментів чільне місце посідають подкасти.

Завдяки унікальному дидактичному потенціалу подкасти стали популярним засобом розвитку мовленнєвої практики та навчання англійській мові. Вони дозволяють учням поглибити розуміння мови, насолоджуючись при цьому процесом її вивчення.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Використанню подкастів були присвячені праці вітчизняних та зарубіжних вчених. Аналізу дидактичних та методичних аспектів інтеграції подкастів у навчальний процес при вивченні англійської мови у вищих навчальних закладах присвячені праці С. С. Данилюк [3], Ю. В. Маркобок [5], Ю. В. Матвій-Лозинської [6], І. В. Страшко [7]. Н. В. Грицик запропонувала методику використання подкастів у позааудиторній діяльності студентів [2]. Технологію подкастингу в навчанні іноземних мов з акцентом на формування самостійної навчальної активності студентів вищих навчальних закладів розглядала Н. В. Кардашова [4]. О. Б. Бігич досліджувала можливості використання подкастів у розвитку міжкультурної компетентності [1]. Однак дотепер бракує системних експериментальних досліджень, спрямованих на вивчення можливостей використання подкастів у навчанні аудіюванню на уроках англійської мови в старшій школі, що й становить **актуальність** нашої розвідки.

Метою дослідження є аналіз освітнього потенціалу подкастів в опануванні навичками аудіювання учнів старшої школи на уроках англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Володіючи низкою переваг, подкасти мають значний дидактичний потенціал у викладанні англійської мови. З-поміж основних переваг відзначимо такі:

Практика аудіювання. Подкасти дозволяють учням слухати носіїв мови та мовлення у реальних життєвих ситуаціях. Це розвиває навички аудіювання шляхом усунення бар'єру у розумінні мови та слугує засобом покращення вимови (подкасти про актуальні події та новини «The Daily» від The New York Times).

Аутентичність. Подкасти надають доступ до аутентичного матеріалу, який відображає реальне вживання мови. Це сприяє розвитку виразності мовлення, кращому засвоєнню ідіом та фразеологічних одиниць (наприклад, подкасти «The Moth» що розповідають особисті історії різних людей та вчать використовувати англійську в різних контекстах).

Гнучкість. Подкасти можна використовувати в різний спосіб, від слухання просто як джерела для розвитку навичок аудіювання до проведення дискусій, вправ і завдань на їх основі (подкасти «TED Talks» пропонують короткі лекції на різні теми, що можуть використовуватися як основа для обговорення після прослуховування або як джерело ідей для проектів).

Сучасний контекст. Подкасти відображають сучасний світ і можуть містити актуальну інформацію, новини, тренди та культурні аспекти, що цікавлять учнів (подкаст «The Joe Rogan Experience», у якому автор, Joe Rogan, піднімає різні теми зі своїми гостями, включаючи політику, культуру, спорт та науку, що дозволяє порівнювати різноманітні точки зору).

Власне навчання. Учні можуть слухати подкасти у власному темпі, обираючи ті, які їх цікавлять, що сприяє більшій мотивації та підвищенню самодисципліни (лінгвістичні подкасти «Duolingo», що пропонують роботу з реальними історіями та діалогами, які стимулюють самостійне навчання).

Використання мовленнєвих засобів. Подкасти дозволяють учням вивчати природний ритм та інтонацію мовлення з подальшим використанням нових фраз та висловів у власному мовленні (подкаст «The Tim Ferriss Show», де ведучий бере інтерв'ю у видатних гостей з різних прошарків населення, що може бути корисним для вивчення різних стилів мовлення та сленгу).

Враховуючи наявність значної кількості готових подкастів на освітніх порталах та відкритий доступ до численних аудіозаписів користувачів Інтернету, використання подкастів відкриває широкі освітні можливості перед учителем.

Використання подкастів для формування аудитивних навичок старшокласників проходить кілька етапів:

- етап рецептивних вправ, що спрямовані на розвиток фонетичного слуху учнів, покращення їх здатності розрізняти та розуміти звуки мови у контексті подкасту;
- етап репродуктивних вправ, які сприяють формуванню навичок слуху і вимови, допомагаючи старшокласникам вивчати та відтворити звуки, акценти й інтонацію, які вони чують у подкастах;
- етап продуктивних вправ, що закріплюють набуті навички і матеріал, який був вивчений, дозволяючи студентам використовувати його в практичних вимовних ситуаціях.

На етапі репродуктивних вправ, коли студенти вже мають досвід роботи з готовими подкастами, їм може бути запропоновано створити та опублікувати власні подкасти в Інтернеті. Це сприяє активному використанню отриманих

навичок і дозволяє студентам створити власний аудіоматеріал, що, у межах навчальної програми, відображає їхні власні інтереси [2, с. 25].

Максимальної ефективності у використанні подкастів в навчанні аудіюванню на уроках англійської мови можна досягти шляхом використання подкастів, що супроводжуються структурованими завданнями, дискусійними питаннями та вправами. Це забезпечує активну участь учнів і сприяє глибокому розумінню ними навчального матеріалу.

Висновки. Подкасти є важливим інструментом в опануванні англійською мовою завдяки спроможності розвивати навички аудіювання, надавати доступ до аутентичної мови та варіантів вимови, а також пропонувати різноманітний контент. Робота з подкастами у навчанні аудіюванню може передбачати використання готових подкастів чи й створення власних аудіозаписів. Подкасти є ефективним інструментом для створення стимулюючого навчального середовища, активізації навчання англійської мови, розвитку різних компетентностей, включаючи фонологічну, лексичну, граматичну та комунікативну, а також для вдосконалення навичок аудіювання та вимови.

Перспективами подальших досліджень стане аналіз труднощів, з якими стикаються старшокласники у сприйманні та розумінні подкастів, а також розвиток соціокультурної компетентності старшокласників шляхом роботи з подкастами.

Список використаних джерел та літератури

1. Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. *Іноземні мови*. 2022. № 2. С. 19–30.
2. Грицик Н. В. Технологія подкастинг у викладанні іноземної мови (за професійним спрямуванням). *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 124. С. 24–26.
3. Данилюк С. С. Подкаст як засіб формування професійної компетентності сучасних фахівців. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. Вип. 34. С. 153–160.
4. Кардашова Н. В. Англomовний подкаст як засіб формування компетентності в аудіюванні студентів мовних спеціальностей. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Педагогіка та психологія*. 2021. № 24. С. 176–185.
5. Маркобок Ю. В. Використання автентичних матеріалів для формування комунікативної та соціокультурної компетенції старшокласників на уроках англійської мови. *Таврійський вісник освіти*. 2018. № 1(1). С. 137–144.
6. Матвій-Лозинська Ю. О. Використання автентичних матеріалів на заняттях з іноземної мови професійного спрямування у вищій школі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна*. 2017. Вип. 52. С. 175–176.
7. Страшко І. В. Освітній потенціал подкастингу: філософсько-педагогічний аспект Гілея. *Історичні науки. Філософські науки. Політичні науки: зб. наук. праць*. Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Українська АН. Київ: Вид-во «Гілея», 2020. Вип. 103 (12). С. 268–273.

Наталія ПАЛАМАРЧУК
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. ф. н., доц. Чумак Л. М.

КОРПУСНИЙ ПІДХІД ДО УКЛАДАННЯ СЛОВНИКІВ: МОЖЛИВОСТІ ПРОГРАМИ ANTCOINC

Розвиток комп'ютерних технологій спричинив потребу суспільства в реалізації нових напрямів у лінгвістиці, пов'язаних з опрацюванням мовної інформації. Корпусна лінгвістика, яка бере свій початок у 1960-х роках, зазнала значного прогресу в такому розвитку, оскільки передбачає збір, обробку та використання даних лінгвістичних корпусів. Ці ресурси, що включають як письмові, так і усні тексти, є безцінним джерелом лінгвістичної інформації, завдяки яким лінгвісти мають можливість систематично аналізувати мову, а саме: точно описувати різні мовні елементи, що, своєю чергою, полегшує створення електронних словників.

В останні роки дослідники виявляють все більшу зацікавленість у вивченні корпусних технологій та їхнього застосування у лінгвістичних дослідженнях. Донедавна значна увага була приділена дослідженню частотності вживання мовних одиниць та їхньому використанню в корпусному аналізі. А на сьогоднішній день ці знання активно застосовуються при укладанні електронних словників. Огляд сучасної мовознавчої літератури свідчить про зростання інтересу науковців до корпусних технологій та корпусної лінгвістики загалом. Існує низка наукових праць (О. І. Ванівська 2012; І. М. Дробіт 2016, О. С. Сіваєва 2020), присвячених аналізу лінгвістичних даних у межах корпусної лінгвістики, в яких підкреслюється важливість використання текстових корпусів у дослідженнях лексичних одиниць як англійської, так і української мов. Зростає кількість праць (Т. В. Бобкова 2014; О. Черниш, Н. Панченко 2023; М. Порвол 2020), присвячених вивченню ролі текстових корпусів у лінгвістичному аналізі та створенню електронних словників.

Актуальність проведеного дослідження зумовлена аналізом стану постійного розвитку мови. Процес укладання нових словників, які відображають сучасне функціонування мовних одиниць різних рівнів мовної системи, передбачає використання сучасних інструментів та методологій. Потужним арсеналом відповідних засобів послуговується корпусна лінгвістика, за допомогою яких відбувається збір й аналіз великих обсягів мовних даних, що дає змогу створювати словники, які є не лише точними, а й адаптивними до мінливих мовних тенденцій.

Метою проведеної розвідки є розгляд ролі корпусних технологій у створенні електронних словників., зокрема використання програми *AntConc* для роботи з корпусами текстів і відбору даних до словника.

Поява електронних корпусів зробила революцію у вивченні мовних явищ. Повні та репрезентативні корпуси дають змогу зрозуміти динамічну природу

мови, зокрема зміни в лексичному складі, граматичних структурах та використанні мовних елементів у різних стилях і жанрах.

У сфері лексикографії корпусна лінгвістика не лише запровадила нові методи аналізу мовного матеріалу, а й розширила горизонти наукових досліджень. Впровадження корпусів у лексикографічну практику замінило традиційні методи пошуку слів автоматизованими підходами. Ця зміна зробила відбір слів для словників більш об'єктивним і менш залежним від суб'єктивних уподобань лексикографа. Саме тому корпусні технології дозволяють створювати електронні словники, які мають ряд переваг перед традиційними словниками [8, с. 97].

Корпусна лінгвістика унікальна у своїх можливостях, а саме:

- Використовувати корпусні дані для лінгвістичних досліджень.
- Застосовувати кількісні методи для об'єктивізації результатів досліджень.
- Розглядати текст як матеріальну сутність, що уможлиблює всебічний аналіз.
- Вивчати текст з глобальної перспективи.
- Робити висновки на основі спостережень за мовною діяльністю, вираженою в текстовій формі.
- Аналізувати мовні дані в їхньому природному контекстуальному оточенні [1, с. 12].

Об'єктом корпусної лінгвістики є корпус текстів, що слугує як вихідним матеріалом, так і результатом дослідження. Предметом - теоретичні засади та практична методологія створення і використання мовних інструментів.

Основні етапи створення корпусу слідом за В. В. Жуковською класифікуємо як:

- Визначення джерел даних;
- Введення даних;
- Попередня обробка тексту;
- Розмітка тексту;
- Корекція результатів розмітки;
- Перетворення розміченого тексту в структуру менеджера корпусу;
- Надання доступу до корпусу [4, с. 85-88].

Поширеним інструментом комп'ютерного словника або інструментом аналізу тексту є конкорданс - програма, яка швидко обробляє текст або корпус текстів, здійснюючи пошук морфем, слів, словоформ і словосполучень, а також визначаючи найчастотніші лексичні та граматичні форми. Завдяки спеціальному набору інструментів і матеріалу корпусу текстів можна редагувати частотні словники, граматичні словники та словники збігів.

Однією з таких програм є *AntConc*, яка пропонує низку кастомізованих функцій, які у сфері інформаційних технологій розглядаються як можливості адаптації та налаштування користувачем засобів застосунку, наприклад:

- Пошук лексичних одиниць і стійких словосполучень, пов'язаних із заданою користувачем тематикою;
- Виділення слів, що належать до заданої користувачем предметної області.

У результаті обробки даних *AntConc* сортує вибрані мовні одиниці за низкою визначених користувачем критеріїв, наприклад, за частотою, закінченнями, алфавітом тощо [5, с. 321].

Також наявні й додаткові функції: вибір кількості слів справа та зліва від шуканого слова, які виводяться у вікні програми; алфавітний порядок атрибутів заданого слова; побудова n-грамів різної довжини, які допомагають при пошуку колокацій; порівняння ключових слів між кількома корпусами текстів.

У процесі дослідження було проаналізовано важливість інструментів програми *AntConc* для лексикографа, зокрема, *Word List Tool* - інструмент, який формує частотний словник тексту або корпусу текстів (див. рис. 1), а також *Keyword List Tool*, що шукає надзвичайно частотні (або рідкісні) слова в корпусі, порівнюючи з загальним списком слів (який необхідно попередньо завантажити).

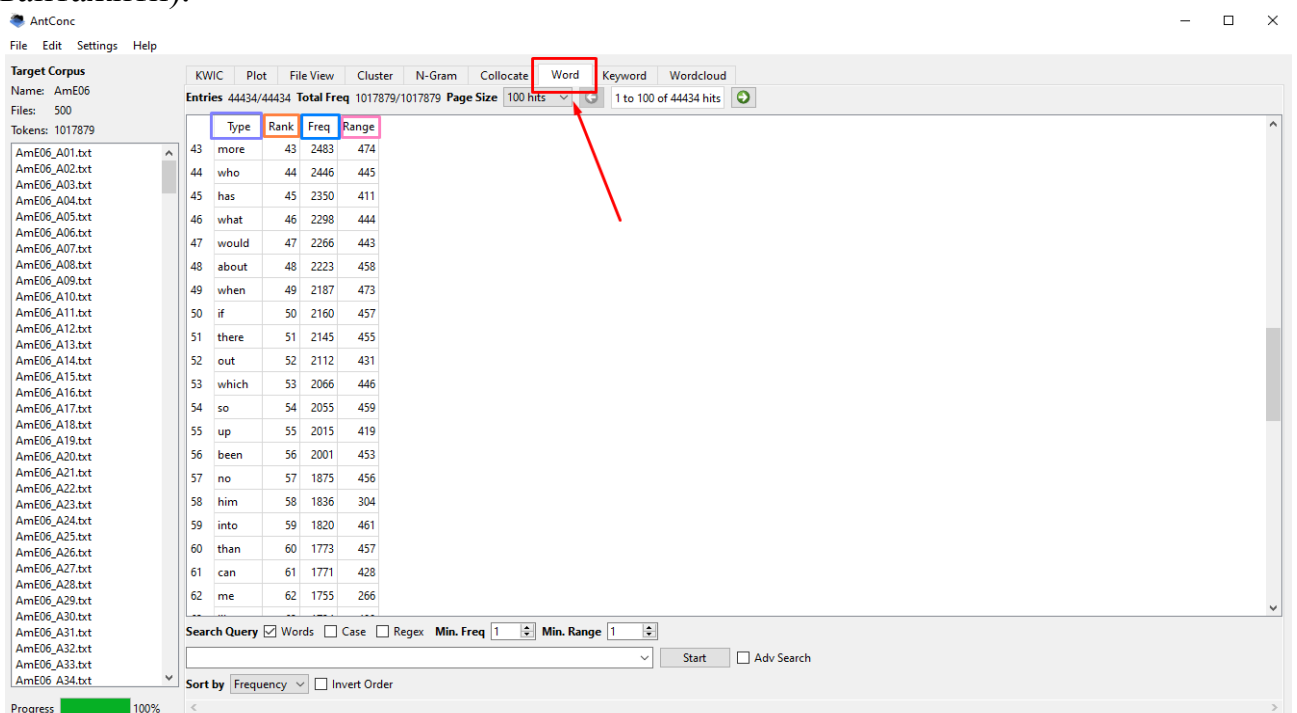


Рисунок 1. Приклад використання інструменту *Word List Tool*

Переваги конкорданса *AntConc* полягають у зручному інтерфейсі та простоті використання. Програма *AntConc* є сучасним та ефективним інструментом лінгвістичних досліджень, що робить їх важливою частиною комп'ютерної лексикографії та корпусної лінгвістики, попри певні недоліки.

Отже, сучасні корпусні технології зробили революцію у створенні електронних словників. Ці словники пропонують більшу об'єктивність, релевантність та ефективність порівняно з їхніми традиційними паперовими аналогами. Корпусні технології сприяють систематичним дослідженням, визначаючи спільні та унікальні характеристики різних мов, допомагаючи в описі їх використання.

Об'єктивність, повнота та адаптивність електронних словників, створених за допомогою корпусної лексикографії, роблять їх безцінним ресурсом як для користувачів мови, так і для науковців. Ці словники, що ґрунтуються на

реальному використанні мови, зафіксованому в корпусах, відображають живу, динамічну природу мови.

Майбутнє лексикографії полягає в подальших дослідженнях і вдосконаленні технологій створення електронних словників. Розвиток досконаліших інструментів корпусного аналізу та постійне розширення лінгвістичних корпусів і надалі збагачуватимуть розуміння мови, долаючи розрив між традиційною лексикографією та світом комунікації, що постійно розвивається.

Список використаних джерел та літератури

1. Бобкова Т. В. Корпус текстів: основні аспекти визначення. *Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського національного лінгвістичного університету. Філологія, педагогіка, психологія*. 2014. Вип. 29. С. 11–20.

2. Ванівська О. І. Основні підходи до аналізу мовних даних у корпусній лінгвістиці. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2012. № 27. С. 3–8.

3. Дробіт І. М. Лексикографічні та дидактичні аспекти укладання електронного навчального словника. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*. 2016. № 10. С. 227–230.

4. Жуковська В. В. Вступ до корпусної лінгвістики : навчальний посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2013. 142 с.

5. Кушнір О. Т. Використання конкордансерів для побудови частотних словників: програма Antconc. *Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації*: Збірник наукових праць / За заг. ред. В. В. Жуковської, В. О. Папіжук. Житомир: Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2017. С. 319–325.

6. Порвол М. Прийоми обробки природних мов для корпусів текстів: підходи до калькуляції вірогідності послідовності лем. *Studia philologica*. 2020. Т. 2, № 2020. С. 6–13.

7. Сіваєва О. С. Корпусний аналіз словосполучень з HEALTH у медіа текстах. *Studia philologica*. 2020. Т. 2, № 2020. С. 14–19.

8. Черниш О., Панченко Н. Сучасні корпусні технології у створенні електронного словника. *Проблеми гуманітарних наук* : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Філологія». Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2023. Випуск 53. С. 94–98.

Анна ПАЛІЙЧУК
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
п. н., доц. Прокопчук Н.Р

МОЖЛИВОСТІ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПРИ ПЛАНУВАННІ ТА ПРОВДЕННІ УРОКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА СТАРШОМУ ЕТАПІ ЗСО

Англійська мова – офіційна мова міжнародного спілкування у більш як 60 країнах світу [1]. Англійською спілкуються на міжнародних форумах, конференціях, спортивних подіях, в інтернеті та у різних наукових спільнотах. Саме тому, у 2023 році Верховна Рада України ухвалила законопроект №9432, який передбачає закріплення статусу англійської мови як однієї з мов міжнародного спілкування. Разом з цим, останні події в Україні та світі мають значний вплив на освітній процес. У 2020 році освіта зустріла нові зміни через перехід на дистанційне, а згодом на змішане навчання. У 2022 році початок війни поклав початок для зміни підсумкового оцінювання учнів, змін навчальних планів, руйнування освітньої інфраструктури та інших викликів. Освітняни активно підлаштовуються під усі виклики та зміни, задля того, щоб якість освіти ставала лише кращою.

У 2022 році зарубіжне освітнє середовище заповнює GPT-3. Цей продукт працює на основі штучного інтелекту (ШІ) і на той час став найпотужнішою моделлю чату, маючи 175 мільярдів параметрів [3]. Він вражаюче вдосконалений у засвоєнні мови та здатний генерувати текст різних стилів. У 2023 році чат став надзвичайно популярним і в Україні. Чат GPT як один із застосунків на основі ШІ впливав і досі впливає на освіту як з боку освітян так і з боку учнів. На даний момент додатки та сервіси на основі штучного інтелекту заповнили мережу Інтернет, ними активно користуються учні.

Більшість освітян зосереджуються на використанні ШІ на уроках фізико-математичного циклу. Загальні питання застосування технологій ШІ в освітньому процесі досліджують В. Грицишин, Н. Габрусєва, А. Шевченко, Г. Андрощук. А. Турчин та Вікторова Л.В, вивчаючи тенденції застосування чатботів в освітньому процесі, виокремлюють функції та типи чат-ботів і пропонують розглядати чат-ботів як помічників викладачів. Проте, використання ШІ для підготовки та проведення уроків англійської мови у старшій школі є недостатньо висвітленим, що і зумовлює актуальність нашого дослідження.

Метою нашого дослідження є визначення стану використання ШІ на уроках англійської мови як засобу навчання та висвітлення шляхів використання застосунків на основі ШІ для підготовки та проведення уроків англійської мови на старшому етапі ЗСО.

У Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні штучний інтелект окреслюється як «організована сукупність інформаційних технологій, із застосуванням якої можливо виконувати складні комплексні завдання шляхом використання системи наукових методів досліджень і алгоритмів обробки інформації, отриманої або самостійно створеної під час роботи, а також створювати та використовувати власні бази знань, моделі прийняття рішень, алгоритми роботи з інформацією та визначати способи досягнення поставлених завдань»[2].

Нами ШІ визначено як технологія, здатна за короткий час здійснювати пошук та обробку інформації у базі даних та інтерпретувати відповідно до запиту користувача та заданої форми. Саме тому, ШІ поступово стає незамінною частиною підготовки до занять для викладачів.

Для діагностики використання ШІ ми провели опитування серед вчителів 9-11 класів Наукового ліцею в Житомирському Державному університеті, Глибочицького ліцею та ТОВ «IT Step School Житомир». Розглянемо отримані результати. Більшість вчителів (85,7%) ознайомлені з поняттям ШІ, натомість (14,3%) вважають що мають недостатньо знань у даній сфері. Вчителі використовують додатки на основі ШІ для пошуку інформації (85,7%), аналізу інформації (28,6%), створення матеріалів до уроку (57,1%), а також для генерування ідей для домашнього завдання (42,9%)

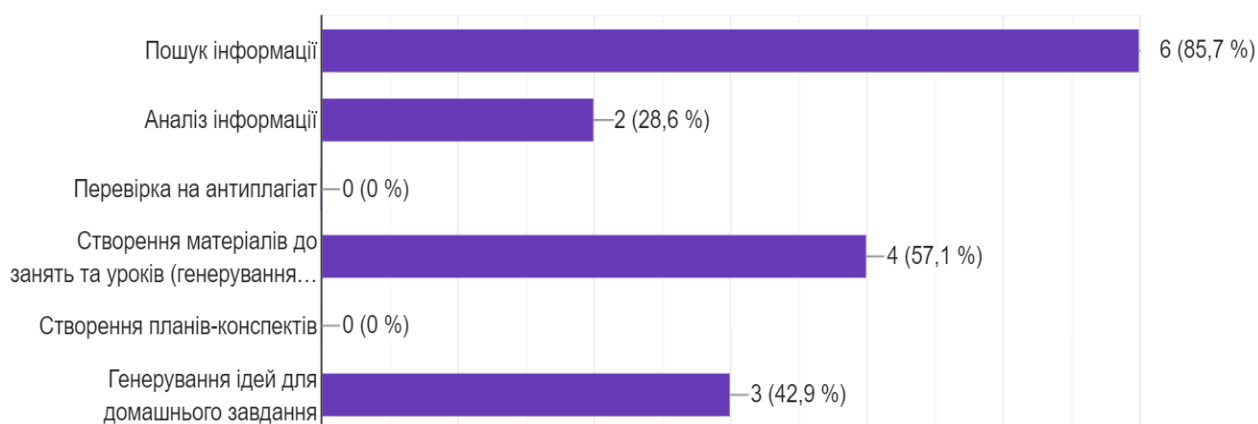


Рисунок 1. Цілі, з якими використовують ШІ вчителі 9-11 класів

Для таких цілей більшість викладачів використовують ChatGPT (71,4%), Grammarly (70%), Bing (14,3%), Gencraft (14,3%), взагалі не використовують Curipod, Formative, Glasp. При цьому, 85,7% вчителів вважають доцільним використання ШІ на уроках англійської мови. Для підготовки до занять 71% вчителів використовують ШІ лише декілька разів на місяць.

Менший відсоток і для проведення занять. Лише 42,9% вчителів використовують ШІ регулярно. Вчителі у кількості 28,6% не використовують взагалі або використовують, але не часто (28,6%).

Також, у 70% опитаних освітян виникали технічні труднощі, серед яких «сервер не відповідає», «сервіс не надає інформацію через відсутність в базі», «згенеровані дані не відповідають дійсності» тощо.

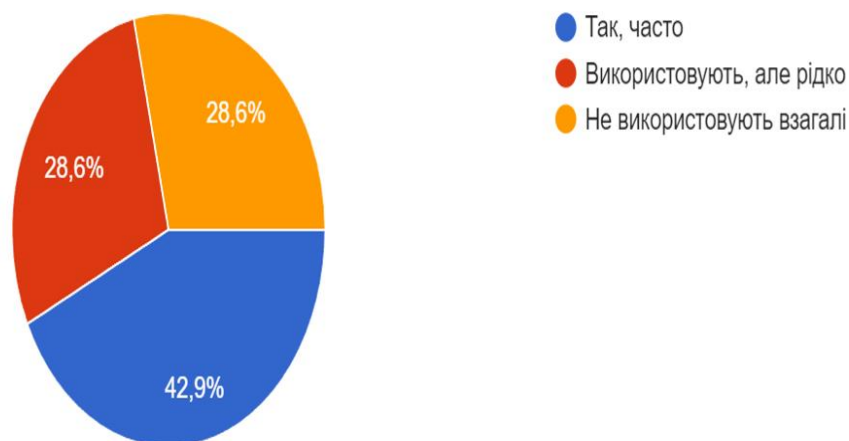


Рисунок 2. Частота використання ІІІ під час проведення уроків

Такі результати вказують на те, що вчителі англійської мови достатньо ознайомлені у даній темі, але не використовують ІІІ регулярно. Більшість вчителів користуються обмеженою кількістю додатків та мають недостатньо знань про них. В них також часто виникають технічні труднощі, які також заважають освітянам працювати налагоджено.

Яскравим прикладом додатків та сервісів на основі штучного інтелекту які можна використати на уроках англійської мови та під час підготовки є: **Curipod**, **TalkBerry** та **Studyable**.

Назва	Посилання	Використання	Хто користується	Функції	Навички
Curipod	https://curipod.com	Підготовка до уроку.	Вчитель	Створення конспектів в уроку.	Аудіювання Читання Говоріння Письмо
Studyable	https://studyable	Під час уроку, домашні завдання.	Учні	Перевірка та оцінка есе за критеріями. Пояснення складних термінів та понять.	Письмо Граматика
TalkBerry	https://app.talkberry	Під час уроку, домашні завдання.	Учні	Ситуативне спілкування на різні теми.	Діалогічне говоріння

Перший сервіс під назвою **Curipod**, призначений для розробки конспектів уроків. Конспекти подаються у формі презентацій, які можна редагувати. Вчитель може створити презентацію на розвиток будь-якої навички. Презентацію-конспект можна створити за власним шаблоном або вдосконалити власні вже створені презентації. На рисунку зображений інтерфейс програми перед створенням презентації-конспекту. Ми вводимо тему, клас та перелік цілей, які вчитель поставив на початку уроку. Далі, штучний інтелект на основі своєї бази даних формулює конспект уроку з введенням в тему, цілями на урок, поясненням теми та тренувальними тестами. В презентації є також відкриті запитання, перерва для малювання та цікаві факти про тему, яка вивчається.

Усі слайди можна редагувати, додавати свої, міняти місцями тощо. На платформі є такі підрозділи з шаблонами для фрагментів уроку: «Вступ», «Контент», «Відпочинок», «Висновок», «Персоналізований відгук». Щоб додати

будь-яку вправу, також можна використовувати шаблони з фрагментами уроку в які за аналогією вводиться тема, клас і кількість питань/завдань.

Розглянемо урок створений ШІ на тему Past Perfect для 8 класу (рис.3). Перше завдання – answer the question “What happened before you were born?”. На другому слайді - learning objective of the lesson. На третьому – пояснення що таке Past Perfect з прикладами. Далі – робота в парах, учні дають відповідь на відкрите запитання «Explain how you could use the past perfect tense to talk about a recent news

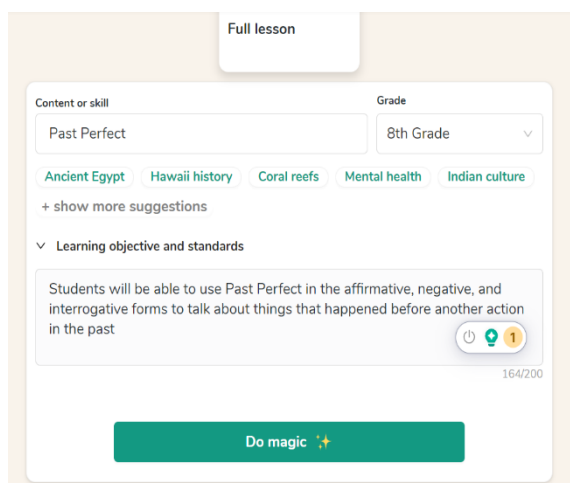


Рисунок 3. Введення даних для

event» після цього формуються картки з відповідями. На наступному слайді учням запропоновано створити речення використовуючи Past Perfect. Цей слайд створений для персоналізованого фідбеку від вчителя. Останні слайди присвячені тестуванню. Учні обирають правильні відповіді у тестових завданнях. Цей сервіс значно скоротить час підготовки до уроків для вчителя, так як потрібно буде лише перевірити інформацію в презентації та, за потреби, персоналізувати вправи.

Наступний сервіс можуть використовувати учні під час уроку або при виконанні домашнього завдання. Сервіс та додаток **Studyable** дозволить учням удосконалити навички письма та запам'ятовування лексичного матеріалу. Отже, сервіс має такі функції як: перевірка есе, чат з ШІ, створення флеш-карток, пояснення складних термінів простими словами та практику написання есе. Для перевірки есе учню потрібно завантажити текст есе, прописати критерії задані вчителем та почати перевірку.

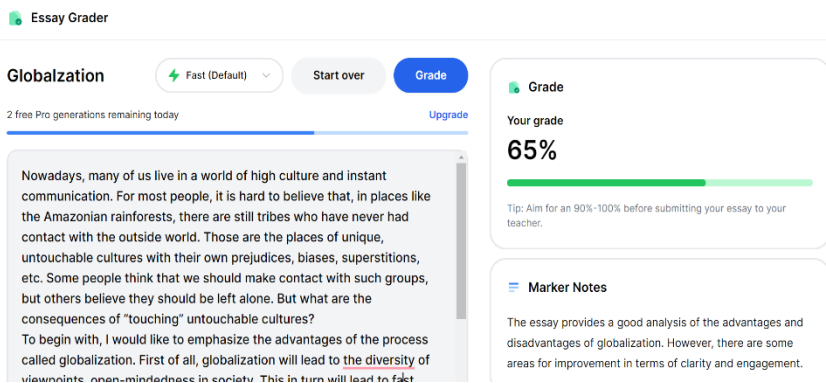
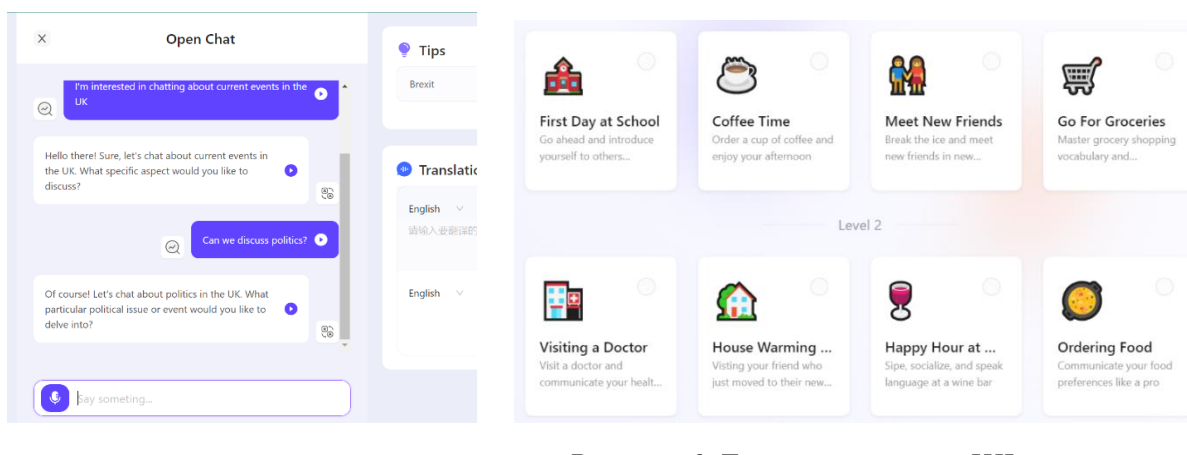


Рисунок 4. Перевірка есе на платформі Studyable

написання есе». Коли учням важко придумати про що писати, можна використовувати **Studyable**. Розглянемо як вчителю можна використовувати розділ «практика написання есе» на уроках. Для початку вчитель проводить ознайомлення з темою есе та критеріями оцінювання. Зазвичай на цьому етапі учні мають мало ідей як розкрити тему. Вчитель, просить учнів сформулювати навідні запитання використовуючи ШІ. Учні по черзі зачитують запитання які сподобались та дають коротку відповідь на них. Таким чином, учні отримують ідеї та одночасно вчать працювати з ШІ.

Останній сервіс спрямований на розвиток діалогічного мовлення. **TalkBerry** – це сервіс в якому можна поспілкуватися з ШІ на тему, яка цікава

учню, а також поспілкуватися на задану тематику. Даний сервіс учні можуть використовувати під час уроку та під час виконання домашніх завдань. Також, вони можуть записувати свої питання в аудіо форматі або друкувати, залежно від умов, в яких учень перебуває. Ми вважаємо, що даний сервіс розвиває комунікативні навички та дає учням можливість практикувати діалогічне мовлення незалежно від рівня, розташування чи мовних можливостей учнів.



Не дивлячись на не часте використання ШІ вчителями, це хороший інструмент для підготовки та проведення уроків з англійської мови, який забезпечує персоналізоване навчальне середовище та зворотній зв'язок з учнями. Однак, незважаючи на його потенціал, в нього все ще є значні недоліки, які варто вивчати далі для удосконалення сервісів та уникання неточностей у згенерованих

Таким чином, учні розвиватимуть навички письма та навчаються працювати за заданими критеріями. Важливо що сервіс не робить роботу за учнів, а лише дає рекомендації як покращити своє письмо. Те саме і стосується розділу «практика

матеріалах. Проте, інструмент вже на даному етапі розвитку може принести багато корисних матеріалів, розвивати учнівські навички, допомагати в підготовці та проведенні уроків англійської мови.

Список використаних джерел та літератури

1. Англійська – мова, що найбільше вивчається у світі. URL: <http://surl.li/mkkve> (дата звернення: 25.10.2023).
2. Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні. Розпорядження Кабінету Міністрів України; Концепція від 02.12.2020 № 1556-р. 13 с.
3. How to use ChatGPT3. URL: www.plainconcepts.com/chatgpt3/ (дата звернення: 20.10.2023).

Тетяна Партика

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

д. п. н., доц. Н. С. Щерба

КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ ТЕКСТІВ У НАВЧАННІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ВИВЧАЮЧОГО ЧИТАННЯ ЗА ПІДХОДОМ CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING

Постановка проблеми. Як показує аналіз чинної освітньо-нормативної документації старшого етапу ЗЗСО, у навчальному процесі приділяють все більше уваги інтегрованому навчанню, зважаючи на його ефективність та вплив на активізацію процесу навчання учнів. На уроках іноземної мови інтеграцію здійснювати досить легко, оскільки мова природно виступає засобом вивчення інших дисциплін. Особливу роль у цьому процесі відіграє читання, завдяки якому учні не лише розвивають мовні навички та комунікативні вміння, а й отримують важливий навчальний контекст. За умови використання автентичних текстів таке навчання відповідає підходу Content and Language Integrated Learning (CLIL), що визначається як методика інтегрованого навчання іноземної мови та іншого предмета, що одночасно ґрунтується на двох фокусах: в іноземній мові та викладанні предмета [7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підхід CLIL розглядався у працях таких дослідників як Дж. Брустер [3], Д. Марш [7], О. Поршукова [1], В. Солощенко [2], А. Девенпорт [4], А. Руйц [8], Г. Санад. Ці дослідники у своїх працях розглядають етапи, методи, засоби навчання читання у межах зазначеного підходу.

Актуальність дослідження полягає в тому, що незважаючи на велику кількість досліджень у цьому напрямку, на сьогодні відсутні єдині вимоги щодо навчальних матеріалів, які варто застосовувати при використанні підходу CLIL.

Мета статті – визначити критерії відбору текстів у навчанні старшокласників вивчаючого читання за Content and Language Integrated Learning (CLIL).

Виклад основного матеріалу. Як вважає Д. Марш, навчання читання іноземною мовою має базуватись на автентичних матеріалах, що були запозичені з життя носіїв мови або які були складені з урахуванням особливостей культури та менталітету, прийнятих і використовуваних мовленнєвих норм. Матеріал для навчання іншомовного читання має відповідати таким вимогам:

1. Актуальний і цікавий для учнів зміст навчальної інформації, що може підвищити рівень мотивації.
2. Відповідність змісту матеріалу віковим і психологічним особливостям учнів, а також їхньому мовленнєвому досвіду як у рідній, так і в іноземних мовах.
3. Представлення різних форм мовлення.
4. Природність персонажів, ситуації та обставин, які представлені в автентичному матеріалі.
5. Наявність зайвих елементів інформації.
6. Здатність автентичного тексту викликати відповідну реакцію.
7. Бажана наявність виховної цінності [7].

Згідно з дослідженням Дж. Хармера в числі автентичних текстів виділяються функціональні і інформативні тексти [5, с. 23-25]. Під *функціональними текстами* розуміються тексти, що виконують функцію пояснення, інструкції, попередження або реклами (дорожні покажчики і знаки, вивіски, схеми, діаграми, рекламні проспекти, театральні програмки та ін.). Що ж стосується *інформативних текстів*, то вони представлені новинними нотатками, статтями, інтерв'ю, опитуваннями, оголошеннями, коментарями, репортажами і т.д. Г. Гофман, говорячи про автентичні тексти, відносить до них також *літературні тексти* [6].

Однією з переваг використання автентичних матеріалів, притаманної використанню функціональних і інформативних текстів, є можливість створення автентичної комунікативної ситуації засобами автентичних навчальних завдань. Ці тексти, виконуючи прагматичну функцію і обслуговуючи побутову сторону життя суспільства, характеризуються актуальністю (змінюються разом з суспільством), жанровим розмаїттям джерел (що слідує принципу індивідуалізації), ситуативною обумовленістю і містять основні одиниці мови необхідні для побутового спілкування. У свою чергу, на думку Г. Гофмана [6, с. 150-158], художні автентичні тексти не представляють цікаву, реальну комунікативну інформацію з точки зору актуальності, наповнення і завдання автентичної ситуації спілкування, але мають складний мовний зміст, а також в більшості випадків не обумовлені якоюсь ситуацією.

Водночас, як вважає автор, використання автентичних художніх текстів повинно мати місце в навчанні іноземної мови. Вчений демонструє, що ефективність їх використання безпосередньо залежить від дотримання методичних рекомендацій по роботі з ними. На підтримку цієї позиції дослідником висувається 18 тез, серед них такі [6, с. 150-158]:

- Нарівні з усним мовленням писемне мовлення є частиною процесу комунікації. Текст являє собою продукт останнього, що виконує ряд функцій, в тому числі основну – комунікативну, яка виявляється у властивості тексту бути найважливішим засобом інформаційної взаємодії партнерів по спілкуванню;

- Художні тексти представлені в широкому розмаїтті, що дозволяє вибрати для навчання співвідносні з темою і комунікативними завданнями;

- Існує можливість розширення комунікативного завдання, так як літературні тексти надають більший спектр можливостей для розвитку фантазії, творчості учнів;

- При виборі автентичних художніх текстів перевагу варто віддавати тим, що містять вирішення конфліктів, актуалізацію суспільних, культурних та інших проблем;

- Художні автентичні тексти повинні мати дискусійний характер;

- Зміст обраних автентичних текстів повинен мати культурознавчу і країнознавчу цінність, самі тексти повинні бути чітко структуровані і мати невеликий розмір та ін.

Дані тези представляють собою шляхи усунення проблем, пов'язаних із браком актуальності при використанні автентичних художніх текстів, що дозволяє розглядати можливості для інтегрованого вивчення предметів "Іноземна мова" та "Зарубіжна література". Зважаючи на ці аспекти, в нашому дослідженні будуть розглядатись можливості засвоєння старшокласниками фрагментів роману О. Уайльда «Портрет Доріана Грея», який передбачений для вивчення у 10 класі. Даний твір за своїми характеристиками відповідає зазначеним вище положенням щодо відбору текстів: є зразком усної взаємодії персонажів, представляє собою соціальний і моральний конфлікт, актуалізує суспільні та культурні проблеми, які є цікавими для старшокласників. О. Вайльд через створені ним художні образи розкриває взаємозв'язок між мистецтвом і внутрішнім світом людини. На думку художника Безіла, мистецтво – це певне дзеркало людської душі, воно відбиває почуття, спрямування, а також моральні якості людини. Митець ніби вкладає частинку власної душі у свій твір, і його творіння свідчить про духовний світ зображуваних людей. Ще однією важливою ідеєю, яка транслюється у романі є думка про те, що майбутнє будь-якого творіння визначає не творець, а власник цього творіння. Подарувавши портрет Доріану Грею, його творець – художник Безіл – перестав мати над ним владу, передавши її у руки власника, через що, в кінцевому результаті портрет почав змінюватися. Ця думка співзвучна з глибокою філософською ідеєю про те, що подарувавши життя людині, Бог передає їй і відповідальність за це життя. Вона виразно транслюється у книзі, – через шлях, який обрав Доріан, його власність – душа (яка втілена у портреті) змінюється, стаючи потворною. Таким чином, роман представляє матеріал для дискусій та обговорень.

В доповнення до зазначених вище переваг, роман "Портрет Доріана Грея" має культурознавчу і країнознавчу цінність, оскільки представляє життя Лондона кінця XIX століття.

Висновки. Відбір текстів для вивчаючого читання за підходом CLIL має ґрунтуватись на низці критеріїв. Вони залежать від предмета, що інтегровано вивчається засобами іноземної мови та специфіки самого тексту. Основними критеріями відбору літературних текстів для інтегрованого вивчення предмета "Зарубіжна література" є: автентичність, актуальний і цікавий для учнів зміст, відповідність змісту матеріалу віковим і психологічним особливостям учнів, а

також їхньому мовленнєвому досвіду як у рідній, так і в іноземних мовах, здатність тексту викликати певну емоційну реакцію у читача, відповідність тексту програмі із зарубіжної літератури.

Список використаних джерел та літератури

1. Першукова О.О. Теоретичні основи розробки навчальних матеріалів за технологією CLIL. URL: <https://dspace.nau.edu.ua/bitstream/NAU/38143/1/Першукова%20Стаття%20CLIL.pdf>
2. Солощенко В. Особливості реалізації предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) як провідної методики навчання іноземних мов у Європі. *Вісник №21*. № 21 (177). Серія: Педагогічні науки. 2023. С. 116–120.
3. Brewster J. Thinking Skills for CLIL URL: <http://www.onestopenglish.com/thinking-skills-forclil/501197.article>.
4. Davenport A. URL: <https://www.cambridge.org/elt/blog/2023/03/16/the-benefits-of-clil-for-young-learners-and-teachers/>
5. Harmer J. *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman ELT, 2001. 384 p.
6. Hoffman J.V., Lammert C., Daly, A., Tily, S., & Svrcek, N. (2017b, December). Interests, inquiry and advocacy in literacy teaching: Preservice teachers engaging with elementary students in informational texts. Paper presented at the annual conference of the Literacy Research Association, Tampa, FL.
7. Marsh D. Content and Language Integrated Learning (CLIL) : A Developmental Trajectory [Електронний ресурс]. University of Cordoba, 2012. 552 p.
8. Ruiz A. CLIL and strategies for reading comprehension. URL: <https://bdigital.uexternado.edu.co/server/api/core/bitstreams/c36024d2-977b-4127-b8a9-ab90bc9bea33/content>
9. Sanad H. Using Content and Language Integrated Learning (CLIL) to Develop EFL Reading Comprehension Skills, Vocabulary Skills and Retention among College Students. URL: https://www.researchgate.net/publication/330680008_Using_Content_and_Language_Integrated_Learning_CLIL_to_Develop_EFL_Reading_Comprehension_Skills_Vocabulary_Skills_and_Retention_among_College_Students

Ігор ПАХОВСЬКИЙ
*Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:*

ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В КОНТЕКСТІ РОЗМОВНОЇ ГРАМАТИКИ

Постановка проблеми. Процес вивчення граматики доволі трудомісткий. Незнання функцій граматики в багатьох випадках є причиною через яку люди не можуть вільно і грамотно спілкуватись вивчаємою іноземною мовою це, на наш погляд є розповсюдженою проблемою через те що більшість підручників пропонують достатню кількість граматичних вправ, але, як правило, ці вправи не спрямовані на спілкування.

Цілком природньо, що на початку формування граматичних навичок учні не матимуть достатньої лінгвістичної компетентності та психологічної готовності до повноцінного іншомовного спілкування. З оглядом на це, завдання вчителя полягає в тому, щоб у навчальному процесі створити такі умови, за яких учні залучаються до спілкування поетапно, з поступовим збільшенням психологічної напруги та мовного навантаження, одночасно включаючи в процес навчання комунікативні граматичні завдання.

Це особливо стосується учнів старшої ланки, які обирають майбутню професію, яка пов'язана з володінням іноземною мовою, але оволодіння достатнім мовленнєвим досвідом є цінним для всіх учнів не залежно від їх професійного спрямування, бо це відкриває їм більше професійних можливостей, формуючи комунікаційні вміння.

Таким чином, актуальність даної статті визначається підвищеними вимогами до якості викладання іноземної мови з у старшій школі метою грамотного спілкування та нерозвиненістю питань, пов'язаних з проблемою розвитку та вдосконалення граматичних навичок.

Аналіз останніх досліджень. В нашому науковому дослідженні ми провели ретельний аналіз наукової літератури з цього питання. Зокрема робіт : Клейр Міцне, Джека Річардса і Ренді Реппена. Цей аналіз дав нам зрозуміти, що вітчизняні та зарубіжні вчені торкаються різних проблем навчання граматики. Проте проблеми педагогічної граматики, яка займається безпосередньо проблемами розмовної граматики не є достатньо розглянутими на цей момент.

Метою цієї статті є спроба показати важливість формування навичок розмовної граматики в учнів старшої ланки.

Виклад основного матеріалу. Набуття граматичної компетентності іноземної мови, що вивчається, має значення не тільки для формування продуктивних навичок усного та писемного мовлення, а й для розуміння мовлення інших людей при слуханні та читанні. Наш педагогічний досвід свідчить про те, що при використанні навіть досить обмеженого набору граматичних конструкцій, можна грамотно побудувати власне висловлювання. Однак це не гарантує, що їх співрозмовники не використовуватимуть в своєму мовленні більш складні конструкції, що може стати серйозною перешкодою для розуміння суті висловлювання, не кажучи вже про соціолінгвістичні тонкощі, виражені в можливому підтексті сказаного. Нездоланим бар'єром для формування не лише

мовної, а й мовленнєвої та соціокультурної компетентності є недостатній рівень граматичних навичок. Труднощі виникають і при визначенні значення і вживання того чи іншого граматичного явища, оскільки в ході пояснення вони рідко пов'язуються з функціями мовлення, властивими даній граматичній структурі. Ігнорування мовленнєвої функції в поясненні опосередковано призводить до того, що форма і значення, не «прив'язані» до конкретного мовленнєвого контексту, швидко забуваються або вступають у конфлікт і плутаються з подібними за формою чи значенням структурами. Формування мовної компетентності не слід протиставляти формуванню мовленнєвої та соціокультурної компетентності. У мовознавстві розрізняють два значення терміна: граматику як один з основних розділів науки про мову і граматику як граматична будова мови. В нашому дослідженні ми будемо розглядати граматику як будову мови, яку можна засвоїти лише практично, без засвоєння правил про її граматичні явища; однак знання цих правил полегшує і прискорює практичне оволодіння іноземною мовою.

З метою того щоб побачити наскільки підручники з англійської мови рекомендовані МОН України для старшої школи сприяють формуванню розмовної граматичної компетентності ми проаналізували декілька з них і результати аналізу представлені в наступній таблиці.

Таблиця 1

Аналіз підручників з англійської мови

Автор і назва підручника	Кількість вправ спрямованих на формування граматичних компетентностей	Кількість вправ спрямованих на формування розмовної граматичної компетентності
Карпюк О.Д 11 клас English 2019	95	21 (22%)
Liz and John Soars Headway 5 th edition Upper-intermediate	96	38 (40%)

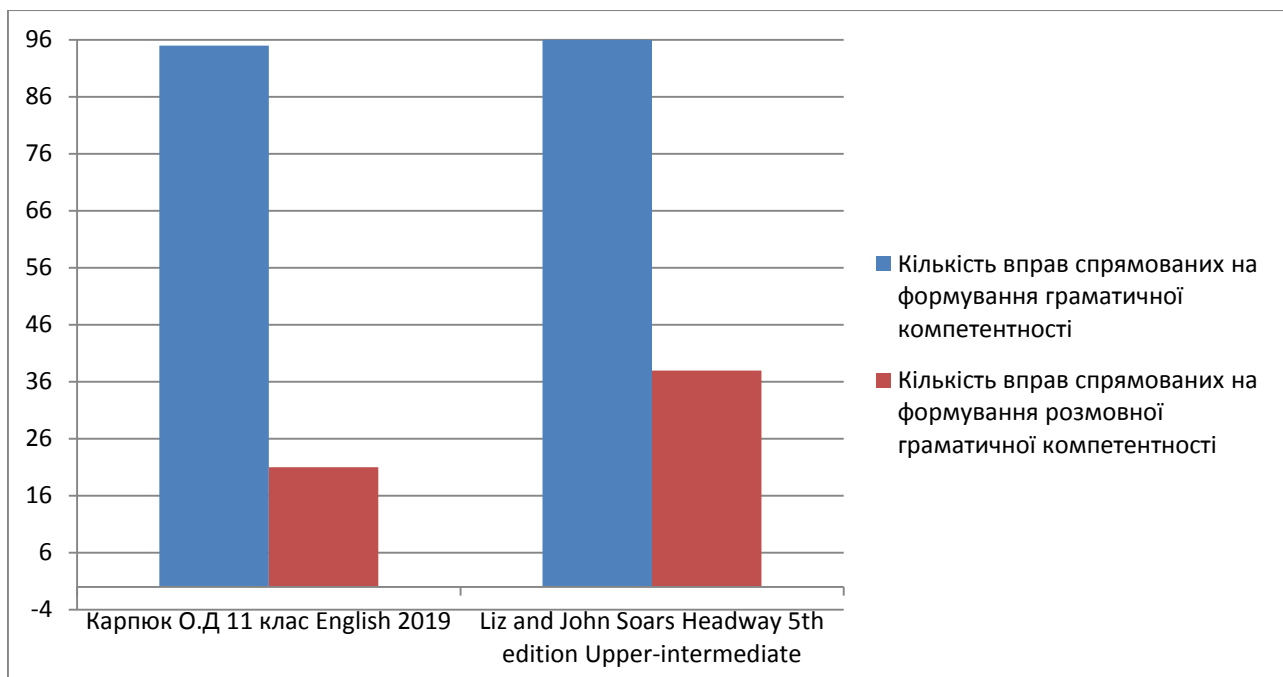


Рис. 1. Аналіз підручників з англійської мови

Як ми бачимо з таблиці, в підручниках іноземних авторів формуванню розмовної граматики надається набагато більше уваги в порівнянні з підручниками вітчизняного автора.

Щоб розвивати граматику як комунікативний ресурс, її потрібно вивчати та оцінювати як складову комунікативної компетентності – особливо у зв'язку з продуктивними навичками письма та усного мовлення. У цій роботі ми прагнемо описати принципи, які можуть інформувати педагогіку навчання граматики.

1. Визначення граматичного матеріалу, які потрібні учням старших класів

Відправною точкою навчання граматики як навички є розуміння того, що таке комунікативні потреби учнів і роль граматики у зв'язку з цими потребами. Це не означає розробку списку граматичних структур, які будуть використовуватися як основа для практики на рівні речення, а скоріше визначення здатності учнів правильно використовувати граматику по відношенню до різних видів усних і письмових текстів.

2. Усвідомлення природи текстів, які містять граматичні структури

У той час як учні загалом знайомі з роллю граматики на рівні речення, вивчення ролі граматики в організації текстів передбачає вивчення способів використання мови для певних цілей і того, як соціальний контекст використання мови (школа), робота, колеги, однолітки, друзі, родина) впливає на вибір мови.

3. Усвідомлення відмінностей між розмовною та письмовою мовами

4. Наявність можливості для змістовної комунікативної практики граматичних структур, спеціальних комунікативно-орієнтованих вмінь та ситуацій близьких до реальних

5. Використання різноманітних підходів до формування розмовної граматики

Вивчення граматики є складним, багатогранним і тривалим процесом, і жоден педагогічний підхід не може претендувати на пріоритет у навчанні. Необхідно брати до уваги виклики сьогодення та використовувати аутентичні матеріали та мультимедійні технології

Висновки. З урахуванням умов сучасного світу, а саме глобалізації та все більшої взаємопов'язаності світу, необхідність сфокусувати увагу саме на навчанні розмовних вмінь іноземної мови у яких розмовна граєважливу роль.

Список використаних джерел та літератури

1. Плотніков Є.О. Формування англомовної рецептивної граматичної компетенції майбутніх учителів з використанням мультимедійних навчальних засобів, к.пед.н., 13.00.02, Теорія і методика навчання (з галузей знань).

2. Черноватий Л.М. Основи теорії педагогічної граматики іноземної мови Основи теорії педагогічної граматики іноземної мови : д.пед.н. : спец.. 13.00.02 - Теорія і методика навчання (з галузей знань) Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

3. Richards J. C., Reppen R. Towards a Pedagogy of Grammar Instruction. *RELC Journal*. 2014. 45(1), P. 5–25. <https://doi.org/10.1177/0033688214522622>

4. Pakula H.-M. University of Turku Teaching speaking Apples. *Journal of Applied Language Studies*. Vol. 13, 1, 2019, P. 95–111.

5. Radjabova D. K. Formation of Grammar Skills for Speech Building *Miasto Przyszłości*, 32, 2023. P. 76–80 <https://miastoprzyszlosci.com.pl/index.php/mp/article/view/1097>

Іванна ПЕТРІВСЬКА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. п. н., доц. Прокопчук Н.Р.

НАВЧАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЦИФРОВИХ ДОДАТКІВ У РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ЕТАПУ

Постановка проблеми. Сучасний світ вимагає від учнів середнього етапу навчання володіти не лише базовими мовними навичками, але й високим рівнем лексичної компетентності в англійській мові. Лексична компетентність включає в себе знання слів, їх значень, вживання в різних контекстах і володіння різними стилістичними прийомами [3]. Однак, традиційні методи навчання англійської мови можуть бути недостатньо ефективними у формуванні високого рівня лексичної компетентності школярів. Ця проблема вимагає подальшого дослідження, а саме, на нашу думку, вивчення можливостей та потенціалу цифрових додатків у розвитку лексичної компетентності учнів середнього етапу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження в галузі використання цифрових додатків у навчанні англійської мови показують значний

інтерес вчених до цієї теми. Деякі автори акцентують увагу на важливості інтерактивних додатків, таких як мобільні додатки та онлайн-сервіси, для підвищення мотивації учнів та покращення їх лексичної компетентності. Серед них можемо відзначити Бикова В.Ю., Головашову Д.А., Майковську В.І., Подосиннікову Г.І., Ковтун Т.В. Інші дослідники, такі як Візнюк І.М., Буглай Н.М., Куцак Л.В., Поліщук А.С., Киливник В.В. зосереджують увагу на використанні віртуальної реальності та штучного інтелекту для індивідуалізованого навчання лексики [1; 2; 3].

Обґрунтування **актуальності дослідження**. Сучасна освіта стикається з розвитком цифрових технологій, і використання цифрових додатків стає необхідним компонентом освітнього процесу. Більш того, зростає значення англійської мови як міжнародного комунікаційного інструменту, і відповідно, учні мають розвивати високий рівень лексичної компетентності для успішної комунікації в міжнародному співтоваристві. На додаток, враховуючи індивідуальні особливості навчання учнів, цифрові додатки можуть надати можливість індивідуалізувати процес навчання та забезпечити більш ефективний результат у формуванні лексичної компетентності [3].

Зважаючи на вище викладене **метою статті** є аналіз навчального потенціалу цифрових додатків у розвитку лексичної компетентності учнів середнього етапу.

Виклад основного матеріалу. Цифрові додатки стають все більш важливими інструментами для підтримки навчання та розвитку мовних навичок учнів. Вони дозволяють створювати інтерактивне середовище для вивчення мови та роблять процес навчання більш цікавим і захоплюючим.

271

Використання цифрових додатків на уроці англійської мови має ряд **переваг**, наприклад:

- збільшення мотивації учнів до вивчення англійської мови;
- доступ до великої кількості матеріалів, таких як відео, аудіо, онлайн словники тощо;
- миттєвий зворотній зв'язок учням і вчителю про результати роботи;
- індивідуальний підхід, врахування рівня знань кожного учня;
- можливість навчання через гру;
- допомога у вивченні нових слів та тренування вимови;
- можливість працювати разом над завданнями на відстані.

Незважаючи на переваги, є ряд **труднощів**, з якими може зіткнутися як вчитель, так і учень у ході виконання завдань з використанням цифрових додатків. Сюди ми можемо віднести:

- несправність обладнання або відсутність інтернету;
- труднощі у використанні цифрових додатків як для вчителя, так і для учнів;
- залежність від технологій та заміна ними традиційних навчальних навичок;
- обов'язковість реєстрації в деяких додатках та надання особистих даних учнів;
- не всі учні мають доступ до необхідного обладнання;
- платні сервіси та додатки.

Проте, труднощі не затьмарюють переваги роботи цифрових додатків як в класній, так і самостійній роботі під час як онлайн, так і офлайн навчання.

Щодо доцільності використання додатків у вивченні та закріпленні лексичного матеріалу, то за допомогою цих цифрових застосунків вчитель може:

- вводити нові слова за допомогою карток, фото, відео;
- демонструвати вимову та наголоси;
- пропонувати деривативи слів та підбирати колокації та ідіоми;
- проводити закріплення лексичних одиниць шляхом завдань типу з'єднати, вставити пропущене слово, утворити речення тощо.
- використовувати відео та аудіо матеріали для тренування лексичних одиниць;
- створювати речення, історії з використанням нових слів
- пропонувати індивідуальні та групові завдання з вивчення лексики
- працювати в класі та за схемою “Flipped Classroom”, а також давати домашні індивідуальні завдання тощо.

Пропонуємо розглянути найпопулярніші цифрові додатки, спрямовані на вивчення лексики англійської мови.

EnglishDom - це справжня екосистема для вивчення англійської мови. Доступність завдань на платформі, як на сайті, так і в мобільних додатках, робить навчання максимально зручним і доступним для учнів. Основні переваги цього ресурсу включають:

— Цифровий підручник: на платформі є електронний підручник, який допомагає учням розширювати свій словник та розуміння граматики.

— Додаток для вивчення нових слів: навчання новим словам - важлива частина розвитку лексичної компетентності, і цей додаток допомагає учням вивчати нові слова ефективно.

— Онлайн-тренажер та YouTube канал: інтерактивні тренажери і відео-уроки зробили навчання цікавішим і розважливішим.

— Розмовні клуби: можливість спілкування з носіями мови допомагає покращити навички усного спілкування [5].

Однак, важливо наголосити, що учні повинні бути самодисциплінованими та систематично використовувати ресурс, щоб отримати максимальну користь.

Duolingo - це платформа, яка зарекомендувала себе як чудовий інструмент для вивчення іноземних мов, включаючи англійську. Доступність як веб-версії, так і мобільного додатка робить її вельми зручною для різних категорій користувачів, включаючи учнів середніх класів. Основні переваги Duolingo включають:

— Базову та продовжену лексичну та граматичну структуру: додаток ідеально підходить для початківців, оскільки допомагає засвоїти основи мови. Водночас, він також пропонує вправи для рівнів Intermediate та Advanced, що дозволяє учням покращувати свої лексичні навички з різних тем, тренуючи словник та вимову через виконання різноманітних завдань, таких як слухання та повторення слів і речень, написання слів, утворення речень зі слів тощо.

— Гейміфікацію: додаток поєднує навчання з грою, що робить процес навчання захопливим та мотивуючим для учнів [4].

Memrise - це унікальна платформа для вивчення іноземних мов, яка використовує систему навчальних карток. Особливість Memrise полягає в тому, що користувачі можуть не лише вивчати існуючий контент, але й створювати

власні. У 2017 році додаток отримав визнання, перемігши в категорії "Найкраща програма року" на Google Play Awards. Основні переваги Memrise включають:

— Система карток: вивчення через картки допомагає учням запам'ятовувати нові слова, фрази та граматичні правила більш ефективно, використовуючи метод повторення.

— Сприяє швидкому та довготривалому вивченні лексики через постійне повторення раніше вивченого матеріалу та залучення аудіофайлів для тренування вимови.

— Спільнота користувачів: можливість створювати та спільно використовувати контент додає аспект співпраці та взаємодопомоги до процесу навчання.

— Розширена версія для серйозних учнів: Memrise також пропонує розширені версії для більш серйозних учнів, які прагнуть підвищити свій рівень англійської мови [6].

Загалом, цифрові додатки можуть бути корисними інструментами для розвитку лексичної компетентності учнів середнього етапу навчання англійської мови, але вони повинні використовуватися в поєднанні з іншими методами навчання для досягнення найкращих результатів.

Висновки. Цифрові додатки можуть бути потужним інструментом для залучення учнів до вивчення англійської мови і покращення їх лексичної компетентності. Ці інструменти можуть стати важливою частиною навчального процесу для школярів. Імплементация цифрових додатків у методику навчання англійської мови може покращити якість освіти і підготувати учнів до вимог сучасного світу. Індивідуальний підхід до навчання стає більш доступним завдяки цифровим ресурсам. Учні можуть вибирати завдання, які відповідають їхнім потребам та рівню володіння мовою. Оцінювання та відстеження прогресу учнів може бути спрощеним завдяки цифровим платформам, що дозволяє вчителям та учням стежити за досягненнями та виправляти недоліки.

Список використаних джерел та літератури

1. Биков В. Ю. Мобільний простір і мобільно орієнтоване середовище інтернет-користувача: особливості модельного подання та освітнього застосування / В. Ю. Биков // Інформаційні технології в освіті. 2013. Вип. 17. С. 9–37. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2013_17_3

2. Впровадження цифрових технологій для активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти на уроках англійської мови у закладах професійно-технічної освіти. *Освітній проект «На Урок» для вчителів.* URL: <https://naurok.com.ua/vprovadzhennya-cifrovih-tehnologiy-dlya-aktivizaci-piznavalno-diyalnosti-zdobuvachiv-osviti-na-urokah-angliysko-movi-u-zakladah-profesiyno-tehnicno-osviti-274126.html> (дата звернення: 25.10.2023).

3. Подосиннікова Г. І., Ковтун Т. В. Формування англомовної лексичної компетентності на матеріалі ідіом в учнів 9 класу закладів загальної середньої освіти. *The scientific and methodological journal Foreign Languages*. 2020. Т. 104, № 4. С. 41–47. URL: <https://doi.org/10.32589/1817-8510.2020.4.219960> (дата звернення: 25.10.2023).

4. Duolingo. URL: <https://www.duolingo.com/> (date of access: 26.10.2023).
5. Englishdom. *Навчання в онлайн школі англійської мови Englishdom.* URL: https://www.englishdom.com/ua/?utm_source=tvoemisto&utm_medium=referral&utm_campaign=top11_onlaynresursiv (date of access: 26.10.2023).
6. Memrise. *Memrise.* URL: <https://www.memrise.com/> (date of access: 26.10.2023).

Катерина ПЕТРУК
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
викл. Климович Ю. Ю.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НЕЙРОМЕРЕЖ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПІД ЧАС АДАПТАЦІЙНОГО ЦИКЛУ

Постановка проблеми: Наразі система освіти України стикається з різноманітними викликами, пов'язаними з навчанням іноземних мов, одним з яких є навчання учнів під час адаптаційного циклу НУШ (5-6 класи). Першочерговою проблемою є нестача інтерактивності та індивідуалізації в навчальних програмах, які часто не здатні відповідати потребам різних учнів. У той час, як деякі учні можуть потребувати додаткової підтримки, інші можуть відчувати, що навчання їм не цікаве або дається занадто важко. Відсутність інноваційних методів навчання може призвести до втрати інтересу учнів і невдачі в засвоєнні іноземної мови.

Дослідження з використання нейромереж для візуалізації навчального контенту на уроках іноземної мови під час адаптаційного циклу є **актуальним** з кількох причин. По-перше, використання сучасних технологій, таких як нейромережі, може покращити процес навчання, зробивши його більш інтерактивним і привабливим для учнів. По-друге, адаптаційний цикл особливо важливий для успішного вивчення іноземної мови, і використання технологій може допомогти учням легше впоратися зі стартовими труднощами. Крім того, дослідження цього питання може допомогти вчителям оптимізувати навчальний процес та забезпечити більш індивідуалізований підхід до кожного учня.

Мета дослідження полягає у вивченні можливостей та ефективності використання нейромереж для створення візуальної наочності на уроках іноземної мови під час адаптаційного циклу.

Виклад матеріалу: У сучасному світі, де інформація швидко розвивається і поширюється, навчання стає більш вимогливим і складним процесом. Особливо актуальною є проблема навчання іноземних мов, оскільки це вимагає від учнів адаптації до нового мовного середовища. Нейромережі, які є потужними інструментами в галузі штучного інтелекту, можуть бути використані для покращення процесу навчання іноземних мов під час адаптаційного циклу

Нейромережа - це комп'ютерна програма, яка намагається відтворити роботу людського мозку, а саме, як ми сприймаємо інформацію та вчимося.

Нейромережа складається зі штучних нейронів, які з'єднані між собою і передають інформацію. Ці нейрони можуть вчитися та адаптуватися, щоб ставати кращими у вирішенні завдань, таких як розпізнавання зображень, переклад текстів або прогнозування погоди. Нейромережі походять від ідеї моделювання біологічних нейронних мереж, які складають мозок тварин. Перші спроби створити штучні нейрони були зроблені у 1940-х роках, але вони були дуже простими і обмеженими. У 1950-х роках було запропоновано перший алгоритм навчання нейромереж, який називався правилом Хебба.

Нейромережі – це інструменти штучного інтелекту, які можуть поліпшити навчання мови на різних етапах адаптації. До можливостей використання нейромереж в освіті можемо віднести:

- Створення інтерактивних платформ, які імітують мовне середовище. Наприклад, віртуальні розмовники або навчальні програми, які показують мовні структури та вимову [1, с. 14].

- Індивідуалізація навчання шляхом аналізу даних кожного учня та надання персоналізованих завдань та матеріалів. Прикладом таких нейромереж можуть слугувати системи адаптивного навчання або персональні асистенти.

- Візуалізація навчального контенту (аналізуючи текст, аудіо та відео та створюючи графіки, схеми та інші візуальні елементи). Наприклад, системи генерації зображень або системи генерації слайдів.

- Автоматизація оцінювання учнів, а також моніторинг їхнього прогресу. Наприклад, системи оцінювання письмових робіт або системи відстеження успішності.

- Збір даних про успішність учнів та визначення того, які аспекти мови потребують додаткового наголосу. Наприклад, системи аналізу мови або системи рекомендацій.

З метою дослідження можливостей нейромереж, розглянемо найвідоміші платформи:

ChatGPT – це нейромережа, яка може вести діалог з користувачем на будь-яку тему, використовуючи модель мови GPT-3;

Midjourney – це нейромережа, яка може генерувати зображення за абстрактними словами. Наприклад, вона може намалювати «щастя», «тривогу», «час», «наснагу», «закон», «філософію», «голос» тощо;

Stable Diffusion – це нейромережа, яка також може генерувати зображення за словами, але з більшою якістю та деталізацією. Наприклад, вона може намалювати «кота, який грає на гітарі», або «мавпу, яка їсть банан»;

Bing (DALL-E) – це нейромережа, яка може генерувати зображення за складними запитамі, які включають атрибути, відношення та контекст. Наприклад, вона може намалювати «собаку, яка носить капелюх», або «піцу, яка має форму серця».

На нашу думку, варто приділити особливу увагу нейромережі «**Midjourney**», яка може генерувати зображення за абстрактними словами [4, с. 40]. За допомогою «Midjourney» вчителі можуть:

- ілюструвати граматичні правила, лексичні одиниці, фразеологізми та інші мовні явища. Наприклад, є змогла створити зображення за описом «*a cat on a hot tin roof*» або «*a red herring*» та пояснити їх значення учням.

- стимулювати творчість та мовленнєву діяльність учнів. Наприклад, можна попросити учнів створити свої власні зображення за текстовими описами та поділитися ними з класом. Або варіант показати учням зображення, створене за допомогою «Midjourney», та попросити їх написати текстовий опис, який відповідає зображенню.

- розширювати культурний горизонт учнів. Наприклад, можливість створити зображення за описом «*a typical breakfast in France*» або «*a famous landmark in China*» та обговорити їх з учнями.

Інша відома нейромережа – **Bing (DALL-E)** може генерувати зображення за складними запитам, які включають атрибути, відношення та контекст. Bing може бути використаний як джерело перекладу та вимови іноземних слів і фраз. Вчителі можуть використовувати це для демонстрації правильної вимови та відтворення аутентичного мовного матеріалу для учнів. Також, Bing може бути використаний для перекладу текстів і створення відповідних вправ для вивчення нових слів і граматичних структур.

Висновок. Використання нейромереж для візуалізації навчального контенту на уроках іноземної мови під час адаптаційного циклу може бути ключовим рішенням для подолання численних проблем у навчанні. Інтерактивність, індивідуалізація та підтримка вчителів, які надають нейромережі, допомагають створити стимулююче та ефективне навчання для учнів. Візуалізація навчального контенту робить матеріал доступнішим та зрозумілим, сприяючи кращому засвоєнню іноземної мови. Моніторинг та зворотний зв'язок допомагають вчителям оптимізувати навчальний процес та адаптувати його до потреб кожного учня.

Саме тому використання нейромереж для покращення навчання іноземних мов під час адаптаційного циклу є потужним інструментом, який може покращити якість освіти та допомогти учням досягти більшого успіху у вивченні іноземних мов.

Списки використаної літератури :

1. Баранецька А. Д. Візуалізація інформації як складник наповнення медіаконтенту. *Держава та регіони. Серія: Соціальні комунікації*. 2019. № 3 (39). С. 13–17.
2. Дружененко Р. "Методична система навчання мови" і "технологія навчання мови" чи "технологізована система навчання мови"? *Теоретична і дидактична філологія. Серія "Філологія"*. 2018. Вип. 28. С. 60–69.
3. Коршевнік Т. Обґрунтування структури і змісту шкільної природничої освіти (адаптаційний цикл). *Грааль науки*. 2021. № 4. С. 484–486.
4. Karas O. V., Zabolotna N. I., Pavlov S. V. Analysis of the work of the decision support system based on the neural network for medical diagnosis. *Optoelectronic information-power technologies*. 2020. Vol. 39, no. 1. P. 38–44.

Олександра ПІОНТКЕВИЧ
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. ф. н., проф. Жуковська В.В.

ЗАСОБИ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУ “ЗОВНІШНІСТЬ ЛЮДИНИ” В ОПИСІ ЖІНОЧИХ ПЕРСОНАЖІВ В РОМАНІ Н. СПАРКСА “ЩОДЕННИК ПАМ’ЯТІ”

Постановка проблеми. Зовнішність людини завжди була однією з ключових характеристик, яка відображає її індивідуальність та впливає на її сприйняття в суспільстві. У літературі цей аспект не раз набував особливого значення, адже він допомагає розкрити глибинні психологічні та емоційні риси героїв, роблячи їх більш близькими та доступними для читача.

Роман “Щоденник пам’яті” Ніколаса Спаркса – один із відомих романів, де майстерно розкриваються деталі зовнішності героїв, їх риси обличчя, стилю одягу та інших атрибутів зовнішнього вигляду, що допомагають створити образи, які вразливо відображають їх внутрішню сутність та відносини між головними персонажами.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Теоретичні та практичні засади концепту “ЗОВНІШНІСТЬ ЛЮДИНИ” досліджувалися у розвідках низки вітчизняних та зарубіжних вчених. Серед них відмітимо: Т. Валюкевич [1], Г. Ліщук [2], Г. Осіпчук [3] та інші.

Актуальність дослідження полягає в тому, що романи Ніколаса Спаркса, зокрема “Щоденник пам’яті”, здобули значну популярність та визнання читачів та критиків. Аналіз засобів вербалізації концепту “ЗОВНІШНІСТЬ ЛЮДИНИ” у цьому творі має важливе значення, оскільки дозволяє розкрити, яким чином автор використовує опис зовнішності жіночих персонажів для створення глибоких та виразних образів.

Метою статті є аналіз засобів вербалізації концепту “ЗОВНІШНІСТЬ ЛЮДИНИ” в описі жіночих персонажів роману Ніколаса Спаркса “Щоденник пам’яті”.

Виклад основного матеріалу. Дослідження людської природи та способу сприйняття світу завжди було актуальною темою для багатьох наук. Один із важливих аспектів цього дослідження – це розуміння концепту “ЗОВНІШНІСТЬ ЛЮДИНИ”. Сучасні дослідники в галузі лінгвістики та психології наголошують на структурованості цього концепту, але водночас підкреслюють його нечіткий та динамічний характер [2].

У фокусі нашого дослідження роман всесвітньо відомого американського письменника Ніколаса Спаркса – “Щоденник пам’яті”. Роман розповідає історію кохання між Ноа і Еллі, двома молодими людьми з різних соціальних середовищ, які стикаються зі складнощами та перешкодами на своєму шляху. Твір насичений емоціями, романтикою та вірою в справжню любов. Через життєві обставини їх кохання проходить випробування часом, але незважаючи на все,

вони знаходять спосіб бути разом.

“Щоденник пам’яті” – це передусім історія неймовірного кохання, яке долає будь-які перешкоди, задля якого прагнеш до більшого: *“The best love is the kind that awakens the soul and makes us reach for more, that plants a fire in our hearts and brings peace to our minds, and that’s what you’ve given me. That’s what I hope to give you forever”* [4].

Зовнішність літературних персонажів роману – це своєрідна авторська система мовного вираження, мета якої полягає у встановленні ідентифікації героїв. Портрет у художній літературі є одним із засобів конкретизації художньої розповіді та надання героям індивідуальності [3, с. 160]. Словесний портрет персонажа відіграє важливу роль при створенні образу персонажа, а тому може розглядатися окремо [1, с. 74].

Головна героїня роману, Еллі, є вразливою жінкою, яка намагається знайти свою історію та ідентичність попри втрату пам’яті. Вона виявляє велику силу волі та рішучість у подоланні своїх обмежень, спираючись на підтримку Ноя та його щоденник пам’яті, щоб відновити своє життя почуття до нього. Еллі – це символ відданості та незламності.

Письменник використовує велику кількість епітетів та деталей, щоб надати детальний опис зовнішності головної героїні, Еллі, вже на перших сторінках роману: *“Her body was firm and well proportioned, breasts softly rounded, stomach flat, legs slim. She’d inherited her mother’s high cheekbones, smooth skin and blonde hair, but her best feature was her own. She had “eyes like ocean waves”* [4]. Такий стиль опису сприяє глибшому розумінню та сприйняттю персонажів, роблячи їх більш реалістичними та живими на сторінках творів Ніколаса Спаркса.

Першочерговим для письменника є опис власне обличчя персонажів:

– *She didn’t know what to say and stayed silent, her face hot* [4];

– *“Who are you?” – she cries in panic, her face becoming whiter* [4].

Відмітимо, що Спаркс вдало використовує мовні засоби для змалювання людських очей у своїх романах. Опис очей стає важливим засобом для створення не лише зовнішнього образу персонажів, а й психологічного портрету. Часто ми бачимо, що письменник надає особливу увагу опису кольору очей персонажів, оскільки цей детальний аспект може вказувати на їх емоції, характер та навіть історію:

– *But as he shook her hand and met those striking emerald eyes...* [4];

– *She was quiet for a moment, and Noah watched the fire flicker in her emerald eyes* [4].

Додатково до описів кольору очей, Ніколас Спаркс часто використовує епітети, які вказують на зовнішній вигляд або вид очей персонажів. Це допомагає створити більш насичений та живий образ персонажа, дозволяючи читачеві краще візуалізувати їх очі і легше співпереживати їх переживанням:

– *...she looked his way with a pair of hazy eyes...* [4];

– *She was still pretty, with thick hair and soft eyes...* [4];

I try to comfort her, she flinches with wide eyes [4].

Варто також зазначити, що за допомогою мовних засобів Спаркс використовує деталізацію для опису певних подій у житті героїв та їх наслідків. Ця деталізація

допомагає читачам краще зрозуміти контекст і важливість цих подій, а також вплив на героїв і розвиток сюжету. Він вдало використовує мовні засоби, щоб розкрити емоційні аспекти та внутрішні переживання персонажів в реакції на події в їх житті:

- *Allie turned away, her eyes reddening* [4];
- *Looking at herself, she saw her eyes were still red and puffy* [4];
- *Her eyes become wet and red, and tears begin to fall* [4].

Використання епітетів дійсно допомагає письменнику звернути увагу читача на енергетику, яка закладена в очах героя:

- *She had “eyes like ocean waves”, as Lon liked to say* [4];
- *You had the most wonderful eyes I’d ever seen* [4].

Декілька разів у романі зустрічаємо опис волосся головної героїні. Як правило, це опис їх кольору або вигляду:

- *She brushed her blonde hair...* [4];
- *She was still pretty, with thick hair and soft eyes...* [4].

Відмітимо, що описи волосся головної героїні роману не лише допомагають відтворити образ персонажа, але і можуть вносити психологічні відтінки та відображати її стан чи настрій в певні моменти сюжету. Це додатковий спосіб для письменника передати багато інформації про персонажа, не використовуючи багато слів.

Використання епітетів для зображення посмішки дозволяє письменнику передати багато різноманітних та багатозначних емоцій героїні:

- She smiled slightly and nodded* [4];
- She smiled a little* [4];
- She smiled weakly* [4];
- ...she smiled softly...* [4];
- A slight smile forms on her lips* [4].

Це допомагає передати внутрішній стан героїні та реакцію на події, що відбуваються в романі, зробивши це більш нюансованим та реалістичним для читача.

Зустрічаємо у романі змалювання й окремих частин тіла героїні:

- руки: *“I reach for her hand and take it, bony and fragile”* [4];
- вії: *“Ellie’s eyelashes fluttered, her eyes opened, her face lit up with a smile”* [4];
- тіло: *“She didn’t try to keep dry or hide herself, and he could see the outline of her breasts as they pressed through the fabric of the dress that clung tightly to her body”* [4].

Окрім того, іноді для створення більш повного та живого зовнішнього образу та змалювання зовнішності персонажів, автор використовує деталізований опис одягу персонажів:

- *She went to the closet and looked for a dress, finally choosing a long yellow one that dipped slightly in the front, the kind that was common in the South. It fitted her well...* [4];
- *Light blue with a touch of lace, it buttoned up at the front, and though it didn’t look quite as nice as the first one, it conveyed an image she thought would be more appropriate* [4];

– *The trousers were big, but tucking in the shin helped, and she rolled up the bottoms just a little so they wouldn't drag. The neck was torn a little, but she liked the way it looked on her anyway. She pulled the sleeves up almost to the elbows, went to the chest of drawers and slipped on some socks, then went to the bathroom to find a hairbrush* [4].

Декілька разів Спаркс акцентує увагу на аксесуарах та макіяжі героїні:

– *She wore little make-up, just a touch of eye shadow and mascara to accent her eyes. Perfume next, not too much. She found a pair of small hooped earrings, put those on, then slipped on the tan, low-heeled sandals she had been wearing earlier* [4];

– *taking off her gold earrings* [4].

Висновки. Засоби вербалізації концепту “ЗОВНІШНІСТЬ ЛЮДИНИ” в описі жіночих персонажів роману Н. Спаркса “Щоденник пам’яті” виявляються надзвичайно важливими для створення живих та реалістичних образів. Автор вдало використовує деталізований опис зовнішності, зокрема обличчя, очей, волосся, тіла, одягу, аксесуарів та макіяжу, щоб передати не лише фізичні риси персонажів, але й їх характерні особливості, емоційний стан та індивідуальність.

Ці засоби сприяють глибшому розумінню та сприйняттю героїнь, допомагаючи читачеві співпереживати їх переживанням та відчувати сильний зв’язок з ними. Такий докладний опис зовнішності допомагає розкрити багато важливих аспектів у внутрішньому світі героїнь та поглибити їх характеристику, роблячи їх образи більш живими та запам’ятовуваними для читачів.

Подальші дослідження в напрямку аналізу засобів вербалізації концепту “ЗОВНІШНІСТЬ ЛЮДИНИ” в описі жіночих персонажів в літературі можуть розширювати наше розуміння того, як автори використовують мовні засоби для побудови образів та передачі емоційної глибини персонажів. Цікавою зокрема постають питання вивчення впливу описів зовнішності на сприйняття та ідентифікацію читачів з героями, а також відмінності типів описів в художніх творах різних жанрів.

Список використаних джерел та літератури

1. Валюкевич Т. В. Зовнішність людини як лінгвокультурний концепт. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна*. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов. 2017. № 86. С. 73–79. DOI: <https://doi.org/10.26565/2227-8877-2017-86-09> (Дата звернення: 21.09.2023).

2. Ліщук Т. Вербалізація концепту «зовнішність людини» в художньому мовленні ХХ – початку ХХІ ст. : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Черкаси, 2017. 20 с.

3. Осіпчук Г. В. Концепт «зовнішність людини» в мовній картині світу Вільяма Сомерсета Моєма. *Науково-практичний журнал «Одеський лінгвістичний вісник»*. 2017. Спецвипуск. С.159–162. URL: <https://hdl.handle.net/11300/16930> (Дата звернення: 20.09.2023).

4. Sparks N. *The Notebook*. URL: <https://readli.net/the-notebook/> (Дата звернення: 20.09.2023).

Вадим ПОЛИЩУК
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. ф. н., доц. Савчук І.І.

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЖИВАННЯ НЕОЛОГІЗМІВ У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ

Постановка проблеми. Медіа-дискурс є важливим елементом комунікації в сучасному світі, оскільки він виконує роль посередника між інформацією та споживачами, а також впливає на формування суспільних уявлень та цінностей. Він є складовою частиною комунікативних видів дискурсу, які включають академічний дискурс, політичний дискурс, рекламний дискурс тощо.

Аналіз останніх досліджень. Велика кількість зарубіжних та вітчизняних науковців присвятили свої роботи дослідженню різноманітних аспектів медійного дискурсу. Серед яких Н. Фейрклаф розробив критичні методи аналізу дискурсу, Теун А. ван Дейк займається вивченням соціальної когнітивної лінгвістики, включаючи аналіз дискурсу та політичної риторики, Д. Таннен займається аналізом медійного дискурсу.

Серед українських вчених, які займалися дослідженням неологізмів у медійному дискурсі, варто виділити: Масенко Л., у наукових роботах якої досліджується використання неологізмів у медійному дискурсі у контексті міжмовної комунікації; Кушнір Н., яка досліджує неологізми у медійному дискурсі у контексті політичної комунікації; Горбунову О., яка досліджує використання неологізмів у медійному дискурсі у контексті реклами; Бондар Н., у роботах якої досліджується використання неологізмів у медійному дискурсі у контексті масової комунікації.

Актуальність дослідження полягає в тому, що медійний простір належить до найбільш динамічних та швидкозмінних сфер сучасного життя. Інформація, яка надходить з різних джерел, постійно змінюється та оновлюється. У зв'язку з цим у медійному дискурсі активно використовуються нові слова та вислови, які виникають на основі нових технологій, культурних трендів, змін у суспільстві та інших факторів. Вивчення структурно-семантичних та комунікативних особливостей таких неологізмів дозволяє розкрити їхній потенціал у формуванні нових значень та виразів, а також виявити їх вплив на сприйняття та розуміння інформації.

Мета дослідження полягає у дослідженні структурно-семантичних особливостей вживання неологізмів у сучасному англomовному медійному дискурсі.

Виклад основного матеріалу. Медіа, такі як інтернет-видання, телебачення, радіо, соціальні мережі та інші, грають важливу роль у формуванні та поширенні нових слів і виразів в англійській мові. Водночас в англomовному медіапросторі існує багато типів неологізмів. Деякі з них описують нові технології, які

з'явилися в останні роки, інші – нові соціальні явища, а інші – політичні події. У ході проведення дослідження нами було виявлено дев'ять основних морфологічних способів словотворення неологізмів, які використовуються у сфері англomовних масмедіа. Розглянемо їх детальніше на матеріалі медійних текстів таких англomовних видань, як: ABC, BBC, Esquire, CNN Business, Cosmopolitan, Culture trip, ELLE.

Отже, одним з найбільш часто використовуваних типів неологізмів, є ті, що були створено за рахунок такого засобу як афіксація.

1. Афіксація (23%). У сучасній англійській мові практично кожен п'ятий неологізм утворений за допомогою афіксації. До найбільш використовуваних словотворчих префіксів відносяться: 1) ті, що позначають розмір: «зменшувальні» – micro- (microplay, micro-condo), nano- (nanoscience); «збільшувальні» – mega- (megagames), super- (superdrug, super-cookie), - негативні: un- (unlock, unschooling, unsend); 2) тимчасового значення: pre- (prebottle); post – (postmateriality) [2].

2. Конверсія (19 %) перш за все, іменників в дієслова і навпаки: to amazon – здійснювати покупки на сайті Amazon.com, прикладом також може слугувати перетворення Google в to google – гуглити, шукати у мережі Google. З трьох основних типів конверсії, що ґрунтуються на перетворенні іменника в дієслово ($N \wedge V$) (частина слів, що піддаються конверсії, первинно була утворена шляхом словоскладання і контамінації: back + order \wedge backorder \wedge to backorder; costume + play \wedge cosplay \wedge to cosplay), дієслова в іменник ($V \wedge N$) (переважають слова зі сфери сучасних технологій: a like (від to like), що використовується в інтернет-просторі в значенні «знак схвалення») і прикметника в іменник ($A \wedge N$) (відображають характеристику або якість об'єкта: beardie, wearable), найбільш продуктивним є перший.

3. Словоскладання (18%). Проведений аналіз показав, що серед основних типів словоскладання, результатом яких стають іменник, дієслово або прикметник, найефективнішим є утворення іменника. Приклади неологізмів, утворених словоскладанням: cryptocurrency — криптовалюта, різновид цифрової валюти; like — bait — спосіб побудови заголовка, який допускає спотворення сенсу тексту заради залучення читача, а також відкриті прохання залишати коментарі та ставити «лайки» як вираз схвалення в соціальних мережах; tweetstorm — твітшторм, шквал повідомлень в соціальній мережі Twitter; packrafting — пакрафтинг, сплав на маленькому, найчастіше одномісному човні з похідним рюкзаком, тобто сплав без нічого.

4. Зворотня деривація (4%), яка відбувається вкрай рідко. Однак аналіз структурних особливостей неологізмів, утворених за допомогою даної моделі, показав, що більшу частину нових слів представляють дієслова, що з'явилися після усичення суфікса іменника: to compute (від computer), to euthanase (від euthanasia) і to enthuse (від enthusiasm). Деякі дієслова з цієї групи складаються з двох або більше складових частин: to drink-drive (від іменника drink-driving) [1].

5. Усичення (10%). Переважно усикається завершальна частина слова (що, зазвичай включає суфікси і / або закінчення, але, можливо, і частини основи) [3]. Крім того, слід зазначити, що всі нові слова, утворені таким способом переважно

є іменниками: *trans* (transgender), *obvi* (obviously) тощо. Багато слів з цього розряду є складними, тобто складаються з двох частин: *grip-lit* (gripping literature), *edtech* (educational technology), *FabLab* (Fabrication Laboratory), *yo-pro* (young professional) тощо.

6. Аббревіація (8%). Велика кількість скорочених слів, особливо в заголовках, — характерна риса текстів ЗМІ. Серед скорочень виділяють аббревіатури, акроніми, також до них можна віднести усічення, злиття. Аббревіації піддаються не тільки терміни, найменування груп, організацій, а й стандартні, поширені вирази: *LDR* (long distance relationship) — відносини на відстані; *NSFW* (Not safe / suitable for work) — небезпечний для роботи; *ICO* (від initial coin offering) — первинне розміщення монет, продаж інвесторам деякої кількості нових одиниць криптовалюти (за аналогією з *IPO* - initial public offering — первинне публічне розміщення, перший публічний продаж акцій).

7. Акроніми (7%). На відміну від аббревіатур, вимовлених побуквенно, акроніми вимовляються як єдине слово: *yolo* (you only live once) — «життя одна» (використовується для виправдання чогось дорогого і нерозумного, або для заохочення кого-небудь на ризикований вчинок); *FANG* (Facebook, Amazon, Netflix, Google) — інвестиційний кошик, який об'єднує акції зазначених чотирьох компаній; *FOMO* (fear of missing out) — страх пропустити що-небудь (подія, можливість тощо).

8. Подвоєння (6%). Продуктивність подвоєнь як способу утворень неологізмів у мас-медіа в ході нашого дослідження виявилася невисокою. Результати дослідження показали, що рима є домінуючим методом утворення мас-медійних неологізмів, утворених шляхом подвоєння. Абсолютна більшість випадків подвоєнь виникли завдяки римі: *twitter quitter*, *zero hero*, *walkie-talkie* тощо. Приблизно однакову кількість подвоєнь мають головною першу або другу частину складного слова відповідно, наприклад, *happy-clappy*. У мас-медіа переважної різновидом подвоєнь є «знижене» (disparaging) подвоєння, тобто слова, що несуть певне зневажливе забарвлення: *bling-bling* («людина яскравої зовнішності, але володіє низьким інтелектом і вузьким кругозором»).

9. Контамінація (5%). У більшості випадків нове слово є іменником, рідше дієсловом та прикметником. Випадків появи прислівників, числівників, прийменників та інших частин мови на базі зібраного матеріалу виявлено не було. Серед неологізмів, утворених злиттям (тобто з'єднанням усіченого кореня з цілим словом або двох усічених коренів), виділимо наступні як приклади: *Brexit* (Britain + exit) — Брексит, потенційний вихід Великобританії з Європейського Союзу; *Grexit* (Greece + exit) — можливий вихід Греції з Єврозони; *Airpocalypse* (air + apocalypse) — атмокаліпсис, тобто катастрофічну кризу, пов'язаний із забрудненням атмосфери; *Corbynomics* — корбіноміка (основа *corby* походить від імені британського політика Джеремі Корбін — лідера Лейбористської партії з 2015 року, відомого своїми вкрай лівими поглядами, особливо в економічній сфері) [4].

У роботі було проведено аналіз основних типів неологізмів, які використовуються англомовними медіа. Таким чином, до найбільш продуктивних способів словотворення відносять афіксацію (23%), конверсію

(19%), словоскладання (18%). Менш вживаними в англомовних медіа є неологізми, створені за допомогою усічення (10%), контамінації (5%), акронімізації (7%) , подвоєння (6%) та аббревіатури (8%), найменше було виявлено випадків зворотної деривації (4%).

Висновки. Отже, неологізми відіграють важливу роль у висвітленні нових тенденцій, технологій та культурних явищ в англомовних медіа. Вони допомагають відобразити нові концепції та ідеї, а також зрозуміти їхнє значення. Крім того, неологізми можуть мати емоційне значення, що допомагає передати настрій та враження. Використання неологізмів дозволяє медіа залишатися актуальними та відображати сучасні реалії.

Список використаних джерел та літератури

1. Костенко І. Неологізми в англомовних ЗМІ: механізми формування та функціонування. *Вісник Чернігівського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Філологічні науки.* 2017. Вип.146 (1). С. 71–75.
2. Кочерган І. І. Словотвір і морфеміка англійської мови: навчальний посібник. Київ: Ленвіт. 2017. 215 с.
3. Слободянюк О. Лексикографічні особливості неологізмів в англомовних медіа. *Молодий вчений.* 2019. Вип. 9 (71). С. 111–114.
4. Яковлева О. О. Моделі неологізмів в англійській мові сучасних ЗМІ. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Філологія».* 2018. Вип. 79 (35). С. 60–63.

Альона ПРИХОДЬКО

Бердянський державний педагогічний університет

Науковий керівник:

к. п. н., доц. Шиманович І.В.

АМЕРИКАНСЬКА МРІЯ У ПІСНІ HOTEL CALIFORNIA: ВІД ІДЕАЛУ ДО РЕАЛЬНОСТІ

Після відкриття Христофором Колумбом Америки, «багата та родюча земля» почала приваблювати людей новими можливостями та надіями. Разом з цим з'явилося і поняття «американської мрії» (American dream), яке почало активно поширюватись у літературі ХХ століття. Спочатку явище було характерне лише для літературних творів, але згодом просочилось у різні сфери: політичну, економічну, індустрію музики, – трансформувалось у своєрідну ідеологію.

Цей термін був вперше використаний в 1931 році американським істориком Джеймсом Труслоу Адамсом у його бестселері «Епос Америки» (“Epic of America”). У цій важливій розповіді замальовується картина минулого, яке створило національну історію, а також зміна світогляду звичайного американця, характеру та поглядів [5]. Адамс вбачав мету написання книги не стільки в тому, щоб скласти справжню історію США, а скільки в тому, щоб простежити шлях до «видатного», що робить цю країну такою несхожою на інші нації, такою унікальною американською [3].

Коріння концепту сягають часів Декларації незалежності США, де були закладені його початкові принципи: «Ми вважаємо ці істини самоочевидними, що всі люди створені рівними, що їх Творець наділив певними невід’ємними правами, що серед них є життя, свобода та прагнення до щастя». У своїй праці «Епос Америки» Дж.Адамс коментував важливість Декларації про незалежність США: «Було визнано необхідним нарешті базувати аргумент [Декларації] прямо на правах людини».

Історик описав зазначений термін як: «мрію про країну, в якій життя має бути кращим та багатшим для кожного, з можливостями відповідно до здібностей або досягнень» [5].

Більшість зарубіжних дослідників, такі як Дж.Брегг та М.Дрейтон, окреслили складові поняття «американська мрія», на основі вже написаних досліджень:

- віра в прогрес (сталий розвиток індивідуальних, колективних, соціальних умов);
- переконання, що кожен може реалізувати свої амбіції завдяки власним зусиллям. За допомогою кропіткої праці можна досягти успіхів та економічного зростання;
- Америка – обрана Богом країна, метою якої є закликати весь світ до американського стилю демократії;
- усвідомлення того, що американська форма влади «для народу» є єдиною гарантією свободи та рівності;
- мультикультуралізм, культурний та етнічний плюралізм: люди можуть жити мирно, приймаючи особливості та культуру інших людей [1].

285

Як зазначалось вище, «американська мрія» знайшла своє відображення у музикальній індустрії, здебільшого з негативною оцінкою. Ідеали цього поняття помилково прирівнюють економічне процвітання до щастя: як тільки ти заробиш велику кількість грошей, то обов’язково отримаєш почуття задоволення та радості. Більшість вважає, що «американська мрія» негативно впливає на суспільство, тому що, люди все більше починають зосереджуватись на власному збагаченні та примноженні капіталу, забуваючи про співчуття.

Найбільш популярні виконавці, які обрали тему «американської мрії» як провідну у деяких з композицій: гурт System of a down, гурт The Eagles, Руфус Уейнрайт (Rufus Wainwright), Девід Бові (David Bowie), Мадонна (Madonna), Девід Бірн (David Byrne) та інші. Англomовний пісенний дискурс досліджували О. Соколова, Ю. Шевельов, І. Шиян та ін. Проте, спроби дослідження, як рок-музика може бути використана для висловлення концепту «американська мрія» у вітчизняному науковому просторі відсутні, що зумовлює **актуальність** цієї роботи. **Метою дослідження** є аналіз тексту пісні “Hotel California” гурту The Eagles, а також розкриття вищезазначеного концепту.

У 1976 році гурт The Eagles випустили пісню «Готель Каліфорнія» (“Hotel California”), яка потрапила до списку 500 найкращих пісень за версією журналу Rolling Stone.

Згідно з одним із міфів, під «готелем» мається на увазі лікарня для душевнохворих в Камарильо, штату Каліфорнія. Нерідко проводять паралелі з книгою Кена Кізі «Над зозулиним гніздом» (“One Flew over the Cuckoo's Nest”)

(1962), де події відбуваються в психіатричній лікарні штату Орегон. Інші ж вважали, що мова йде про шотландський замок чаклуна Алістера Кроулі.

Більшість таких теорій не відповідають тексту пісні, але більш правдоподібною прихильники гурту вважали наступну: мандрівник знайшов кохання (*"There she stood in the doorway"*) [Вона стояла на порозі] [4], але потім він вимушений закінчити стосунки через надмірну пристрасть коханої до розкоші: *"Her mind is Tiffany-twisted"* [Її розум – Тіффані] [4]. Тобто – це своєрідний натяк на ювелірний магазин Tiffany&Co.

Після розриву стосунків, дівчина знайшла собі коханців: *"She got a lot of pretty, pretty boys she calls friends"* [Вона отримала дуже багато привабливих хлопців, яких вона зове друзями] [4], – але всі вони фальшиві. Герой намагається забути її: *"Some dance to remember, some dance to forget"* [Деякі танцюють, щоб пам'ятати, а деякі – щоб забути] [4].

Усі міфи були розвіяні після інтерв'ю з Доном Генлі в 2007 році: «Ми всі – діти середнього класу із Заходу. «Готель Каліфорнія» - наша інтерпретація світського життя в Лос-Анджелесі» [2]. Учасники гурту розкрили «темні сторони» зіркового життя, його вплив та наслідки.

Після розповіді учасників гурту про провідну тематику пісні, звісно, рядки *"There she stood in the doorway... Then she lit up a candle and she showed me the way"* [Вона стояла на порозі... Після вона запалила свічку та показала мені шлях] [4] набувають іншого значення. Можливо це натяк на людей, які розповідають про омріяних зіркового шляху крізь «рожеві окуляри», тим самим, вводячи в оману інших. Підтвердити таку здогадку може текст пісні: *"There were voices down the corridor, I thought I heard them say"* [У коридорі чулись голоси, мені здалося, що я чув, як вони сказали] [4].

Герой пісні чує невинуваті слова: *"Welcome to the Hotel California"* [Ласкаво просимо до готелю «Каліфорнія»] [4] – вони [слова] описують людей, які щойно приїхали до Америки з ціллю стати популярними. Далі рядки *"Such a lovely place. Such a lovely face"* [Таке чудове місце, такий чудовий вигляд] [4], – кажуть про те, що безліч людей уявляють собі легкий, романтичний та зіркового шляху. Окрім того, наступні слова: *"Plenty of room at the Hotel California. Any time of year, you can find it here"* [У будь-який час ви можете знайти велику кількість номерів у готелі Каліфорнія] [4], – тільки підтверджують, що люди впевнені у легкості обраного шляху та великій кількості можливостей. Слід додати, що зазначені вище рядки тексту пісні тісно пов'язані з контекстом «американської мрії», а саме: «кожен може реалізувати свої амбіції завдяки власним зусиллям».

Насправді ж, The Eagles попереджають: *"We are programmed to receive, you can check out any time you like, but you can never leave"* [Нас запрограмували, щоб приймати гостей. Ви можете звільнити номер в будь-який час, але ніколи не зможете піти!] [4]. Тобто якщо ти обереш цю дорогу, ти ніколи не зійдеш з неї. При цьому *"you can check out any time you like"* [4] означає одне – самогубство. Ти можеш віддати своє життя, але ніколи не зможеш змінити обраний шлях.

Крім того, ліричний герой мріє повернути своє щастя до того як ступив на голлівудську дорогу. Потім він розуміє, що його спокій та щастя безповоротно в минулому: *"So I called the Captain: "Please, bring me my wine; He said: We haven't*

had that spirit here since 1969”” [Тоді я покликав адміністратора: «Будь ласка, принесіть мені вина; Він сказав: «У нас не було цього напою з 1969»] [4].

Безсумнівно, герой розуміє, що обрати таке життя було його усвідомленим вибором: *“We are all just prisoners here of our own device”* [Тут ми просто в’язні, це справа наших рук] [4]. Окрім цього, *“And I was thinking to myself: this could be heaven or this could be hell”* [Я подумав: «Це може бути рай, а може – пекло] [4] – рядки на початку пісні, які показують слухачу той самий вибір. Герой не впевнений, але все ж таки ризикує.

Таким чином, «американська мрія» у пісні “Hotel California” представлена як приваблива, але потенційно обманлива та пасткова ідея, яка може приховувати складнощі та жертви, необхідні для досягнення успіху.

Список використаних джерел та літератури

1. Bragg J., Drayton M. The American Dream. London, 2004, 64 p.
2. Hotel California by Eagles. URL: <http://surl.li/fxxiy>. (Дата звернення: 01.11.2023).

Дарина РУДНІЦЬКА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. ф. н., доц., Кузьменко О. Ю.

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН ІГОР ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ФОНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ НУШ

Постановка проблеми. Цінною навичкою сучасного світу є знання іноземної мови, що сприяє ефективній комунікації, європейській інтеграції та є важливим фактором підвищення конкурентоспроможності будь-якої країни. Ось чому важливо ще з молодшого шкільного віку закладати основи якісної іншомовної освіти у школі.

Успішність навчального процесу в молодшій школі досягається завдяки врахуванню низки факторів, з-поміж яких чільне місце посідають психологічні особливості учнів 1-4 класів. Як зазначає у своїй роботі Надьон В. П.: «Сприйняття стає синтезуючим завдяки зв'язкам між компонентами того, що сприймається...Ось чому школярі початкової школи плутають букви, що за зовнішнім виглядом, формою, методами написання та вимовою схожі між собою» [6, с. 167]. Те саме відбувається і зі звуками мови, коли учні, не маючи сформованих фонологічних навичок, підміняють один звук іншим чи роблять помилки у наголосі та інтонації англійського речення, не відчують ритму, не вміють належним чином сприймати автентичне мовлення. Все це вказує на те, що ще на початковому етапі навчання іноземної мови слід приділяти достатню увагу формуванню фонологічної компетентності.

З метою отримання позитивних результатів в опануванні іноземною мовою, навчання учнів, надто, в умовах Нової української школи (НУШ) з її акцентом на ігровому характері уроків, має базуватися на стимулюванні зацікавленості та мотивації дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням фонологічної компетентності уже займалися такі вчені, як Гальскова Н.Д., Носонович Є.В., Ткаченко Р.Г., Harmer J. . Не новим є й питання розгляду психологічних особливостей учнів початкової школи, що отримало висвітлення у працях Божович Л.І., Михайлової О.С., Славіної Л.С. . Однак на сьогодні невирішеними залишаються питання оптимізації процесу формування фонологічної компетентності у початковій школі в контексті НУШ, що й становить **актуальність** нашої розвідки.

Виклад основного матеріалу. Опанування фонологічною компетентністю є важливою умовою для успішного спілкування. За визначенням Н. Ф. Бориско, фонетична компетенція – «це здатність людини до коректного артикуляційного та інтонаційного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і фонетичної усвідомленості» [1, с. 3]. Тільки засвоївши норми вимови, учні зможуть розуміти інших людей і висловлювати свої думки більш точно. Щоб досягти майстерності у вимові, варто комплексно розвивати усі компоненти фонологічної компетентності, що представлені на рисунку нижче (Див.Рис.1):

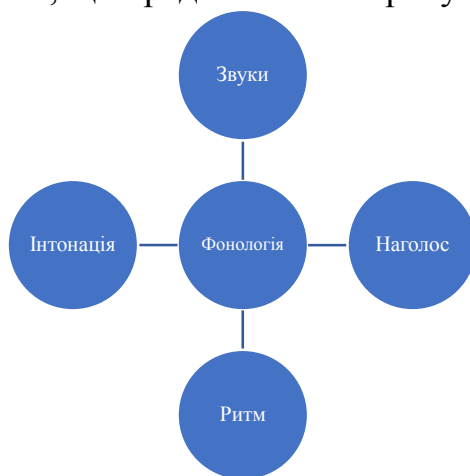


Рис.1. Компоненти фонологічної компетентності

Практикуючі викладачі та науковці Мацьків М. Я., Сідун М. М., Griffiths M., Lee J. J. [4, 9, 12, 16] наголошують на необхідності застосування онлайн технологій для навчання іноземній мові загалом і опануванні компонентами фонологічної компетентності зокрема, вбачаючи у цьому велику кількість переваг.

Онлайн технології щодня розвиваються та присутні у повсякденному житті людини і сучасні діти ще з раннього дитинства взаємодіють з ними, використовуючи, зокрема, різноманітні додатки чи інтерактивні ігри, що є способом розваги та стимулюють емоції й інтереси дітей. Потрібно навчитися з користю застосовувати інтерес учнів до ігор, тому впровадження онлайн ігор для

навчання основ фонологічної компетентності (звуків, інтонації та ритму) може бути чудовим додатковим інструментом мотивації учнів.

Буровицька А. І в роботі «Використання сучасних онлайн ігор у процесі вивчення іноземної мови» аргументує доцільність використання сучасних технологій як таких, що роблять навчання іноземної мови більш цікавим і ефективним [2].

В експерименті, організованому групою індонезійських авторів під керівництвом Robiyati I., Muin A. та Amalia I. було проведено дослід з використанням потенціалу навчальної платформи Kahoot для викладання фонології в інтерактивний спосіб, що результувало в позитивних відгуках від студентів, які вчилися з задоволенням і не втрачали мотивації в опануванні фонологічною компетенцією під час проходження експерименту [17].

Своєю чергою спробуємо проаналізувати, наскільки ефективним виявиться застосування онлайн ігор в розвитку фонологічної компетентності школярів початкової школи.

Метою статті є дослідження ефективності застосування онлайн ігор як елементу оптимізації формування англомовної фонетичної компетентності на початковому етапі ЗЗСО в умовах НУШ.

Урок англійської мови має чітку структуру, де на розвиток фонологічної компетентності виділяється 5-7 хв. Це зумовлює потребу використовувати щоразу щось цікаве, щоб утримати увагу молодших школярів. Кращим підходом для навчання у цей час є імпліцитний, що допомагає дітям працювати у власному темпі, критично мислити, вирішувати поставлені проблеми, отримати розуміння основних понять в опосередкованій формі, без пояснень лінгвістичних правил. З огляду на це, застосування онлайн ігор може бути ефективним засобом навчання вимови.

Онлайн ігри мають яскравий дизайн, різноманітні тематики та способи взаємодії, також в кінці гри є віртуальна нагорода чи коментар з похвалою, що заохочує учня. Часто гра має приємний музичний супровід та спецефекти. Деякі ігри можуть мати постійного героя з розвиваючим сюжетом. Все це діти позитивно сприймають і якщо поєднати процес гри з навчанням, то учні навіть не помічатимуть навчального процесу, а з задоволенням братимуть участь в подібних інтерактивах. Онлайн ігри зазвичай забезпечують зворотний зв'язок про результати виконання завдань, що допомагає вчителю оцінити рівень опанування матеріалом на даному етапі та за потреби призначити домашнім завданням повторне виконання, адже такі ігри можна використовувати в будь-який час і в будь-якому місці, що робить їх зручними для використання в сучасних освітніх умовах. Особливо цінним буде розроблений комплекс онлайн ігор для дистанційної чи досить поширеної сьогодні в Україні сімейної форми навчання.

Варто також згадати про можливість швидкого створення подібних завдань та зміни за потреби якихось елементів, які учні вже до прикладу опанували. Можливо створювати завдання однакові за фонетичним наповненням, але які будуть різні за тематикою. Це дозволить організувати різні види інтеракції учнів на уроці, як-от: в парах, командах чи групах.

Для того, щоб визначити, на розвиток яких компонентів фонологічної компетентності спрямовані завдання у підручниках англійської мови для учнів початкових класів, що рекомендовані МОН, ми провели аналіз найбільш поширених з них. Нами було досліджено три підручники з іноземної мови для учнів 3 класу авторів Карпюк О. Д. “English with smiling Sam 3”; Мітчелл Г. К., Малкогіанні М. “Smart Junior”; Пухти Г., Генрос Г., Льюїс-Джонс П. “Quick minds 3”. Результати нашого аналізу продемонстровані у табл. 1.

Таблиця 1

Порівняльний аналіз підручників англійської мови 3 класу

№	Автор та назва підручника	Кількість завдань спрямованих на розвиток компонентів фонологічної компетентності у %		
		звуки	інтонація	ритм
1.	Карпюк О. Д. English with smiling Sam 3	62%	27%	11%
2.	Мітчелл Г. К. , Малкогіанні М. Smart Junior	52, 8%	32, 8%	14, 2%
3.	Пухта Г. , Генрос Г. , Льюїс-Джонс П. Quick minds 3	49,5%	25,5%	25%

Проаналізувавши підручники, ми можемо зробити висновок, що найбільша увага приділяється вивченню звуків, які на початковому рівні навчання дітям досить важко запам'ятати, причиною цього є те що українська та англійська мови мають відмінний інвентар фонем, що позначається на відсутності еквівалентів. Тож, вважаємо, що саме онлайн ігри сприятимуть урізноманітненню завдань та виступатимуть способом кращого розрізнення та запам'ятовування звуків.

Сучасні технології пропонують різноманітну кількість додатків, сайтів та платформ для створення навчальних ігор. Проаналізувавши безкоштовні варіанти, ми вважаємо, що для навчання звуків та звукосполучень можуть бути використані наступні вебсайти: Educaplay, Genially, Islcollective, Learningapps, Kahoot, Wordwall та інші.

Висновки. Використання онлайн ігор в навчанні читання учнів початкової школи має низку очевидних переваг. Вони сприяють розвитку критичного мислення та є способом залучення учнів до навчання. Цей спосіб опанування фонологічною компетентністю буде цікавим доповненням уроків, що підходить для усіх форм навчання та інтересів учнів.

Отже, використання онлайн ігор у навчанні фонологічної компетентності учнів початкової школи є перспективним та ефективним підходом, який може сприяти покращенню результатів учнів та зробити процес навчання більш захоплюючим та цікавим.

Список використаних джерел та літератури

1. Бориско Н. Ф. Методика формування іншомовної фонетичної компетенції. *Іноземні мови*. 2011. № 3. С. 3–14.
2. Буровицька А. І. Використання сучасних онлайн ігор у процесі вивчення іноземної мови. *Наукові праці. Педагогіка*. Вип. 314, т. 326. С. 95–98.
3. Карпюк О. Д. Англійська мова : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом). Тернопіль : Вид-во Астон, 2020. 128 с.
4. Мацьків М. Я. Ефективність гейміфікації на уроках іноземної мови. *Молодь і ринок*. 2014. № 6. С. 96–99. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2014_6_22 (Дата звернення: 29.10.2023).
5. Мітчелл Г. К. , Малкогіанні М. Англійська мова: підручник для 4 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом). Київ : Вид-во Лінгвіст, 2021. 128 с.
6. Надьон В. П. Психологічні особливості учнів початкової школи. *Харківський осінній марафон психотехнологій (каталог психотехнологій; тези доповідей)*: матеріали III міжрегіональної наук.-практ. конф., м. Харків, 26 жовтня 2019 р., ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Харків: Діса плюс, 2019. С. 166–168.
7. Пухта Г., Генгрос Г., Льюїс-Джонс П. Англійська мова: підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом). Київ : Вид-во Лінгвіст, 2020. 112 с
8. Типова освітня програма 3- 4 клас / за ред. Савченко О. Я. Київ, 2021, С. 32–45.
9. Сідун М. М. Використання гри під час навчання іноземної мови учнів початкової школи. *Науковий вісник УжНУ. Педагогіка. Соціальна робота*. Вип. 37. С. 161–163.
10. Educaplay. URL: <https://www.educaplay.com/>. (Дата звернення: 30.10.2023).
11. Genially. URL: <https://app.genial.ly/dashboard>. (Дата звернення: 30.10.2023).
12. Griffiths M., The educational benefits of videogames. *Education and Health*. 2002. Vol. 20. No.3. P. 47–51.
13. Islcollective. URL: <https://en.islcollective.com/>. (Дата звернення: 30.10.2023).
14. Kahoot. URL: <https://kahoot.com/>. (Дата звернення: 30.10.2023).
15. Learningapps. URL: <https://learningapps.org/myapps.php>. (Дата звернення: 30.10.2023).
16. Lee J. J. Gamification in education: what, how, Why Bother? *Definitions and uses, Exchange Organizational Behavior Teaching Journal*. 2011. No. 15(2). P. 1–5.
17. Robiyati I., Muin A. та Amalia I. Students' Perception toward the Use of Kahoot in Learning Phonology. *Ijes indonesian journal of english studies*. 2020. Vol. 1. No. 1. P. 1–5. URL: <https://jurnal.uinbanten.ac.id/index.php/ijes/article/view/2886>. (Дата звернення: 29.10.2023).

Анна САВИНА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

д. ф. н., доц. Астрахан Н. І.

МЕТАМОДЕРНІЗМ ЯК МИСТЕЦЬКИЙ ДИСКУРС

Постановка проблеми. На зламі ХХ-ХХІ століть представники філософської, соціальної, культурної, мистецької, а вужче — літературної сфер почали якщо й не активно підтримувати, то принаймні толерувати ідею можливих змін світовідчуття. Парадигма панівного постмодернізму з кожним наступним роком поволі почала вичерпувати себе, поступаючись місцем новій інтелектуальній, мистецькій, "чуттєвій" концепції. На фоні екологічної, фінансової, соціокультурної, геополітичної та мистецької криз спостерігаємо помітну "втому" [1, с. 264] від постмодерного дискурсу. Причому ця "втома" посилюється коливаннями такого-собі маятника, що рухається між світами ідей та почуттів, новим концептуалізмом та вкоріненою традиційністю, утопічністю й дистопією тощо.

292

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед ключових зарубіжних мислителів, котрі роздумували про потенційну завершеність постмодерну, варто назвати Р. ван ден Аккера, Т. Вермюлена, Д. Гопкінса, М. Заварзаде, Ш. Лабафа, Р. Рорті, Л. Тернера, Ф. Фукуяму та ін. Долучалися до осмислення цього питання й українські вчені: Б. Бігун, Т. Гундорова, Д. Затонський, О. Оніщенко, І. Петрова та ін. Попри наявність різноманітних розвідок, присвячених питанню метамодернізму, дискурс метамодерну залишається малоопрацьованим, засвідчуючи **актуальність** представленого дослідження, що й зумовлює нашу **мету** — здійснити комплексний аналіз цього явища.

Виклад основного матеріалу. Песимістичні міркування разом із постапокаліптичними настроями розкриваються здебільшого у тезах, що стосуються насамперед потенційної вичерпності культури і мистецтва. Принагідно зустрічаємо такі рефлексії у відомій статті американського філософа Френсіса Фукуяма "Кінець історії?" (1989), де він, ставлячи знак запитання, що остаточно зникне у книзі "Кінець історії та остання людина" (1992), постулює, що у постісторичний період немає ані мистецтва, ані філософії. Натомість їх замінить музей-гробниця людської історії та культури і цей факт просякнутий ностальгією за часом, коли історія ще існувала [9, с. 18]. Схожими думками ділиться Девід Гопкінс, нарікаючи 1990-ті роки другим *fin de siècle* [10, с. 337]. Осмислює можливість скасування історії український дослідник Борис Бігун, завбачливо зазначаючи, що мистецтво постмодерної доби не чинить супротиву історичному хаосу, а лише порушує кордони між художнім текстом та історичною свідомістю [2, с. 11]. Тим часом американський філософ Річард Рорті

вважає постмодернізм абсолютно вичерпним терміном із нульовим значенням, що продовжує власне функціонування лише завдяки наявній можливості додавати латинський префікс *post-* до смислової основи. Власне, тому згаданий термін лише *претендує* не ідею, а не є самою ідеєю [13].

Утім, поряд із дещо декадентським чи постапокаліптичним сприйняттям сучасного світу, нашої історії та культури, знаходимо більш оптимістичні й обнадійливі прогнози. Приміром, Дмитро Затонський пропонує на розгляд ідею, згідно з якою постмодернізм доцільно вважати одвічним явищем. Так само одвічним явищем є модернізм. А мистецтво побудоване на почерговій їх зміні [3, с. 23], такому-собі "витонченому колообігу". Ці ж думки свого часу виголошував Умберто Еко, називаючи термін "постмодернізм" *bon à tout faire*, тобто підходящим буквально до всього, а дотичні до нього явища можна знайти у мистецьких прошарках будь-якої епохи. Імовірно мине небагато часу, коли *до постмодерністів зараховуватимуть навіть Гомера*" [11, с. 42]. Письменник трактує постмодернізм не як фіксоване чи остаточно закріплене у хронологічному плані явище, а як особливий духовно-мистецький стан. За словами української літературознавці Тамари Гундорової, постмодернізм завершився 11 вересня 2001 року, проте його епоха не відійшла цілковито у минуле. Вона досі продукує нові, змінені форми, синтези і подекуди химерні мутації [8].

У сучасному світі для пояснення усіх нових культурно-мистецьких тенденцій все частіше прийнято керуватися кількома термінами: постпостмодернізм, *post*постмодернізм і метамодернізм, причому останній використовується найчастіше.

Термін "метамодернізм" було запропоновано 1975 року Масудом Заварзаде. Він інтерпретував поняття як нечіткий згусток естетичних і літературних практик, що виникли з середини 1950-х років [15, с. 69]. Звісно, пропонуючи на розгляд цей термін, автор, певно, вкладав у нього сутнісні ознаки постмодернізму, а не чогось, що прийде йому на зміну. А втім, поняття не втратило своєї актуальності. Його визначили релевантним щодо сучасної ситуації два нідерландські дослідники — Тімотеус Вермюлен і Робін ван ден Аккер. Свої погляди вони виклали у статті під назвою "Замітки про метамодернізм" (2010), де дещо розширили інтерпретацію терміна. На думку науковців, ера постмодерну дійшла до свого логічного завершення. На зміну постмодернізму приходить метамодернізм, який стосується майбутнього без майбутнього і заміщує реальне на сюрреалістичне. Певна річ, "доля" метамодернувої людини — переслідувати хиткий горизонт [14].

Якщо спочатку перевага надавалася швидше песимістичному вектору щодо розвитку сучасної нам культури, то кілька років потому він став більш оптимістичним. Це не є дивним, адже смислове і сутнісне наповнення метамодерну досі розширюється. Для пояснення нових культурних феноменів, структури почуттів 2000-х років необхідно було створити новий понятійно-категорійний апарат, який відповідав би запитам сучасності. Відтак до категорій метамодерну дослідники відносять такі культурні тексти та мистецькі прийоми, які не вкладаються у прокрустове ложе постмодерну [12, с. 5].

Рефлексуючи щодо метамодернізму як концепції сучасності, доволі цікаві та продуктивні думки наводить Ханзі Фрайнахт у книзі "Суспільство, яке вміє слухати". Зокрема, він пропонує читачам дати відповідь на запитання: *Чи може людина бути макіавеллістом і ідеалістом водночас?* [5]. Відповідь, на думку автора, криється у розумінні метамодерного світу.

Метамодернізм можливо сприймати на кількох рівнях. По-перше, як культурний період [7]. Репрезентативною у цьому аспекті доцільно вважати творчість ЛаБафа, Рьонкко і Тьорнера, а також велике коло художників і архітекторів (про що пишуть Р. ван ден Аккер та Т. Вермюлен, особливо згадуючи архітектурні споруди швейцарського архітектурного бюро Герцог і де Мьрон [14]). На літературній ниві починають говорити про так звану "нову парадигму" художнього письма [5]. Згодом, як знак творчої співпраці голлівудського актора Шая Лабаф і Люка Тернера виник "Маніфест метамодернізму", що складається з восьми пунктів. У них переважно йдеться про те, що коливання створює природний світовий порядок; що людство має звільнитися від нав'язаних культурних парадигм; теперішнє має двоїсту природу; що потрібно прийняти прагматичний романтизм, що не скутий прагматичними засадами [4].

По-друге, метамодернізм можемо вважати етапом суспільного розвитку та вести мову про нього з соціологічного погляду. Саме таку точку зору підтримує Х. Фрайнахт. У праці "Суспільство, яке вміє слухати" він виокремлює чотири етапи розвитку людини: когнітивний, культурний (світоглядний), суб'єктивний (духовного досвіду), екзистенційний (зв'язок індивідуума зі світом). Фактично, в усіх етапах закладений особливий культурний код, маркований тим чи іншим історичним, культурним, суспільним наповненням. Сьогодні людина, котра пройшла усі ці етапи, буде вважатися людиною метамодерну [5].

По-третє, метамодернізм — це своєрідна філософська доктрина [6]. Вона визначає усталену, проте відкриту екзистенційну позицію, вбираючи усі можливі напрацювання щодо життя, науки, мистецтва, духовності та ін., подекуди виводить їх на новий рівень сприйняття. Крім того, філософія метамодернізму бінарна. Тут поєднуються постмодерністська іронічність і модерністська щирість, ідеалізм і макіавеллізм, інтелектуалізм і наївність. Відтак метамодернізм — це про діалектику, про *влюб надмірної іронії з глибокою, непохитною щирістю* [5].

Висновки. Усі зазначені трактування метамодерну містять певні логічні перегуки. Ця конвергенція, лагідне поєднання подекуди різних ідей/поглядів/думок, двоїстість та рекурсивні практики творять новий мистецький дискурс. Мистецький дискурс метамодерної галактики, продиктований інтернет-ерою, пропонує митцям прийняти стан коливання і в подальшому вийти за межі іронії та щирості, істини та релятивізму, рацію та наївності у дослідженні плинних, множинних горизонтів. Йдеться не про загибель чи повторюваність мистецтва, а про його рефлексивність. Відтак мистецтво зосереджене на власних сакральних сенсах, здійснюючи інтерпретацію щодо самого себе, і це питання потребує подальшого та глибшого аналізу.

Список використаних джерел та літератури

1. Астрахан Н. І. Теорія літератури: основи, традиції, актуальні проблеми : навч. посіб. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2021. 296 с.
2. Бігун Б. Я. Постмодерністський образ світу (на матеріалі західноєвропейських та американських романів 80-х років ХХ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : 10.01.04. Київ, 1999. 15 с.
3. Затонский Д. В. Модернизм и постмодернизм: Мысли об извечном коловращении изящных и неизящных искусств. Харьков : Фолио, 2000. 256 с.
4. Маніфест метамодернізму. *The Sincretic Times* : вебсайт. URL: <https://thesyncretictimes.wordpress.com/2016/02/22/metamodernist-manifesto-ukrainian/> (дата звернення 30.10.2023).
5. Метамодернізм: підкорення терміну. *Великаідея* : вебсайт. URL: <https://biggggidea.com/practices/metamodernizm-pidkorennya-terminu/> (дата звернення 30.10.2023).
6. Онищенко О. І. Метамодернізм: теоретична реальність чи «Фігура Філософії»? *Науковий вісник Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого*. 2021. № 27–28. С. 137–144. DOI: <https://doi.org/10.3402/1997-4264.27-28.2021.238837>
7. Петрова, І. В. Метамодернізм як культурологічна концепція. *Питання культурології*. 2020. № 36. Сс. 14–23. DOI: <https://doi.org/10.31866/2410-1311.36.2020.221039>
8. Тамара Гундорова: «Ми не підносимося до філософського осмислення Чорнобиля». *Lb.ua* : вебсайт. URL: https://lb.ua/culture/2021/06/08/485404_tamara_gundorova_mi_pidnosimosya.html (дата звернення: 30.10.2023).
9. Fukuyama F. The End of History? *The National Interest*. 1989. №16. P. 3–18. URL: <https://www.jstor.org/stable/24027184> (last accessed: 30.10.2023).
10. Hopkins D. *After Modern Art 1945-2017*. Oxford : Oxford University Press, 2018. 510 p.
11. Hutcheon L. *A Poetics of Postmodernism: History, Theory, Fiction*. Routledge : New York and London, 1988. 268 p.
12. *Metamodernism. Historicity, Affect, and Depth after Postmodernism* / ed. by R. Van den Akker, A. Gibbons, T. Vermeulen. London/ New York : Rowman Littlefield International, 2017. 260 p.
13. Sumner S. Postmodernism is not an inherently left wing ideology. *Ecolib* : website. URL: <https://www.econlib.org/postmodernism-is-not-an-inherently-left-wing-ideology/> (last accessed: 30.10.2023).
14. Vermeulen T., Van den Akker R. Notes on metamodernism. *Journal of Aesthetics and Culture*. 2010. Vol. 2, №1. P. DOI:10.3402/jac.v2i0.5677.
15. Zavarzadech M. The Apocalyptic Fact and the Eclipse of Fiction in Recent American Prose Narratives. *Journal of American Studies*. 1975. Vol. 9, № 1. P. 69–83.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ)

Постановка проблеми. Перед новою українською школою стоїть важливе завдання – переосмислити сутність сучасних підходів, цілей, принципів, способів, засобів та прийомів навчання іноземних мов. Зміст освіти повинен відповідати сучасним потребам особистості й суспільства та бути орієнтованим на досягнення необхідного рівня розвитку вміння користуватися мовними засобами в усіх видах мовленнєвої діяльності. Головною метою сучасної освіти є формування іншомовної комунікативної компетентності, тобто здатності особистості застосовувати в ході взаємодії та спілкування знання іноземної мови.

Останнім часом українські освітяни спостерігають стійку тенденцію до втрати пізнавальної активності та мотивації учнів у школі. Звісно, причин багато: це і форма дистанційного навчання, запроваджена як вимушений захід, зумовлений поширенням пандемії, що була спричинена вірусом COVID-19; і специфічна організація освітнього процесу в умовах воєнного стану в державі; і проблеми з ментальним здоров'ям українців та небаченням життєвих перспектив, що є наслідками війни росії проти України; і відтік висококваліфікованих вчителів англійської мови за кордон у пошуках безпеки, які легко адаптувалися там, завдяки володінню іноземними мовами, а відтак – нестача педагогічних кадрів тощо.

Проте активізація міжнародної співпраці між нашою державою та провідними країнами світу потребує спеціалістів у різних галузях, які володіють англійською мовою. Це стимулює випускників шкіл докладати зусилля в її опануванні. Загальновідомо, що комунікативна мотивація є запорукою успішного оволодіння англійською мовою. Ефективними в розв'язанні окресленої проблеми є новітні освітні технології, зокрема із застосуванням інтерактивних методів навчання, проєктні завдання, рольові ігри, використання інформаційно-комунікаційних та інтернет-технологій тощо.

Отже, проблемні питання ефективного використання сучасних засобів навчання, зокрема інтерактивних, на уроках англійської мови є актуальними та потребують ретельного вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що порушена проблема висвітлена недостатньо повно, оскільки немає чітко розробленої методології застосування інтерактивного навчання, бракує ретельно підбраного методичного матеріалу, вчителі здебільшого не володіють навичками проєктування інформаційного простору тощо.

Так, теорію та практику використання інтерактивного навчання досліджували Пометун О., Пироженко Л. [6, 7], Годованець Н. [1], Редько В. [8], Зубрик А. [3]

та багато інших, але на сьогодні бракує детальної розробки методики організації навчання іноземної мови на основі цієї освітньої технології.

Обґрунтування **актуальності дослідження**. Удосконалення навичок говоріння англійською мовою учнів старшої школи з використанням засобів інтерактивного навчання потребує не лише теоретичного обґрунтування, а й практичних рекомендацій, розробки ефективної підсистеми вправ та завдань, оскільки розв'язання порушеної проблеми є запорукою якісної іншомовної освіти. Однак на сьогодні готовність викладачів до здійснення інтерактивного навчання поки що низька [2]. Це пояснюється і психологічним аспектом, і технічною непоінформованістю, і слабким технічним забезпеченням інтерактивними засобами навчання державних освітніх закладів.

Метою статті є з'ясувати теоретичні засади та принципи інтерактивного навчання; дослідити дидактичний потенціал засобів інтерактивного навчання для формування англійської компетентності старшокласників; розглянути найбільш ефективні способи розв'язання порушеної проблеми, запропоновані в сучасних наукових та методичних публікаціях.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Сучасний освітній процес – це не просто передача інформації учням, коли вони лише пасивно слухають та механічно занотовують почуте з орієнтацією на його подальше механічне відтворення. У ході навчання вчитель має активізувати аудиторію, майстерно створити ситуацію, яка б стимулювала дітей до осмислення та виявлення проблеми, її критичного аналізу, пошуку оригінальних шляхів розв'язання, обґрунтування власних рішень. Така інтерактивна взаємодія усіх учасників освітнього процесу (і вчителя з учнями, і учнів між собою) покращує сприйняття навчального матеріалу, підвищує рівень його розуміння й опанування, дозволяє створювати ситуації успіху, підтримувати діалоговий режим роботи.

Дослідниками та вчителями-практиками загально визнано, що здобуття лінгвістичних знань, формування та вдосконалення мовленнєвих вмінь і навичок, набуття англійської комунікативної компетентності найбільш ефективно в разі використання інтерактивної технології навчання англійської мови. У [4: 129] зазначено, що її головною метою є розвиток критичного мислення учнів як конструктивної інтелектуальної діяльності на основі осмисленого сприйняття інформації та її подальшого засвоєння. Крім того, вона сприяє: розвитку аналітичних здібностей; формуванню умінь: конструктивно спілкуватися, толерантно ставитися до альтернативних думок та помилок однокласників, поважати співрозмовника, обґрунтовано дискутувати, не конфліктувати, співпрацювати в групі, шукати компроміси, досягати консенсусу; удосконаленню навичок проєктної діяльності та самостійної роботи.

Методисти виділяють такі принципи інтерактивного навчання: активності (здіяність усіх учнів); відкритого зворотного зв'язку (забезпечення можливості кожному бути почутим); експериментування (спроба знайти власний спосіб виконання творчого завдання); довіри у спілкуванні (атмосфера співпраці); рівності позицій (усі можуть спробувати роль лідера-інструктора) [5].

Вчитель повинен робити основний акцент на завдання, які розвивають творчий початок особистості, підвищують мотивацію до вивчення мови та покращують мовлення як основний механізм комунікації [3: 88]. З огляду на це дієвим засобом інтерактивного навчання є творчі проєкти.

Розроблення проєктів – це активний метод проведення занять. Особливою рисою всіх проєктів є їх позитивна мотивація [1]. Важливо зауважити, що сучасні тенденції в освіті свідчать про переорієнтацію розвивального навчання з предметного аспекту на саме мотиваційний [8: 31].

Проєкт – це вид творчої діяльності здобувачів освіти, який включає їх досвід, знання, творчу уяву. Головна його мета – навчання через пізнавально-дослідницьку діяльність.

Крім того, популярними прийомами інтерактивного навчання є такі: взаємонавчання в парі чи групі (коло, тріади, діамант, робота з інструкторами та власне інструкторами тощо), мозковий штурм, кластер, пазл, рольові ігри (ситуативне моделювання), презентації, континуум, диспут (дискусії, дебати), акваріум та багато інших.

Будь-які інтерактивні форми навчання передбачають певні етапи роботи: 1) інструктаж щодо послідовності дій; 2) розбір орієнтовного зразка; 3) колективне відпрацювання прикладу в малих групах; 4) демонстрація результату за бажанням; 5) винятково позитивне оцінювання побаченого, відзначення успішних моментів (індивідуально наодинці висловлюються побажання-зауваження); 6) самостійне виконання завдання й закріплення досвіду).

Інтерактивне навчання пов'язане із використанням спеціальних засобів організації активної взаємодії учнів і вчителя в освітньому процесі для досягнення визначених дидактичних результатів [2]. Сьогодні освітяни активно використовують комплекси апаратних засобів, необхідних для забезпечення інтерактивного навчання, як правило, вони складаються з комп'ютера, інтерактивної дошки, мультимедійного проєктора та пристроїв зв'язку (вебкамери, системи передачі даних, адаптера), за потреби додають цифровий планшет і дисплей або графічну панель, які в поєднанні виконують функцію монітора, пульти для інтерактивного опитування та реагування, мікрофони, а також систему звукового супроводу тощо [2]. Усі ці компоненти можуть функціонувати в поєднанні та автономно залежно від навчальної мети та форми роботи.

У школах усе частіше використовують інтерактивні дошки, тому що сучасні школярі найкраще засвоюють наочну інформацію. Вони з часом витісняють традиційні, оскільки є мультифункціональними. Це і креативна візуалізація із різноманітними способами: графічного та світлового виділення, трансформації навчального матеріалу для зворотного зв'язку, наочності, активізації пізнавальної діяльності учнів, проблемно орієнтовного навчання. Завдяки використанню інтерактивної дошки на занятті: раціонально використовується час (не витрачається на малювання схем і таблиць; підтримується високий темп евристичної бесіди); аудіосупровід сприяє удосконаленню усномовленнєвих навичок; дозволяє контролювати рівень засвоєння навчального матеріалу та

закріплювати його; виховується готовність до взаємодії за допомогою групової (командної) роботи, що дуже важливо для майбутньої професійної діяльності в різних сферах; підвищується зацікавленість опануванням нового.

Без використання інформаційно-комунікаційних засобів навчання та інтернет-ресурсів складно уявити сучасний урок англійської мови, деякі методисти розглядають їх в контексті інформаційно-комунікаційних технологій, деякі – інтерактивних. Беззаперечним є той факт, що використання цих інноваційних технологій навчання сприяє покращенню ефективності освітнього процесу, демонструє високі результати, оскільки ґрунтується на комунікативно-діяльнісному підході, спеціально підбраному дидактичному матеріалі та розробленій підсистемі творчих завдань-проектів.

Висновки. Англійська мова – це навчальний предмет, який учні опановують саме через активну мовленнєву діяльність (аудіювання, читання, письмо та говоріння), що і є чинником ефективного використання інтерактивних методів на уроках. Інтерактивне навчання – це найбільш дієвий спосіб взаємонавчання усіх здобувачів освіти, попри різний рівень їх підготовки та знань. Воно сприяє посиленню зацікавленості вивченням англійської мови, завдяки урізноманітненню видів навчальної діяльності, а також інтенсифікації та оптимізації освітнього процесу в цілому. Застосування засобів інтерактивного навчання покращує його результативність, стимулює розумову та творчу активність учнів, розвиває критичне мислення, формує вміння командної роботи.

Список використаних джерел та літератури

1. Годованець Н. І., Леган В. П. Короткий огляд інтерактивних методів навчання іноземної мови. *Науковий вісник Ужгородського ун-ту. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Вип. 1 (40). С. 60–62.
2. Дослідження комплексного застосування інтерактивних засобів навчання. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в інтерактивному навчанні студентів. URL: https://ivo.kneu.edu.ua/ua/dosl_glot/proj_soit/interaktiv/ (дата звернення: 10.10.2023).
3. Зубрик А. Інтерактивні методи і прийоми навчання англійської мови учнів початкових класів. *Педагогіка. Актуальні питання гуманітарних наук*. 200. Вип. 28, Т. 2. С. 87–92. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/28.208643>
4. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних ун-тів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
5. Огляд інтерактивних методів // Основи здоров'язбережної компетентності. URL: <http://multycourse.com.ua/ua/page/19/69> (дата звернення: 10.10.2023).
6. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ, 2002. 237 с.
7. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : вид-во А.С.К., 2004. 192 с.
8. Редько В. Інтерактивні технології навчання іноземної мови. *Рідна школа*. 2011. № 8–9. С. 28–36.

9. Ziganshina K. R., Deputatova N. A., Biktagirova Z. A., Kasimov O. H. New Approaches To Teaching Dialogic Speech At The Senior Stage Of Education. *Modern Journal of Language Teaching Methods*. 2017. Vol. 7, Iss. 9/1. P. 143–149.

10. Шевченко Є. Б. Використання інтерактивних технологій для розвитку пізнавального інтересу на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*. 2005. № 24 (106). С. 4–6.

Ірина СИНЧУК

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського

Науковий керівник:

доц. Дмитренко Н. Є.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРГРАФІКИ ПРИ НАВЧАННІ ГРАМАТИКИ У 10-11 КЛАСАХ

У процесі вивчення граматики у 10-11 класах пропонуємо використовувати навчальні матеріали представлені у формі інфографіки. Розглянемо кілька сайтів для створення інфографіки [1]:

1. Canva.com – досить легкий у використанні сервіс, підходить для початківців, хто намагається вперше створювати інфографіку; елементи, значки легко переносити, просто натиснувши на них і перемістивши; присутня велика кількість шаблонів.

2. Piktochart.com – ще один сервіс, який дозволить перетворити сухі дані на барвисту інфографіку всього в кілька кліків; містить шаблони, а також лінійку, за допомогою якої можна вирівняти об'єкти; є додаткові можливості на платній основі.

3. Easel.ly – наступний сервіс пропонує величезну кількість готових шаблонів, які можна переробити та доповнити на свій розсуд, а також можливість змінювати шрифт, вибирати будь-яку колірну гаму. Єдине на що потрібно звернути увагу, так це на платну функцію збереження готової роботи. Але із цього положення можна вийти, зробивши скріншот.

4. Visme.co – цей ресурс пропонує готові шаблони, розподілені за категоріями, всілякі значки, символи та багато іншого, а також дозволяє додавати в інфографіку анімацію.

Однак для того, щоб створити якісну інфографіку, слід дотримуватись деяких принципів її створення:

- своєчасність;
- приваблива, зрозуміла учням тема;
- плавний, гарний, ефективний дизайн;
- облік вікових особливостей та можливої сфери інтересів;
- внутрішня цілісність;
- емоційні кольори;
- якісні діаграми;
- вибір масштабу;

- створення історії;
- вибір цікавих фактів;
- спрощення [3].

Можна виділити кілька етапів створення інфографіки [1]:

I. Вибір теми. Дуже важливо вибрати актуальну, потрібну, цікаву учням тему.

II. Збір інформації. Необхідно зібрати актуальну, достовірну інформацію, спробувати знайти цікаві факти.

III. Сортування інформації.

IV. Вибір типу інфографіки та її інструментів, які добре донесли б інформацію.

V. Створення начерку.

VI. Оформлення інфографіки на основі структури.

На уроках іноземної мови під час формування граматичних навичок за допомогою готової інфографіки можна виконувати такі завдання:

- використовувати інфографіку для прогнозування майбутньої теми;
- актуалізувати вивчену граматику з будь-якої теми з опорою на інфографіку у формі запитання-відповідь;
- застосовувати інфографіку як план для створення діалогу / монологу;
- створити діалог / монолог із метою вивчити подані факти в інфографіці використовуючи визначені граматичні структури;
- встановлювати достовірність наведених в інфографіці тверджень, визначити підтвердження чи спростування за іншими джерелами;
- також у форматі діалогу між учнями / між учителем та учнями порівнювати інформацію, представлену в інфографіці;
- аналізувати і узагальнювати функції і правила вживання граматичної структури;
- створювати інфографіку, засновану на пройденому матеріалі (тайм-лайн з подіями, схема персонажів та ін.), та використовувати її для створення надалі діалогічного або монологічного висловлювання в усному або писемному мовленні;
- створювати інфографіку з ключовими поняттями на визначену тему.

Отже, робота з інфографікою на уроках іноземної мови дозволяє активізувати роботу учнів, допомагає формувати мовні навички та розвивати мовленнєві вміння, а також підвищити їх мотивацію та зацікавленість у вивченні іноземної мови.

Список використаних джерел та літератури

1. Останіна А.І. Інфографіка як засіб візуальної комунікації. *Наукове товариство студентів XXI століття. Технічні науки: збірник статей XX міжнародної студентської науково-практичної конференції № 5 (20)*. URL: [http://sibac.info/archive/technic/5\(20\).pdf](http://sibac.info/archive/technic/5(20).pdf) 3.

2. Дмітренко Н.Є. Врахування індивідуального навчального стилю у процесі вивчення іноземної мови. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Викладання іноземних мов в Україні та за її межами: досвід і виклики», 21-22 березня 2019 року. Івано-Франківськ, ПНУ імені Василя Стефаника. С. 100–102.

3. Ноздрачова О.Г. Використання інфографіки у викладанні англійської мови. *Англійська мова та література*. 2016. № 7–8. С. 7–8.

Катерина СКЛАДАНЧУК

Житомирський державний університет імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. ф. н., проф. Жуковська В.В.

ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯМ АУДИОПОР

Актуальність теми. Станом на сьогоднішній день відбувається реформування навчального процесу в Україні відповідно до загальноєвропейських вимог якості освіти. Саме розвиток системи освіти в Україні, її вихід на європейський рівень неможливі без підвищення уваги до викладання іноземних мов. В сучасному світі цінується вміння швидко пристосовуватися до змін та навчатися новому. В умовах швидкої динаміки розвитку інформаційного суспільства наука та освіта модернізуються під впливом різних інтеграційних процесів. Вивчення іноземної мови в умовах інформаційних процесів стає пріоритетним для кожного висококваліфікованого фахівця. Безпосередньо, дані процеси визначають сучасні вимоги до оволодіння іноземною мовою.

302

У сфері шкільної освіти відбуваються радикальні зміни у вивченні іноземної мови, які спрямовані на адаптацію здобувачів освіти до конкурентоспроможності та особистій реалізації у професійній сфері. Сучасний здобувач освіти повинен не тільки володіти певними лінгвістичними знаннями у сфері іноземних мов, але й оперувати знаннями про національно-культурні

особливості соціальної та мовної поведінки, етикету, культуру та способи використання цих знань у спілкуванні. Тому, формування лінгвосоціокультурної компетентності є важливою складовою навчання на всіх його етапах.

Мета дослідження: виділити проблеми та перешкоди при формуванні лінгвосоціокультурної компетентності за допомогою аудіоматеріалів та знайти шляхи вирішення цих труднощів.

Лінгвосоціокультурна компетентність (ЛСКК) – можливість і готовність людини спілкуватися іноземною мовою, забезпечувати повноцінне міжкультурне спілкування. Сформованість лінгвосоціокультурної компетенції учнів передбачає комплексний розвиток її ключових складників та цілком залежить від цілісного та взаємопов'язаного володіння мовними й загально-навчальними компетенціями. [3, с. 90-92].

Слід підкреслити, що формування лінгвосоціокультурної компетентності є важливим елементом у вивченні іноземної мови. У навчальній програмі з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів України (академічний рівень) та в Концепції «Нова українська школа» основним завданням сучасних учителів є формування комунікативної компетентності учнів. Нині використання аудіо компонентів стає необхідним і неминучим у сучасному навчанні іноземної

мови. Одним з основних позитивних факторів можна виділити створення позитивного емоційного фону, який формує стійку мотивацію в навчанні. Використання аудіо та відеоматеріалів під час формування ЛСКК надає додаткові результати. Наприклад: покращення вміння учнів сприймати інформацію на слух, розвиток навичок аудіювання [1, с. 271-272].

Доцільно було сказати про те що, успішність опанування ЛСКК залежить від коректного вибору вправ та завдань для учнів. Задача формування лінгвосоціокультурної компетентності в англійській мові може бути досягнута за допомогою різноманітних вправ на аудіювання:

1. Слухання аудіофрагментів про культурні традиції англомовних країн та обговорення їх з учнями.

2. Прослуховування аудіофрагментів про соціальні проблеми англомовних країн та обговорення їх з учнями.

3. Вправа з аудіофрагментами про історичні події англомовних країн та обговорення їх з учнями.

4. Слухання аудіофрагментів про культурні події, наприклад, концерти, виставки, кінофестивалі та обговорення їх з учнями.

5. Створення аудіо диктантів або інших вправ на основі аудіо записів. [3, с.183-185].

Варто зазначити, що при формуванні компетентності в учнів за допомогою аудіювання можна стикнутися з рядом проблем: різниця в мовному рівні, якість навчального матеріалу, специфіка мовлення, недостатній час для аудіювання. Щоб уникнути цих складнощів, вчителі можуть застосовувати різноманітні підходи, такі як використання різноманітних текстів та аудіо записів на різному рівні складності, надання учням додаткової інформації про контекст та тему, створення комфортного для аудіювання середовища, розробка захопливих та цікавих завдань. Лінгвосоціокультурна компетентність передбачає сформованість мовленнєвих, інтелектуальних й навчальних умінь [2, с.43-44].

Слід наголосити й на тому, що існують шляхи вирішення проблем у формуванні лінгвосоціокультурної компетентності: підбір відповідного матеріалу, дотримання етапів аудіювання, практикування в аудіюванні на різних рівнях складності та з різноманітних джерел, забезпечення мотивації учнів, а для цього бажано використовувати захоплюючі теми, які зацікавлять учнів та спонукатимуть їх до навчання.

Висновок. Отже, можна стверджувати, що розвиток лінгвосоціокультурної компетентності учнів у процесі навчання аудіювання є важливим елементом мовної освіти в основній школі. Для досягнення цієї мети необхідно використовувати комплексний підхід до навчання, що передбачає застосування різноманітних методик та технологій, спрямованих на розвиток мовленнєвих навичок та мовної компетенції учнів.

Список використаних джерел та літератури

1. Абрамович С.Д. Мовленнева комунікація: підручник. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2013. 464 с.

2. Кравець О. Є. Використання літературних творів як засобу формування лінгвосоціокультурної компетентності в учнів на уроках іноземної мови. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. 2020. Вип. 62. С. 42–47.

3. Бронетко І. А. Методика формування лінгвосоціокультурної компетенції учнів загальноосвітніх шкіл. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Сер. : Філологічні науки*. 2014. Кн. 3. С. 183–186.

4. Мазниченко В. М. Особливості навчання аудіювання. *Вісник Національного університету оборони України*, 2013. Вип. 2. С. 89–94.

Леся СКРИПНЮК

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. ф. н., доц. Кузьменко О. Ю.

ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОНЛАЙН-РЕСУРСІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ НАВИЧОК ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ НУШ

Постановка проблеми. Навчання англійській мові як одній з ключових навичок 21 століття передбачає роботу над формуванням чотирьох видів мовленнєвої діяльності – читанням, слуханням, говорінням, письмом. Важливою рецептивною навичкою, що слугує основою розвитку продуктивних навичок, дозволяючи учням розуміти інформацію, викладену в англійськомовному тексті, розширювати свій кругозір, розвивати фантазію, уяву та мислення, готуватися до подальшого вивчення англійської мови – є читання.

Читання поєднує дві основні складові: техніку читання та розуміння прочитаного матеріалу. Психологічною основою читання є операції, пов'язані із зоровим сприйняттям тексту та його подальшим розумінням. Читання іноземною мовою розглядається як форма мовленнєвої діяльності та опосередкований спосіб спілкування, і це вважається найважливішою навичкою для багатьох людей. В порівнянні з можливістю безпосереднього спілкування з носіями мови, можливість читати іноземною мовою має практично кожен. Це пояснює, чому навчання читання вважається однією з ключових цілей у процесі вивчення іноземних мов [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як відомо, у Новій українській школі передбачено вивчення іноземної мови вже з першого класу, оскільки вважається, що це допоможе краще опанувати іноземну мову та надасть можливість випускникам НУШ вільно володіти мовою, яка вивчається. Для цього вчителям молодших класів потрібно звертати більшу увагу на використання сучасних інтерактивних методів навчання іноземної мови. Навчання англійській мові в початковій школі ґрунтується на підходах, які акцентують увагу на дитячих потребах, компетентностях і активному залученні

дітей до навчального процесу. Тема використання інтрактивних технологій в освіті відображена в працях таких авторів, як О. Савченко, Є. Ярової, О. Бочковської, І. Душніцької, Г. Галушки, В. Казачінер, О. Джулик, О. Соловійової тощо [1;2;5]. Однак питання навчання читання іноземною мовою використанням новітніх технологій є не до кінця розкритою. Зокрема, не з'ясовано, які онлайн ресурси є оптимальними для навчання молодших школярів читання на уроках англійської мови, що й становить **актуальність** нашої розвідки.

Метою статті є дослідження освітнього потенціалу сучасних онлайн-ресурсів для розвитку навичок читання в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Читання – активний конструктивний процес, у якому взаємодіють два джерела інформації: текст та знання читача. Це інтерактивна розумова діяльність, яка сприяє формуванню сенсу і розумінню тексту. При навчанні читання важливо не лише розвивати технічні навички, але й розвивати інтерес до читання. Важливо, щоб тексти іноземною мовою, які читачам пропонуються, відповідали їх потребам та інтересам.

Необхідно розуміти індивідуальні особливості сприймання учнями навчального матеріалу. Кожна дитина може мати власний стиль навчання. Це сприймання інформації за допомогою зору чи на слух. Деякі учні можуть потребувати відповідних ілюстрацій або представлення матеріалу за допомогою схем, в той час як інші краще розуміють текстову або вербальну подачу інформації. Ігнорування цих індивідуальних особливостей під час навчання може призвести до виникнення труднощів у засвоєнні матеріалу і ускладнити досягнення освітніх цілей. Педагогам слід враховувати ці відмінності в індивідуальному підході та обирати методи навчання, які найкраще відповідають потребам учнів. Це робить навчальний процес більш ефективним та результативним [3].

Ключову роль у процесі вивчення мови відіграють технології, особливо коли розмова йде про оволодіння англійською мовою. Можна навчатися англійській мові цікаво та весело завдяки різноманітним інтерактивним онлайн-інструментам, іграм та програмам. Інтернет розширює наш доступ до різних ресурсів. У сучасному світі доступно безліч програм для вивчення читання, які можуть бути як безкоштовними, так і платними. Розглянемо програми та додатки, які можуть стати корисними педагогам під час навчання читання англійською мовою.

Ресурс **Duolingo ABC** до навчання дітей читати базується на науковому підґрунті і використовує ігровий підхід замість стандартних підручників. Це робиться з метою зробити процес навчання читання більш цікавим, сприяє більшій ефективності. Дана програма ґрунтується на наукових дослідженнях щодо процесу навчання читання у дітей та використовує захоплюючий контент для створення цікавого та результативного навчання. Всі уроки є інтерактивними та спрямовані на максимізацію навчання. Вони короткі, тривають 5 хвилин або менше, що допомагає зберегти інтерес дітей. З програмою доступно 9 рівнів для навчання, що дозволяє дітям розвиватися у власному темпі. Програма дозволяє дітям навчатися самостійно, не потребуючи підключення до Wi-Fi. Послідовна

система навчання відповідає рекомендаціям Common Core Standards. Використовується систематичний підхід до фонетики, щоб навчити дітей звукам літер, типам складів та іншим структурам. Також навчають дітей розпізнавати окремі звуки у вимові слів через завдання, такі як римування, визначення конкретних звуків та їх об'єднання. Читання з розумінням викладається через інтерактивні розповіді, які залучають дітей питаннями під час читання, що спонукає їх активно займатися читанням. Завдання допомагають розвивати навички засвоювання змісту, такі як передбачення подій у розповіді та розуміння нового словникового запасу. ABC призначений для розвитку плавності читання, щоб діти могли читати швидко, точно та з виразністю. Завдання включають читання разом з оповідачем, вимову речень вголос та розпізнавання слів-символів. Також розширюється словниковий запас слів у дітей, засвоюються слова, які зустрічаються в інтерактивних розповідях.

Twinkl Rhino Readers— це абсолютно нова підбірка привабливих книг, створена на основі фоніксів, які допомагають дітям розвивати навички читання від декодування до вільної комунікації. Працюючи з Twinkl, ви можете бути впевнені, що ці книги розроблені кваліфікованою командою педагогів, ілюстраторів і дизайнерів, які прагнуть задовольнити потреби вашої дитини. Серед технічних переваг варто відзначити наступне: можливість змінювати масштаб для зручного читання та концентрації на конкретному вмісті; управління бібліотекою, дозволяючи сховати або відновити доступ до книг; навігація між різними рівнями читання в бібліотеці; підтримка обох орієнтацій екрана (портретного та альбомного); до п'яти користувацьких профілів, що дозволяють читачам зберігати улюблені книги та продовжувати читання з місця, де зупинилися; можливість використовувати програму в автономному режимі, що дозволяє брати бібліотеку з собою куди завгодно; вхід через обліковий запис TwinklUltimate або користувача "Гість". Кожен може спробувати цю програму безкоштовно в режимі тестування, завантаживши її.

British Council Learn English Kids— це безкоштовний веб-сайт, який пропонує інтерактивні матеріали для дітей, що сприяють навчанню читання англійською мовою та іншим видам мовленнєвої діяльності. Даний ресурс розроблений Британською Радою, світовими фахівцями з викладання англійської мови. Для батьків та вчителів є корисні статті про підтримку навчання англійської мови у дітей, відеоматеріали про використання англійської мови та інформація про курси англійської для дитини. На сайті British Council Learn English Kids учні зможуть: навчитися співати пісні англійською та переглянути цікаві історії та відео; читати та писати на цікаві теми; оволодіти англійськими словами завдяки пісням та історіям; ознайомитися з правилами граматики, грати в словесні ігри та дивитися веселі відеоролики, грати в ігри та тренувати навички мовлення за допомогою скоромовок, друкувати картки, аркуші-розмальовки або створювати різноманітні саморобки. На даному сайті також є курси англійської мови для дітей віком від 6 до 17 років.

Khan Academy Kids – додаток для навчання дітей віком від 2 до 8 років, що є абсолютно безкоштовним. Khan Academy Kids пропонує широкий спектр навчальних ігор для дітей на різних рівнях, починаючи з дошкільного віку та

закінчуючи заняттями для учнів 1-2 класів. Бібліотека додатку включає сотні книг, дозволяючи дітям розвиватися та вдосконалювати навички читання. Ведмідь Коді та його друзі в дитячому клубі створюють безпечне та веселе середовище для навчання та гри. Головне перевага полягає в тому, що Khan Academy Kids повністю безкоштовний і не містить реклами чи платних підписок. З більш ніж 5000 навчальних ігор і уроків для дітей, цей додаток завжди пропонує щось нове для навчання. Діти можуть вивчати алфавіт та відпрацьовувати звуки зі слоником Олло, навчитись читанню та письму із Червоною пандою Реєю, навчатися із колібрі Пек числам, рахунку та раннім математичним концепціям. Бібліотека Хана включає дитячі книги для всіх вікових груп, від дошкільного віку до початкової школи, які доступні як англійською, так і іспанською мовами. Додатково, діти можуть вибрати "Читай мені" і почути аудіозапис книги. Цей додаток розроблений експертами з ранньої освіти і відповідає стандартам Head Start Early Learning Outcomes Framework та Common Core Standards. Khan Academy Kids ідеально підходить для сімей та вчителів, які можуть використовувати його в класі. Додаток також дотримується COPPA (Children's Online Privacy Protection Act), забезпечуючи конфіденційність дітей. Крім цього, Khan Academy Kids доступний для використання без інтернету завдяки офлайн-бібліотеці, де діти можуть навчатися та грати в багатьох навчальних іграх і читати книги.

Reading Eggs – комплексна платна програма читання для дітей від 3 до 13 років. Навчання читання може бути легким та захопливим завдяки Reading Eggs. Цей онлайн-ресурс надає дітям цікаві ігри та читацькі заняття, що роблять процес навчання захоплюючим. Діти люблять грати в ігри, співати пісні, заробляти золоті яйця та інші винагороди. Ці нагороди, разом із почуттям гордості за свої досягнення в читанні, мотивують їх навчатися далі. Для початку, вам потрібно зареєструватися і отримати безкоштовну пробну версію на 30 днів. Надалі програма доступна за підпискою. Дитина отримує доступ до чотирьох захопливих читацьких онлайн-програм, які розроблені для підтримки формування в них навичок читання, необхідних на все життя. Уроки будуть відповідати рівню знань вашої дитини, а система нагород стимулюватиме її мотивацію. Щоденно, лише 15 хвилин навчання дозволять покращити навички. Крім того, ви отримаєте миттєві звіти для відстеження прогресу, 692 інтерактивних уроків, 716 аркушів для друку та доступ до більше ніж 3000 дитячих книжок. Reading Eggs можна використовувати як на комп'ютерах, так і на планшетах.

Starfall – це безкоштовна онлайн-платформа для навчання читанню, призначена для дітей віком від 3 до 9 років. Створена доктором Стівеном Шутцем, який сам важко навчався читати через дислексію, ця програма пропонує мульти-сенсорні та інтерактивні ігри, які дозволяють дітям бачити, чути та взаємодіяти під час навчання. Starfall була розроблена та запущена в серпні 2002 року як безкоштовна освітня платформа для навчання читанню. З того часу вона розширилася, включивши стандарти з мови та математики для дошкільного віку до п'ятого класу та вище. Програма Starfall покладає акцент на дослідження, гру та позитивне підкріплення, стимулюючи дітей стати впевненими та внутрішньо

мотивованими. За допомогою захоплюючого контенту, схожого на гру, Starfall стає освітньою альтернативою іншим розвагам для дітей. Starfall базується на дослідженнях і відповідає державним цілям навчання англійської мови та математики. Зосереджуючись на розвитку фонематичного розуміння, систематичній фонетиці та розвитку словникового запасу у поєднанні з аудіовізуальною інтерактивністю, програма особливо ефективна для початківців читачів, дітей різного віку з особливими потребами або труднощами у навчанні, а також для учнів з англійською як іноземною мовою. Вона широко використовується як у школах, так і вдома, в освітньому процесі. Програма членства Starfall доповнює безкоштовний вміст, включаючи додаткові анімаційні пісні, математичні вправи та читацькі завдання. Внесок членства сприяє створенню нових книг, навчальних ігор та відео.

ABCmouse.com – програма раннього навчання на основі підписки пропонує більше 850 уроків читання, розподілених на десять рівнів. Поетапний навчальний план включає повну навчальну програму ABCmouse.com, яка ретельно структурована і розроблена для учнів. Кожен раз, коли дитина успішно завершує урок, система квитків та нагород ABCmouse.com переводить її на наступний рівень, що стимулює до подальшого навчання. Навчальна програма з читання включає в себе такі елементи: розпізнавання великих і малих літер, фонікси, римовані слова та словники, понад 450 книг для читачів для початківців, роботу зі структурою речень, вивчення частин мови. Навчальна програма ABCmouse.com охоплює весь спектр раннього читання, від навчання назв окремих літер і звуків, які вони представляють, до розвитку навичок читання книг, спочатку з декількох слів на сторінці, і поступово переходячи до абзаців. Крім того, програма для першого класу також включає навички письма і мови, включаючи будову речень, правила пунктуації, роботу з частинами мови і вправи з різними жанрами письма.

Висновки. Сучасні уроки повинні базуватися на врахуванні інтересів та уподобань учнів. Інтерактивні вправи та цікаві ігри мотивують учні навчатися читанню. Вищезгадані ресурси можуть стати корисними вчителям на уроках англійської, батькам та учням для додаткового навчання вдома. З використанням новітніх технологій вивчення англійської мови стає значно легшим. Однак потрібно пам'ятати, що онлан-ресурси слід поєднувати з іншими видами роботи при навчанні читанню. Важливо, щоб учні не лише вміли працювати з комп'ютером, а й володіли прийомами роботи із друкованими матеріалами.

Список використаних джерел та літератури

1. Бочковська О. Вивчення іноземної мови в ранньому шкільному віці. Ігри в початковій школі на уроках англійської / уряд. Л. Мудрик. Київ: Шк. світ, 2010. 128 с.
2. Джулик О., Соловйова О. Інтерактивні методики формування навичок читання англійською мовою У молодших школярів. *Молодий вчений*, №10 (74) 2019. С. 487–491.
3. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія. К., 2005. 128 с.

4. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2002. С. 187 – 205.

5. Мілютіна О. К., Лавриченко Н. М., Заремська І. М. та ін. Підготовка вчителя іноземної мови (англійської) для Нової української школи : колективна монографія /за заг. ред. Н. М. Лавриченко. Суми : «Мрія», 2018. 280 с.

Настя СЛОБОДЕНЮК

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. ф. н., проф. Жуковська В.В.

ЛЕКСИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ: СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА Й ЗМІСТ

Постановка проблеми. Лексична компетентність є важливою складовою мовної компетентності, яка є запорукою якісного опанування мовою, ефективної комунікації, навчання та життя в цілому. Лексична компетентність дозволяє людям розуміти одне одного, розвивати когнітивні здібності та удосконалювати мовленнєву поведінку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Лексична компетентність багаторазово ставала об'єктом наукових досліджень українських та зарубіжних лінгвістів. Серед останніх досліджень можна згадати праці Л. Я. Рибчак (2023), О. С. Канюк (2023), Н. М. Діденко (2022), Д. Марконі (2020), Л. В. Горбатюк (2019), Л. М. Шевчук (2019), Н. М. Сіранчук (2018), О. А. Кучерук (2018) та ін.

Попри значну кількість досліджень присвячених методам, засобам та етапам формування лексичної компетентності, питання визначення сутності й змісту лексичної компетентності все ще потребує подальших розвідок.

Метою нашої статті є систематизація підходів сучасних дослідників до визначення терміна лексична компетентність.

Виклад основного матеріалу. В лінгвістичній та лінгводидактичній літературі паралельно функціонують два терміни: компетенція та компетентність. Між цими поняттями існує суттєва відмінність. Якщо компетенція – це деяка відчужена, задалегідь задана вимога щодо знань, досвіду діяльності у певній сфері та підготовки особи [3], то компетентність – сукупність знань і умінь, необхідних для ефективно професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію [4, с. 149]. І. В. Родигіна зазначає головну особливість компетентності як педагогічного явища, а саме, “компетентність – це не специфічні предметні вміння та навички, навіть не абстрактні загальнопредметні мисленнєві дії чи логічні операції (хоча, звісно, ґрунтується на останніх), а конкретні життєві, необхідні людині будь-якої професії, віку, сімейного стану – взагалі будь-якій людині” [5, с. 32-33]. Тобто компетентністю називається володіння компетенцією, що проявляється в досягненні ефективних результатів.

Своєю чергою мовна компетентність визначається як здатність особи засвоювати та сприймати інформацію про мову та її систему, а також доречно використовувати цю мову в конкретних ситуаціях. В структурі мовної компетентності виокремлюють наступні предметні компетентності: фонологічна, граматична (орфографічна, орфоепічна, семантична) та лексична [1, с. 24]. Фонологічна компетентність трактується як здатність доречно продукувати звукові одиниці та сприймати їх. Граматична компетентність – це здатність нормативно створювати та розуміти письмові тексти. У нашій роботі зосередимося на окресленні сутності поняття “лексична компетентність”.

Одне з трактувань лексичної компетентності визначає її як “здатність ідентифікувати під час читання і слухання та нормативно продукувати лексичні одиниці в усному і писемному спілкуванні відповідно до тем, окреслених навчальною програмою, в межах зазначеного мовного матеріалу” [1, с. 24]. С. Ю. Ніколаєва вважає, що лексична компетентність базується на складній і динамічній взаємодії відповідних знань, навичок та лексичної усвідомленості та є здатністю особи адекватно сприймати мовлення інших, а також коректно оформлювати власні висловлення [2, с. 215].

Лексична компетентність характеризується здатністю особи до мотиваційної, когнітивної, практичної, рефлексивної та поведінкової лексичної діяльності [6]. Мотиваційна лексична діяльність базується на емоційних проявах особи, розумінні значущості мови та на отриманні задоволення від процесу навчання. Ціллю когнітивної лексичної діяльності є засвоєння нових слів, поглиблення знань про вже відомі слова, активізація нової лексики та вдосконалення чистоти мовлення. Практична лексична діяльність націлена на формування великого словникового запасу з чітким розумінням значень слів та на формування здатності особи влучно їх використовувати. Рефлексивна лексична діяльність спрямована на розвиток здатності особи до аналізу та корекції власних лексичних помилок та помилок інших. Поведінкова лексична діяльність передбачає активне користування словниковим запасом, контроль чистоти мови та здатність нормативно підбирати лексику відповідно до конкретних обставин, за яких відбувається спілкування [6].

Для формування лексичної компетентності використовують різноманітні техніки та матеріали, які:

- сприяють формуванню, вдосконаленню та автоматизації використання мовних лексичних навичок;
- забезпечують засвоєння інформації про лексику;
- позитивно сприяють усвідомленню функцій лексики та особливостей її використання в конкретних ситуаціях;
- формують мовленнєвий динамічний стереотип;
- розвивають готовність учнів до комунікації [1].

Висновок. Отже, поняття лексичної компетентності широке та багатогранне. Це невід’ємний компонент мовної компетентності в цілому. Розвиток лексичної компетентності є запорукою освоєння навичок, потрібних для вдалої комунікації,

яка необхідна для успіху в будь-якій сфері життя, що є важливою складовою в формуванні учня та особистості в цілому.

Список використаних джерел та літератури

1. Концепція компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи / Басай Н. П. та ін.; за ред. В. Г. Редька. К. : Педагогічна думка, 2017. 51 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/709687/1/%21%21%21Concept_Primary_School.pdf (Дата звернення: 31.10.2023).

2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін.; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с. URL: <https://kmaecm.edu.ua/wp-content/uploads/2021/06/bigych-o.-b.-borysko-n.-f.-boreczka-g.-e.-ta-in.-2013-metodyka-navchannya-inozemnyh-mov-i-kultur-teoriya-i-praktyka.pdf> (Дата звернення: 31.10.2023).

3. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23–30. URL: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=FtOlh28AAAAJ&citation_for_view=FtOlh28AAAAJ:u5HHmVD_uO8C (Дата звернення: 31.10.2023).

4. Професійна освіта: словник: навчальний посібник / Гончаренко С. У. та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.

5. Родигіна І.В. Компетентісно орієнтований підхід до навчання. Харків : Вид-во група «Основа», 2005. 96 с.

6. Сіранчук Н. М. Лексична компетентність молодшого школяра у сучасній початковій освіті. *Вісник Житомирського державного університету*. 2015. Вип. 1 (79). С. 129–133. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/17614/1/28.pdf> (Дата звернення: 31.10.2023).

Анастасія СОКОЛОВА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. п. н., доц. Свириденко І.М.

МЕТОДИЧНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ РОБОТИ З ХУДОЖНІМИ ТВОРАМИ НА ВЕБ-ПЛАТФОРМІ SENDPULSE

Постановка проблеми. Відповідно до Програми з зарубіжної літератури для 5-9 класів загальноосвітніх навчальних закладів метою базової загальної середньої освіти є розвиток і соціалізація особистості учнів, формування їхньої національної самосвідомості, загальної культури, світоглядних орієнтирів, екологічного стилю мислення й поведінки, творчих здібностей, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, здатності до саморозвитку й самонавчання в умовах глобальних змін і викликів [3, с. 3]. Робота з художніми літературними

творами представляє широкі можливості для реалізації вказаних нормативних вимог, зокрема, для розширення кругозору учнів, формування адекватної поведінки в соціумі, розвитку творчих здібностей та здатності до саморозвитку. Тому аналіз та вдосконалення методів і засобів роботи з художньою літературою видається доцільним.

Аналіз опрацьованих і використаних досліджень. Питаннями роботи з літературним твором займалися як вітчизняні, так і зарубіжні науковці, зокрема: Н. Ференц, П.В. Білоус, В.П. Марко, Т.А. Єщенко, Л.В. Скорина та ін.

Проблеми дослідження етапів, методів і форм даного процесу висвітлені у дослідженнях: В. Мартиненко, Л. М. Овсієнко, Г. Бондаренко, Р. С. Дружененко.

Використання ІКТ та медіаосвіти у шкільному навчанні привернуло увагу таких освітян, як: В. Биков, В. Гузеєв, Ю. Жалдак, Ю. Жук, І. Захарова, О. Полат, С. Раков, А. Федоров.

Проблемою підвищення мотивації суб'єктів навчання займалися такі дослідники, як: І.М. Соловйов, Ж.І. Шиф, Б.І. Пінський, Г.М. Дульньов, В.Г. Петрова, М.М. Нудельман, М.П. Феофанов та ін.

Проте, як було виявлено, досліджень, присвячених особливостям використання платформи SendPulse у роботі учнів основного етапу з літературним твором, бракує, що складає **актуальність** даного дослідження.

Метою цієї статті є вивчення дидактичного потенціалу веб-платформи SendPulse для роботи над художніми творами.

Виклад основного матеріалу. Як виявив аналіз Навчальної програми з зарубіжної літератури для учнів 5-9 класів, завданнями вивчення цього предмету є:

- розширити кругозір дитини, ознайомити з жанрами літератури, прищепити любов до читання, як до засобу пізнати світ і себе;
- навчити сприймати художній твір, як мистецьке явище, ознайомити з різноманітністю культур літератури та світу;
- розвинути навички аналізу літературних творів, як із психологічної, так і з літературної точок зору;
- виховати терпиме ставлення до думок інших людей, культур, народів;
- вчити аналізувати моральні якості персонажів твору та співвідносити їх із власними;
- розвивати абстрактне мислення учнів [4].

Однак на практиці не завжди вдається досягти даного результату. Це пов'язано з такими *причинами*, як: брак часу на читання художньої літератури; незацікавленість учнів у творах, передбачених програмою; відсутність мотивації у прочитанні об'ємних творів.

У свою чергу, низка науковців і практиків вбачає шлях до вирішення цих проблем у використанні ІКТ. Як вважає В.С. Буштрук, використання сучасних інформаційних технологій на уроці зарубіжної літератури має *переваги* і для вчителя, і для учнів. У першому випадку це зумовлює:

- доступ до світових систем знань і культури різних країн;
- можливості для формування світогляду вчителя;

- розвиток гуманітарної спрямованості навчання;
- сприяння використанню форм дистанційного навчання;
- адаптацію вчителя до динамічно мінливих умов життя [2].

А в другому – використання веб-технологій:

- відкриває нові способи роботи над текстом;
- надає широкі можливості для подальшої диференціації (...) навчання, всебічної реалізації його творчих, пошукових, особистісно-орієнтованих, комунікативних форм; підвищення його ефективності, мобільності й відповідності запитам практики;
- дозволяє стимулювати інтерес учнів до художніх творів і вивільнити час для творчої співпраці вчителя та учня [2].

На думку Т.Л. Браги та М.Т. Сопіжук, використання ІКТ також зумовлює:

- доступ до світових систем знань і їх трансляцію до кожного користувача єдиного інформаційного простору;
- взаємообмін професійним досвідом;
- необмеженість свободи, творчості педагога [1; 5].

Розділяючи думку авторів, нами було досліджено функціональні особливості освітньої веб-платформи **SendPulse** [6] та її можливості для організації роботи учнів над художніми творами.

Відповідно до інформації про платформу, що пропонується її розробниками, SendPulse – це компанія, що була заснована у 2015 році для надання послуг email маркетингу. Поступово нарощуючи кількість користувачів та освоюючи нові функції, компанія розробила багатоканальну платформу, що спеціалізується на створенні чат-ботів, web push повідомлень, лендингів, email, SMS та Viber розсилок та розробці *освітніх онлайн-курсів*. Технічною основою платформи є використання блочного конструктора, а також численних каналів зв'язку для взаємодії зі своїми учнями:

- email, SMS та Viber розсилки;
- web push оповіщення та чат-боти для Facebook, Telegram, WhatsApp, Viber та Instagram.

Функціонал освітньої платформи SendPulse включає можливість:

- створювати власні безкоштовні онлайн-курси у зручному конструкторі;
- створювати журнал успішності учнів;
- розміщувати та ділити літературні твори на окремі кейси, додаючи до кожного завдання і коментарі;
- організовувати дискусію з учнями через пошту та коментарі;
- контролювати процес їхнього навчання через тестування та запитання-відповіді в кінці уроку;
- додавати медіафайли (відео, аудіо та фото);
- створювати сертифікати та за необхідності просувати та запускати продажі своїх курсів.

Платформа SendPulse дозволяє організувати самостійну роботу учнів в асинхронному режимі. Курси включають всі необхідні компоненти навчання, мотивують учнів до читання та обговорення завдяки зручному формату та

простоті інтерфейсу. Платформа також може бути використана для навчання учнів з особливими освітніми потребами завдяки своїй мультиформатності. Вказані особливості є безперечними перевагами, що можуть стати додатковою навчальною мотивацією для учнів, оптимізувати навчальний процес і збагатити його.

Список використаних джерел та літератури

1. Брага Т.Л. Використання ІКТ на уроках зарубіжної літератури. На урок. URL: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-ikt-na-urokah-zarubizhno-literaturi-300876.html> (дата звернення: 01.11.2023)
2. Бушtruk В.С. Використання ІКТ на уроках світової літератури. Блог вчителя зарубіжної літератури Бушtruk В.С. URL: https://bushtrukvalentina.blogspot.com/2016/04/blog-post_29.html (дата звернення: 01.11.2023)
3. Зарубіжна література 5-9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. URL: [283__5-9_2017.doc \(live.com\)](https://drive.google.com/file/d/1SVNX7tUxE51cMlCy0H4rlpfZ6CMMIY1H/view) (дата звернення: 31.10.2023)
4. Модельна навчальна програма «Зарубіжна література. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти URL: <https://drive.google.com/file/d/1SVNX7tUxE51cMlCy0H4rlpfZ6CMMIY1H/view> (дата звернення: 04.11.2023)
5. Сопіжук М.Т. Використання ІКТ та мультимедійних засобів на уроках зарубіжної літератури. Всеосвіта: URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristannya-ikt-ta-multimedijnih-tehnologij-na-urokah-zarubiznoi-literaturi-432598.html> (дата звернення: 02.11.2023)
6. SENDPULSE. URL: <https://sendpulse.ua/features> (дата звернення: 05.10.2023)

Катерина СТРЕЛЮК
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник
к. ф. н., доц. Кузьменко О. Ю.

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ “COLOUR CODING” В ОПАНУВАННІ ПОРЯДКОМ СЛІВ АНГЛІЙСЬКОГО РЕЧЕННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ НУШ

Постановка проблеми. Уміння комунікувати належить до однієї з п'яти ключових soft skills, які є маркером успішності індивіда, а знання іноземної мови, зокрема, англійської як мови міжнародного спілкування, визнається навичкою 21 століття. Ось чому важливо починати вивчення англійської мови уже у ранньому віці.

Раннє вивчення іноземної мови закладає основу для подальшого успішного навчання в школі та дає можливість легше оволодіти другою і третьою мовами. Вивчення іноземних мов у молодшому шкільному віці сприяє опануванню рідної мови, дозволяє розвинути пам'ять та увагу і сприяє загальному

інтелектуальному розвитку учнів. Однак дитяча мотивація відрізняється від мотивації дорослих, що вимагає застосування у викладанні англійської мови у початковій ланці ігрових моментів [1, с. 1-2].

Важливою складовою вивчення іноземної мови є граматики як “скелет”, на якому тримається лексика. Без граматики наша мова перетвориться на набір слів, нелогічно пов’язаних між собою. Знання певних граматичних конструкцій у подальшому дозволяє формулювати більші за обсягом висловлювання на рівні понадфразових єдностей і текстів. Швейцарський лінгвіст А. Сеше стверджував, що психологія іноземних мов неможлива без системного розвитку граматичної системи. При системному підході граматики вивчається не заради самої граматики, а заради вміння використовувати мовні засоби. Тому її вивчення – це засіб, а не мета навчання, найкоротший шлях до опанування навичок мислення [2, с. 51].

Вивчення граматики є нелегким завданням, тому має розпочинатися уже у молодшому шкільному віці, оскільки період 6-10 років є найсприятливішим для цього.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Протягом останніх років вчені намагаються віднайти найоптимальніший метод викладу граматичного матеріалу, що дозволить зробити процес засвоєння граматичних феноменів ефективнішим. Такий інтелектуальний пошук результував у віднаходженні двох протилежних за механізмом викладу граматичного матеріалу підходів – експліцитному та імпліцитному.

315

Експліцитний підхід, що асоціюється з іменем вітчизняного методиста Ю.Пасова, пов’язаний із вивченням матеріалу шляхом застосування дедуктивного (від пояснень правил за допомогою таблиць до затренування прикладів) чи індуктивного методів (від прикладів до виведення правила і застосування в комунікації). Довгий час вчителі шкіл послуговувалися саме експліцитним підходом до вивчення граматичних явищ, що, однак, віджив себе, оскільки механічне засвоєння правил дітьми не гарантувало їх усвідомленого розуміння граматичної інформації.

Натомість, на зміну експліцитному прийшло імпліцитне вивчення граматичних явищ, що довело свою затребуваність в умовах Нової української школи (НУШ). Імпліцитним підходом до вивчення граматичних феноменів цікавилися Ю. Колкер, П. Бех, І. Бім, С. Ніколаєва, О. Шамов, Т. Єналієва, Ф. Щукін. Згідно з цим підходом, діти вивчають граматичні явища за допомогою впізнавання та багаторазового повторення речень в контексті, без опори на граматичні правила, як це було раніше. Імпліцитний підхід не ставить перед дітьми завдання запам’ятовувати граматичні правила. Вони навчаються використовувати мову натуральним чином, що полегшує процес навчання. Головною ознакою імпліцитного підходу, який найчастіше пов’язують з прізвищем американського лінгвіста Стівена Крашена, є засвоєння граматичних конструкцій у процесі спостереження за ними та виокремлення їх з комунікативного потоку.

Уже у працях британського вченого-лінгвіста Р. Еліс висловлюється думка, що найкращим є формальне навчання граматики у викладанні мови (formal grammar

instruction) у поєднанні з комунікативним підходом до навчання. Елліс стверджує, що надання чітких інструкцій з граматики є чудовим способом для досягнення високого рівня володіння цільовою мовою. Він бачить цю “формальну інструкцію” як спосіб підвищити обізнаність учнів про структуру мови [3]. Під час опрацювання інструкцій у комунікативному контексті учні, швидше за все, звернуть увагу на певні притаманні граматичні особливості висловлення, що дозволить їм побудувати власне речення з подібною структурою.

У свою чергу інший британський методист, М. Ш. Сміт, піднімає питання усвідомленого сприйняття граматики (consciousness-raising input). На його думку, конкретні лінгвістичні елементи можуть бути опрацьовані краще, якщо зосередитися на формі мови, що їй сприяє сприйняттю другої іноземної мови [4].

Тобто, правильна подача інструкцій, фокус на формі і комунікація є важливими компонентами засвоєння граматичних феноменів. Зосередженість на формуванні певної граматичної структури є важливою частиною мовного сприйняття загалом, що в подальшому результуватиме в належному оволодінні мовою.

Усвідомленому сприйняттю інформації учнями сприяє використання попереджувальних жестів, міміки вчителя, “problem-solving tasks”, “teacher-fronted grammar lessons” та інших вправ, що включають corrective feedback як засіб підвищення усвідомленого опанування учнями граматичним матеріалом. На думку Сміта, у запам’ятовуванні граматичного матеріалу важливим є привернення уваги за допомогою використання курсиву та підкреслення, що сприяють кращому опануванню L2. Вказані девайси, які використовуються для розуміння форми, розглядаються як «маленькі сигнали», техніки, що створюють внутрішній ментальний «прапор» учня, відображаючись у його мозку [5].

Виклад основного матеріалу. Одним із дієвих механізмів імпліцитного вивчення граматичних явищ є техніка “colour coding”, що не є новою серед зарубіжних методистів, однак не знайшла належного висвітлення в роботах українських, авторів, що й викликає необхідність розгляду потенціалу вказаної техніки та становить **актуальність** нашої розвідки.

Метою дослідження є аналіз ефективності застосування техніки “colour coding” в опануванні порядку слів в англійському реченні у початковій школі в умовах НУШ.

Техніка “Colour coding” є ефективним методом формування згадуваних вище “прапорців” під час засвоєння граматики.



6. Write. / Напиши.

Склади речення з поданих слів.

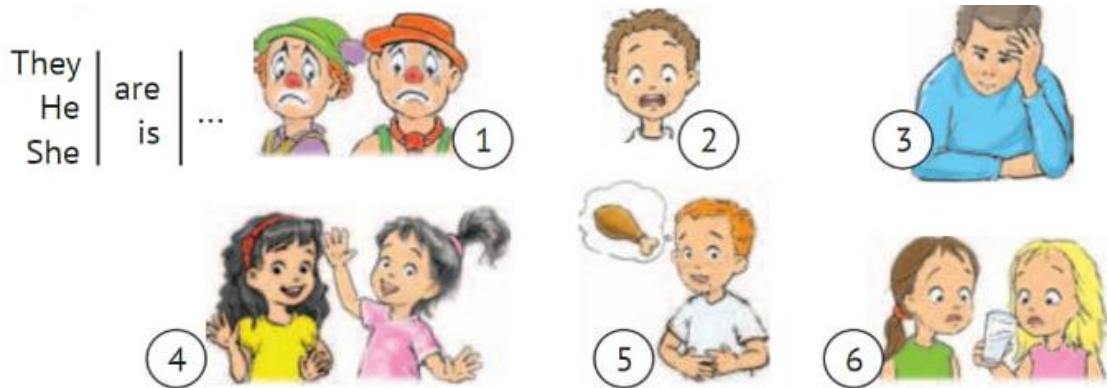
1. are / We / five / a / of / family / .
2. kind / My / are / grandparents / .
3. father / brother / are / My / and / my / strong / .
4. I / good / a / daughter / am / .
5. live / do / your / Where / and / uncle / aunt / ?
6. your / What / is / name / dog's / ?



Рис.1. А. Несвіт: Англійська мова 2 клас. Київ: Генеза, 2014

Аналіз програми з вивчення англійської мови в початковій школі засвідчує, що вивчення порядку слів починається вже у 2 класі. Однак підручники з англійської для другого класу авторства А. Несвіт пропонують для опанування порядком слів

вправи, які, на нашу думку, містять певні труднощі у формуванні граматичних звичок. Так, незрозумілим видається алгоритм того, як діти мають діяти, щоб



правильно поєднати слова в реченні.

Рис.2. А. Несвіт: Англійська мова 2 клас. Київ: Генеза, 2014

Дещо кращими є вправи підручника автора О. Карп'юк, що хоча б приблизно дозволяють зорієнтуватися, з чого має починатися англійське речення. Однак, вважаємо, що в ситуації з більш складними реченнями дітям буде важче зорієнтуватися в правильній розстановці слів у реченні.

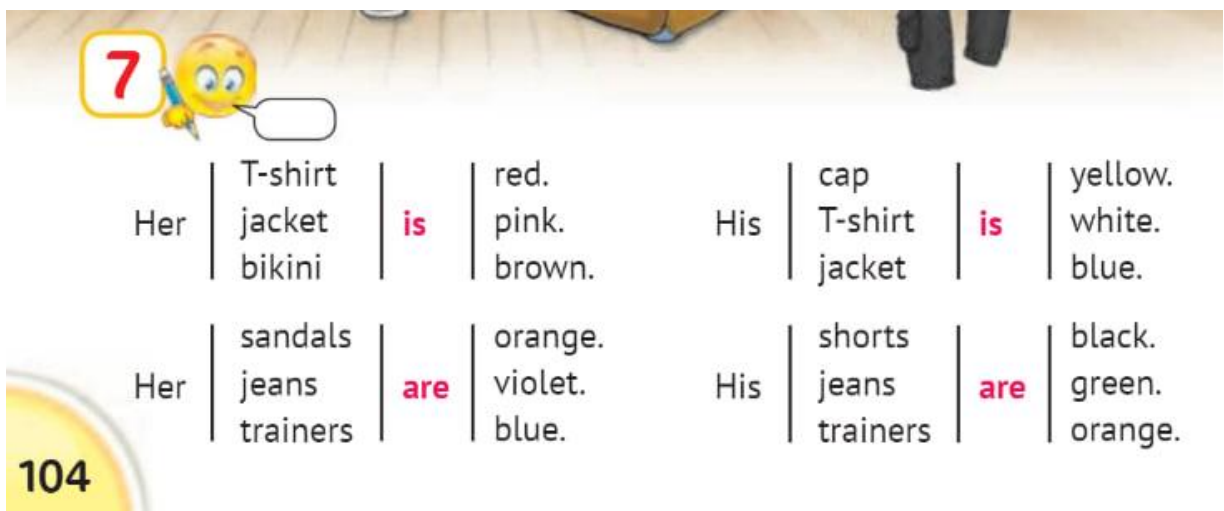







Рис.3. О. Карп'юк. Англійська мова 2 клас. Тернопіль: Лібра Терра, 2019

Це змусило нас вдатися до пошуку кращих прикладів для виконання поставленого завдання. Таким зразком може стати методика, застосована у

підручнику “Family and Friends 1” за авторством Н.Сіммонз. Вказане нижче завдання є чудовим прикладом вправи на засвоєння порядку слів в англійському

1. Order the words and match.

<p>pen It's a</p> <p>1. It's a pen.</p> <p>It's ruler. a</p> <p>2 _____</p> <p>pencil, a It's</p> <p>3 _____</p> <p>book, It's a</p> <p>4 _____</p> <p>a rubber, It's</p> <p>5 _____</p>	<p>b <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p>	<p>a </p> <p>b </p> <p>c </p> <p>d </p> <p>e </p>
---	---	--

реченні за допомогою техніки “colour coding”.

Рис.4. N. Simmons: Family and Friends 1. 2nd edition. Oxford University Press 2014

Проте, як засвідчує аналіз, автор пропонує лише одну вправу такого роду. Зі свого боку вважаємо, що техніка “colour coding” має ширший спектр застосування. Вважаємо за доцільне запропонувати для кращого тренування власну систему вправ (Див. Рис.5-6):



Please help me pick the apples to the right baskets. Then write the correct sentence.

My favourite food is ice cream .

Рис.5. Вправа на визначення порядку слів з використанням “Colour coding technique”



1. Look at the picture:

How many pupils are there?

-There are 4 students

What are they holding in their hands?

- They are holding school supplies

What does the girl have?

- She has....

What does the boy have?

- He has....

Does the boy have a pen?

•

2. Work in pairs

Describe what school supplies does your classmate have.

Daryna has

Рис.6. Вправа на затренування порядку слів в усному мовленні з використанням “Colour coding technique”

Вправа 6 дає можливість затренувати в усному мовленні правильний порядок слів з використанням тематичної лексики. На рисунку ми бачимо приклад виконання завдання, де вчитель спочатку показує, як виконувати вправу, а потім учні працюють в парах, задаючи питання та відповідаючи на них. Як засвідчують приклади, “colour coding technique” є чудовими “helping hands” в опануванні порядком слів у реченні.

Застосування техніки “colour coding” з метою засвоєння порядку слів має проходити за такою схемою: перед аналізом порядку слів у навчанні важливо навчити учнів розпізнавати частини мови. Наступним етапом є тренування правильного порядку слів. На завершення слід запропонувати вправу, що стимулює учнів практикувати використання правильного порядку слів.

Використання colour-coding на кожному із зазначених вище етапів поліпшує сприйняття як частин мови, так і самого порядку слів. Colour-coding сприяє утворенню конкретних асоціацій граматичної одиниці з кольором, що призводить до кращого запам'ятовування.

Висновки. На нашу думку, техніка Colour-coding є дійсно ефективною, оскільки покращує здатність кодувати, зберігати та відновлювати навчальний матеріал, який надається вчителем.

Основна перевага цієї техніки полягає в її універсальності і можливості легкої імплементації незалежно від вибору стратегії навчання лексичних чи граматичних одиниць. Таким чином, цю техніку можна інтегрувати у навчальний процес різними способами, починаючи від використання кольорових карток і закінчуючи виділенням нових слів певними кольорами під час аналізу.

Список використаних джерел і літератури

1. Гелета Д.В. Доповідь: "Розвиток граматичних навичок на початковому етапі вивчення англійської мови шляхом використання ігор. 2018 . С. 1–2.
2. Kohler T. The effect of color-coding German grammar on language acquisition. 2009. 51 с.
3. Ellis R. Instructed second language acquisition, learning in the classroom. Cambridge: Basil Blackwell, Inc. 1990. 230 p.
4. Smith, M. Sh. Consciousness-raising and the second language learner. *Applied Linguistics*. № 2. 1981. P. 159–168.
5. Sharwood Smith, M. Speaking to many minds: On the relevance of different types of language information for the L2 learner. *Second Language Research*. № 7. 1991. P. 118–132.

Ольга ТАМБЕРГ

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. п. н., доц. Прокопчук Н. Р.

ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ СМАРТ-ГАДЖЕТІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНЯМИ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. Сьогодні все більше людей користується мобільним Інтернетом та мобільними пристроями. Цей тренд пов'язаний із сучасним темпом розвитку суспільства, коли всі прагнуть бути мобільними та зручними у всіх сферах свого життя. Планшети та смартфони зробили ноутбуки та інші електронні пристрої непотрібними, адже вони несуть в собі ті ж функції та можливості [2, с. 15].

Мобільні програми в освіті стають все поширюванішими завдяки своїм можливостям. Вони дозволяють учням обмінюватися файлами, планувати дистанційне навчання, співпрацювати з батьками та виконувати завдання під час уроків і поза уроками. Мобільне навчання (MALL) стає незамінним, оскільки воно дозволяє студентам отримувати знання незалежно від того, де вони знаходяться і коли, що гарантує єдність і гнучкість навчання. Гаджети стають все

природнішими для навчання, і можна сказати, що вони є мобільними навчальними інструментами [6].

Попри широке використання смарт-пристроїв, дослідження щодо їх імплементації у вивченні іноземних мов (ІМ) ще не так поширені та не включені до навчально-методичного комплексу в українських школах. Крім того, шкільні програми не передбачають використання учнями інших пристроїв, окрім комп'ютера, тому популярний підхід BYOD (bring your own device) ще не є таким розповсюдженим, як на заході.

Аналіз досліджень. У роботах О.Степанова, М.Шевченко, Ю. Ісакової, О. Косовської, Н.Губрія, Н.Тихомірової, Р.Гуревич, О.Дмитрука, В.Бикова, та ін. описані наукові розвідки, спрямовані на вивчення смарт-середовища та смарт-технологій в сучасних підходах. До прикладу, наукова праця М. Шевченка “Застосування інноваційних методів на уроках англійської мови” [7], розглядає модернізації системи освіти в Україні за допомогою впровадження інформаційно-комунікаційних технологій.

Актуальність дослідження. Згідно державного освітнього стандарту [4], розвиток іншомовних інтерактивних вмінь у дітей шкільного віку і на соціально-педагогічному рівні окреслюється пошуком нових методів, зокрема за допомогою смарт-пристроїв. Вміння взаємодіяти усно та письмово- одні з найвизначальніших інтерактивних умінь, а їх прелімінарний розвиток в процесі вирішенні навчальних завдань, виконання вправ урізноманітнює пізнавальний процес, активізує пізнання та формування особистості, скорочує кількість помилок та розвиває усне та писемне продукування.

321

З цієї причини спільна відповідальність педагогів полягає в тому, щоб навчити учнів опановувати вміннями готуватися до, формувати процес і власне спілкуватися, а використання смарт-гаджетів, на нашу думку, лише сприятиме цьому процесу.

Метою статті є аналіз потенціалу застосування смарт-гаджетів учнів старшої школи на уроках англійської мови на основі опрацьованих досліджень у розвитку їх комунікативної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо можливості використання смарт-пристроїв на уроках ІМ та функції, що можуть бути використанні, а саме:

- *функція аудіоплеєра,*
- *електронна пошта,*
- *відеопрогравач,*
- *диктофон,*
- *електронні словники (Oxford Dictionary, Cambridge Dictionary, Longman Dictionary та ін.),*
- *галерея,*
- *соціальні мережі,*
- *нотатки,*
- *камера та інше.*

Взявши все вищесказане до уваги, можна зробити припущення, що дозволити своїм учням, наприклад, використовувати функцію “Камера”, щоб записати

відео себе виконуючи певні завдання, і поділитися нею з друзями, які можуть запропонувати відгук; або скористатись “Галереєю”, щоб розповісти про свої канікули та показати їх фото - це хороша ідея використання смартфона чи планшета. Це може допомогти учням бути більш зібраними і точними під час виконання завдання фонетично, граматично і лексично [3, с. 32].

Зважаючи на політичний стан в Україні та розширення сфери використання смарт-гаджетів у контексті дистанційного навчання, пошук шляхів мотивації учнів до навчально-пізнавальної діяльності повинен відповідати новим вимогам сучасності, а інформаційно-комунікаційні технології мають стати новим, більш розширеним, інструментом формування практичних вмінь учнів та їх творчого застосування.

Сфера застосування мобільних засобів у навчанні ІМ незвичайно широка. Мобільні пристрої можуть бути ефективно використані для ознайомлення з новим мовним матеріалом, зразками висловлювань, а також з діяльністю спілкування ІМ. На етапі тренування та на етапі застосування сформованих знань, навичок, умінь вони можуть бути використані у найрізноманітніших комунікативних завданнях та ситуаціях з урахуванням особистісних особливостей учнів.

За допомогою смарт-гаджетів можна створити оптимальні умови для успішного засвоєння та тренування програмного матеріалу, забезпечуючи гнучке, адекватне й досяжне завдання для всіх учнів у класі. Крім того, важливо враховувати важливу роль гаджетів як засобу контролю вчителем діяльності учнів, а також як засобу формуванням та вдосконалення самоконтролю, пошуку необхідної довідкової інформації.

Задля досягнення різноманітних цілей навчання англійської мови, вчителі можуть використовувати певні **можливості** та додатки смарт-гаджетів, які ми змогли виокремити на основі проаналізованої літератури [1,2,5,6].

1. Пошук інформації

Все частіше вчителі звертаються до проєктної роботи з метою підготовки учнів до використання мови у реальному житті [7, с. 225]. Як правило, такі завдання вимагають пошуку інформації в мережі Інтернет та використання пошукових систем, як ось у наступному завданні:

Task 1: Split into groups of three. Search online for the websites of chatbots such as Mitsuku, A. L. I. C. E., Jabberwacky chabot and Elbot.

Task 2. Have an online conversation with one of them about the education system in Ukraine. Write down the questions you ask and the chatbot's replies.

Task 3. After presenting your questions and answers at the plenary, discuss them in a mini-group. How convincingly and humanly do the chatbots answer?

2. Освітні програми

Існує величезна кількість мобільних додатків, платформ та ресурсів (Google Forms, Wordwall, Kahoot!, Quizizz, Liveworksheets, ReadyTo та багато інших), за допомогою яких вчитель має можливість провести оцінювання та перевірку домашнього завдання швидко. Зазвичай, ці програми можуть працювати в Windows, Linux, Android, iOS, тому ученю не залежить від наявності у нього

операційної системи на гаджеті та може відповідати на контрольні запитання або проходити тест із власного мобільного пристрою. Як от наприклад:

Task 1: Spin the wheel <https://wordwall.net/resource/60888680/youre-a-student-in-Imagine-that-you-are-the-students-from-the-country-you-get-on-the-wheel>.

Task 2: What traditions are there in schools in your country? Share the information with the rest of the class. Talk about: ceremonies, clothes, food, public holidays, shows and performances, first / last day at school, mozo.

3. Неосвітні програми

Такі смарт-гаджети як смартфони та планшети, надають можливість учням мати доступ до додаткової інформації, підготовленої вчителем на уроці або поза його межами. Наприклад, за допомогою QR-кодів можна надати посилання на джерела, що вчитель хотів би використати під час навчання. Таким чином, кожен учень може ознайомитися з основною чи додатковою інформацією, яка може містити, будь-який інтерактивний матеріал (текст, відео, аудіо, стаття, підручник, посилання тощо), необхідні для роботи у парах, міні-групах чи групах.

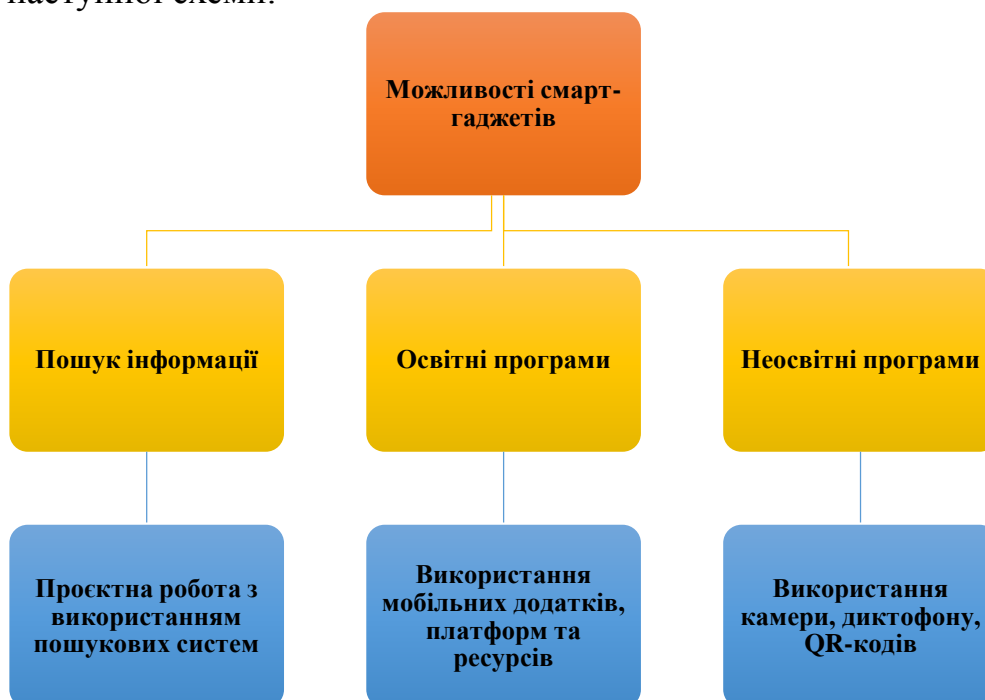
Task 1: Split into 4 groups (A, B, C, D). Each is given individual QR-codes, which contain a short passage of the text "Alternative living."

Task 2. Group in pairs A + B, C + D and exchange the information you have read. Remember as much information as possible from the partner's passage.

Task 3. Regroup: A + C, B + D and retell the passages you read and listened to. By the end of the exercise, all pupils know the meaning of the information from the text and can share their opinions on it or discuss it.

323

Зобразимо описані вище функції та можливості смарт-гаджетів на уроках ІМ у вигляді наступної схеми:



Такий вид роботи урізноманітнює навчання та надає змогу заощадити кошти та час на видрук матеріалів.

З одного боку, смарт-гаджети можуть бути застосовані в будь-якому розділі навчальної програми, і цьому є велика кількість **преваг**:

1. неперервність навчального процесу - власник має доступ до своїх гаджетів майже завжди; використання хмарних сховищ робить доступ до матеріалів цілодобовим);

2. персоналізація навчання - учні мають власні вподобання та різні форми засвоєння інформації. Сучасні технології дозволяють учням обирати форму подання інформації, а також різний темп засвоєння навчального матеріалу учнів з різними навчальними здібностями;

3. ефективне використання навчального часу на уроках - вчителі можуть приділити більшість часу уроку безпосередній роботі з ними.

Водночас поруч з позитивними сторонами використання смарт-гаджетів у навчальному процесі співіснують й деякі **негативні фактори**: несхвальний вплив на здоров'я учнів; функціонал може відрізнятися відповідно до цінової політики, версії та моделі, що може стати причиною перепалок та зростання класової нерівності студентів; ймовірність використання учнем власного пристрою з особистих намірів; батьки можуть заборонити використання гаджетів дитини в межах школи й відповідно не дозволяти брати їх до школи; низький рівень заряду акумуляторів; гаджети можна забути вдома.

Щоб такі проблеми не виникали та не створювали дискомфорт, процес має бути організований так, щоб смарт-гаджет став інструментом, що допомагає знайти необхідну інформацію, яку не озвучували на уроці через нестачу часу [1, с. 3].

На підставі здійсненого аналізу робимо логічний висновок, що застосування смарт-гаджетів задля покращення іншомовних навичок та вмій учнів важко переоцінити. На сучасному етапі найбільш конструктивним представляється підхід, згідно з яким мобільні гаджети не слід протиставляти викладачеві, а доцільно розглядати його як засіб підтримки професійної діяльності навчального процесу. Інтернет створює унікальну можливість для тих, хто вивчає ІМ, користуватися автентичними текстами, слухати та спілкуватися з носіями мови [5, с. 12].

Таким чином, використання смарт-пристроїв значно підвищує ефективність освітнього процесу, надаючи доступ до навчальних та довідкових ресурсів, організовуючи взаємодію між вчителем та учнями в режимі реального часу, організовуючи дистанційне навчання та проводячи тести, опитування, анкетування та інші інструменти в освітньому процесі.

Завдяки мобільним технологіям можна подавати матеріал на будь-якому рівні, поєднуючи абстрактність теоретичних знань з конкретністю і зрозумілістю практичних знань та пропонуючи конкретні форми відповідно до навчальних цілей. Варто також зазначити, що систематичне використання мобільних технологій у навчальному процесі сприяє розвитку інтерактивних навичок студентів.

Висновки. У світлі вищесказаного, ми вважаємо, що пристрої можуть стати ефективним інструментом навчання, який дозволить вчителям готувати освітні, а не розважальні уроки, пристосовані до потреб сучасних дітей. Таким чином, включення смарт-пристроїв у процес формування та розвитку інтерактивних навичок учнів, спираючись на гармонізацію технологій та загальноприйнятих

стандартів, гнучкість в інтерактивному освітньому середовищі з глобальним контентом, що забезпечує широкий доступ до інформації та навчальну мобільність, - це те, що, на нашу думку, робить навчання актуальним та ефективним.

Список використаних джерел та літератури

1. Бабич А. Використання технології BYOD у процесі навчання в основній школі. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. Vol. 5. No 2. June 2017. P. 1–4.
2. Власенко, Л. В та Тригуб, І. П. Розвиток навичок говоріння. *Збірник наукових матеріалів XXVI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції el-conf. com. ua*. 2014. 31 с.
3. Горбатюк Р. М. Мобільне навчання як нова технологія вищої освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Вип. 27. С. 31–34. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2013_27_10
4. Навчальна програма з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10-11 класи від 07.06.2017. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>
5. Редько В. Г. Оновлення змісту навчання іноземних мов у сучасній шкільній освіті—прерогатива нової української школи. *Іноземні мови в школах України*. 2018. Т. 4. С. 10–15
6. Репіч Є. Б. Метод проектів на уроках іноземної мови. *Історична та соціально-освітня думка: електронний науковий журнал*. 2015 [Електронний ресурс]. URL: <http://www.histedu.ru/hist/issue/view/26/showToc1/> (дата звернення 25. 03.2017).
7. Шевченко М. Застосування інноваційних методів на уроках англійської мови (на прикладі проєктного методу). *Молодий вчений*. 2021. Вип. 5 (93). С. 222–225. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-5-93-42>

Дар'я ТАРГОНСЬКА

Житомирський навчальний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. п. н., проф. Калініна Л.В.

ФОРМУВАННЯ АГРУМЕНТАЦІЙНИХ УМІНЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ДИСКУСІЙНОГО ПОЛЯ

Постановка проблеми. Проблема формування аргументаційних умінь учнів основної школи в умовах дискусійного поля є досить цікавою і невирішеною сферою навчання учнів 9-х класів. Вона є актуальною для методики викладання іноземних мов тому, що дослідження цієї сфери необхідно для покращення результатів аргументованих умінь для активної участі у дискусіях різних типів.

Відповідно до Загальноєвропейської компетенції володіння іноземною мовою [4], а також до Навчальної програми з вивчення іноземної мови 5-9 класів [3], очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів у вивченні мови наприкінці 9-го класу у загальноосвітніх навчальних закладах мають бути на рівні A2+, що мають дозволити учням формувати необхідні аргументаційні вміння.

Але наші дослідження довели, що не завжди учні 9-х класів мають вміння ті, що вказані у програмі вивчення іноземних мов для 5-9 класів рівня стандарт [3]. Вони мають труднощі у висловленні своєї думки, а саме не знають яку інформацію подати, як довести свою правоту, які аргументи можуть бути переконливими, як виразити свою точку зору англійською мовою і як правильно дискутувати на рівні A2+. Тому не випадково зусилля вчителів і методистів, направлені на розробку технологій дискусійних умінь, необхідних та достатніх, для учнів основної школи. Все сказане вказує на **актуальність** теми дослідження.

Аналіз останніх досліджень та результатів. Аналіз останніх досліджень виконали: Іщенко І.П., Яковчук М., Алексюк А., Гудзик І., Бабанський Ю., Паламарчук В., Савченко О., Козир М.В., Тализіна Н., Калініна Л.В., Гапонова С.В., Дж. Хармер, Г. Браун та ін. Ці автори описували різні проблеми іншомовної комунікації, але розвиток аргументаційних умінь в дискусійному полі не був згаданий.

Метою даного дослідження є розглянути можливості формування аргументаційних умінь учнів основної школи в дискусійному полі.

Виклад основного матеріалу. Уміння міркувати аргументовано є найважливішим компонентом загальної культури учнів, тому що “аргументація” у найбільш широкому розумінні слова - це процес обґрунтування (тобто наведення доводів або аргументів) певного твердження, гіпотези, концепції з метою переконання в його істинності, слушності. Під словом «аргументація» у вузькому значенні розуміють сукупність доводів на користь певного положення [1]. Але тим самим, щоб вміти правильно і розумно аргументувати, учні повинні вміти знаходитися в дискусійному полі. Ми вважаємо, що дискусія - це не одне речення, а ціле поле для доводів.

Спілкуватися просто, але ефективно, використовуючи загальноповізані вирази та дотримуючись загальноприйнятих норм комунікативної поведінки [3], повинні вміти учні 9-го класу. Програма цього потребує, але, на жаль, не всі учні володіють цими вміннями.

Ретельне вивчення “Навчальної програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 5 – 9 класів” показало, що учні 9-го класу мають за загальними характеристиками ситуативного спілкування вміти запитувати та надавати інформацію, характеризувати та оцінювати, висловлювати свої уподобання, висловлювати думки, емоції та враження, робити короткі повідомлення про події та факти, запитувати про чийсь враження, думки ставлення, запрошувати та реагувати на запрошення, аргументувати свій вибір, точку зору [3, с.95]. За цими характеристиками учні вже повинні вміти вести

нескладну дискусію, вміти не просто складати прості речення з зазначенням їхнього імені, але і вміти комбінувати та варіювати свої знання для побудови більш складних висловлювань, створювати своє особисте ставлення та способи міркування над якимось точним питанням. Але наш досвід роботи в школі показує, що мовленнєві вміння у 9-му класі не завжди мають аргументаційний характер. Хоча, спираючись на психологічні особливості учнів основної школи, можемо стверджувати, що в учнів 9-го класу є достатньо сформований розумовий склад, який вміє розглядати нові ситуації з дискусійним характером, а не просто сформулювати речення для характеристики якогось питання [2].

Це особливо важливо для учнів в дискусії, тому що дискусія - це не тільки система використання аргументаційних вмінь у точній визначеній ситуації з продуманим початком і кінцем. Це не підготовлене питання, яке треба обговорити у лімітованому часі, подумати та довести свою точку зору, сформулювати доводи та презентувати їх. Сказане вказує, що розвиток комунікативних умінь неможливий без оволодіння аргументаційних вмінь реалізації усного і писемного мовлення. Проте знання лексичного і граматичного матеріалу ще не забезпечує становлення комунікативних умінь. Необхідні також уміння оперувати цим матеріалом, а також використовувати в певних сферах спілкування [1].

Для того, щоб дослідити як підручники для вивчення іноземної мови, рекомендовані МОН, сприяють для розвитку аргументаційних умінь учнів основної школи, ми проаналізували підручники 9-го класу.

Результати кількісного аналізу підручників з англійської мови для 9-х класів

Автор підручника та назва підручника.	Вправи на розвиток мовленнєвих умінь.	Кількість вправ, які спрямовані на розвиток аргументаційних умінь в дискусійному полі.
Англійська мова 9 клас Карпюк 2022 9-й рік	65%	20%
Англійська мова (Калініна) 9 клас 2017	70%	35%
UpstreamElementary A2 SB	65%	15%

Аналізуючи інформацію з таблиці, то в підручнику Карпюк О. на розвиток мовленнєвих умінь учнів 9-х класів пропонується 65%, коли на розвиток аргументаційних умінь – тільки 20%. Підручник Калініної Л.В. розширює можливості учнів, бо на розвиток аргументаційних умінь – 35% з 70% запропонованих. І, на жаль, іноземний підручник Upstream пропонує найменшу кількість таких вправ – 15%. Отримані показники подані на Рис.1.:

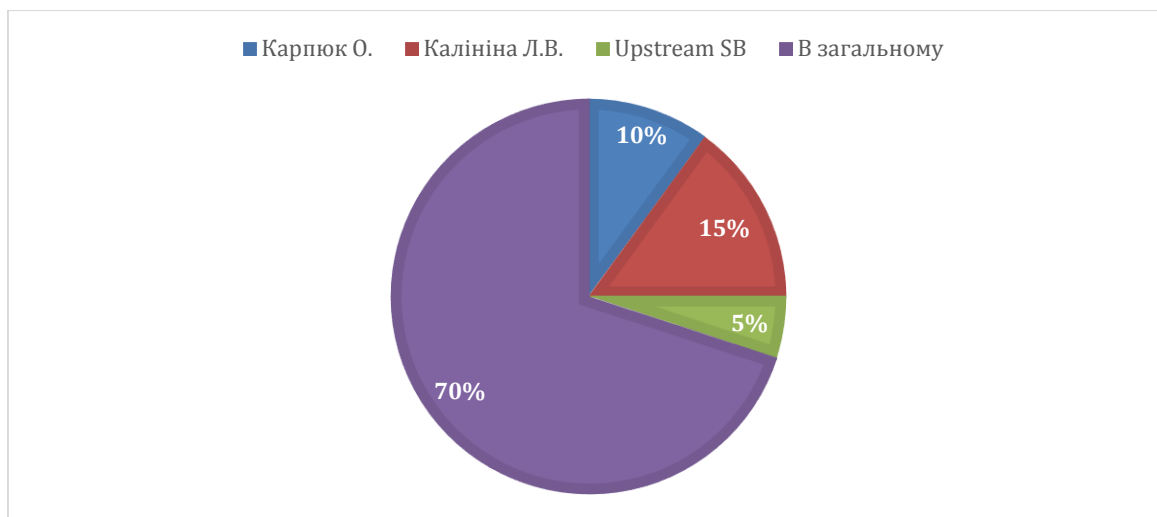


Рис.1. Кількісне співвідношення вправ на розвиток аргументаційних умінь в аналізованих шкільних підручниках

Висновок. Результати проведеного аналізу підтверджують наше припущення, що при підготовці учнів 9-х класів до аргументації, в підручниках англійської мови для 9-х класів бракує таких мовленнєвих вправ, що свідчить про недостатність розроблення проблеми формування аргументаційних вмінь в дискусійному полі.

Список використаних джерел та літератури

1. Іщенко І.П. Використання читання як засобу розвитку аргументаційних умінь учнів старшої школи. *Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації: Збірник наукових праць*. 2018. С. 112–116.

2. Яковчук М. Навчання іншомовного монологічного мовлення учнів 7–9 класів гімназій з використанням компетентісно орієнтованих технологій. *Український педагогічний журнал*. 2023. №3. С. 235–245

3. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 5 – 9 класи. 2017. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>

4. Common European Framework of Reference, CEFR. 2023. URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>. (Дата звернення: 23.10.2023).

Олена ТКАЧУК
 Житомирський державний університет
 імені Івана Франка
 Науковий керівник:
 д. п. н., доц. Щерба Н. С.

**ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЦИФРОВОЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ В
 НАВЧАННІ ОБДАРОВАНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ ВИВЧАЮЧОГО
 ЧИТАННЯ**

Постановка проблеми. Читання іноземних текстів було і залишається необхідним базовим умінням, оволодіння яким регламентовано чинною освітньо-нормативною документацією. Відповідно до вимог Навчальних програм з іноземних мов учні 10-11 класів здатні читати із задовільним рівнем розуміння прості тексти, в яких викладено факти, що стосуються їх сфери інтересів [3, с. 12]. Програмою передбачено окремі дескриптори за видами читання: читання в цілому, читання кореспонденції, читання для орієнтування, читання для отримання інформації та аргументування, читання інструкцій, читання для задоволення. Порівнюючи їх із класифікацією видів читання, прийнятою в методиці навчання іноземних мов, а саме з: ознайомлювальним, переглядовим, пошуковим і вивчаючим читанням, ми можемо зробити висновок, що саме до вивчаючого читання висуваються такі вимоги, як:

- точно та повне розуміння змісту прочитаного тексту;
- фокусування на прочитаній інформації з акцентуванням на граматичних формах і сталих виразах;
- формувати вміння учнів у самостійному подоланню складнощів під час розуміння чи аналізування прочитаного;
- перечитування окремих частин тексту декілька разів [6].

Вивчаюче читання визначається С.Ю. Ніколаєвою як вдумливе читання, яке здійснюється у повільному темпі, а його об'єктом є «вивчення» інформації, що подається в тексті [4, с. 201]. Очевидними перевагами цього різновиду читання є поглиблене засвоєння мовних матеріалів та тематичної інформації. Водночас, проблематика навчання обдарованих старшокласників вивчаючого читання засобами ІКТ сьогодні досліджена недостатньо.

Обдаровані старшокласники мають вищий рівень розуміння тексту та аналітичного мислення. Тому для врахування їх особливих освітніх потреб і розвитку здібностей їм потрібно підбирати відповідні завдання. У досягненні вищезазначених завдань вчителю може допомогти використання принципу цифрової диференціації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття “вивчаюче читання” досліджувало багато вчених. Серед них Г. Палмер, Д. Макалістер, Е. Кхазал, П. МакЛеод та багато інших. Поряд з тим, використання цифрової диференціації у навчанні вивчаючого читання було досліджено недостатньо.

Тож **актуальність** даного дослідження полягає у визначенні веб-технологій, що можуть бути використані в навчання вивчаючого читання обдарованих старшокласників.

Метою статті є виявлення та дослідження можливостей використання цифрової диференціації в навчанні вивчаючого читання обдарованих учнів старших класів.

Виклад основного матеріалу. За визначенням Д. Річардса **вивчаюче читання** – це детальний розгляд тексту в класі, що використовується вчителями з метою навчання лексичних і граматичних одиниць у коротких уривках [13]. В своїй роботі І. Дроздова зазначає, що вивчаюче читання направлене на точне та повне розуміння інформації із тексту та її аналізу. Метою цього виду читання науковець

визначає мовний та смисловий аналіз тексту [2, с. 268]. Дж. Макалістер, у своїй роботі наголошував, що основними **цілями** вивчаючого читання є допомога в розширенні лексичних та граматичних знань та, звісно, допомога в навчанні та розвитку вмінь узагальнення та визначення головних ідей прочитаного тексту. Науковець також зазначив, що цей вид сприяє зосередженню уваги на тексті, що робить процес читання більш ефективним [9]. Е. Кхазал, досліджуючи вивчаюче читання, зазначає, що саме цей вид відіграє важливу роль у засвоєнні словникового запасу та підвищує ефективність читання [8]. Щоб вивчаюче читання було ефективним, П. МакЛеод пропонує використовувати короткі матеріали з конкретними навчальними цілями, що підготовлені викладачем відповідно до рівня знань учнів [10].

Варто зазначити подібність вивчаючого читання з **інтенсивним**. Так, Н. Юрко зазначила, що інтенсивне читання означає розуміння кожного слова прочитаної інформації та отримання якомога більше інформації, змісту з прочитаного [15]. Англійський педагог Г. Палмер, в свою чергу, наголошував, що інтенсивне читання має використовуватися, коли воно вимагає зосередженості та уваги, з метою отримання детальної інформації [12]. Таким чином, ми можемо сказати, що обидва види читання пов'язані з детальним аналізом прочитаного та розбором прочитаного на граматичні структури та на інші особливості тексту.

У свою чергу, досліджуючи **диференціацію** навчання, К. Томлінсон зазначила, що вона може бути використана для диверсифікації: змісту, процесу, продукту навчання, а також навчального середовища. При цьому:

- *диференціація змісту* – це надання учням завдань різного рівня складності, що орієнтуються на індивідуальні особливості та знання кожного учня в класі;
- *диференціація процесу* – це використання різних методів та засобів з метою надання учням можливості осмислити матеріал чи дане вчителем завдання;
- *диференціація продукту* – це варіювання результату виконання завдання під якого кожен учень має можливість найкраще продемонструвати розуміння теми та матеріалу;
- *диференціація навколишнього середовища* – стосується створення дружньої атмосфери та зручного навчального простору в класі, що орієнтується на потреби учнів та мотивує їх до навчання [1].

Цифрова диференціація, як частина процесу навчання, це принцип реалізації особистісно орієнтованого навчання за допомогою сучасних цифрових технологій, що дає можливість враховувати потреби учнів та їх можливості [14]. Так цифрову диференціацію можна використовувати під час диференціації змісту та процесу, адже за допомогою цифрових ресурсів та платформ, вчителі мають можливість використовувати завдання з різним рівнем складності, створювати інтерактивні завдання, що будуть орієнтуватися на навчальну програму та відповідати індивідуальним потребам учнів. Також важливо врахувати, що цифрові ресурси можуть допомогти вчителю у контролі чи перевірці знань учнів за допомогою інтерактивних методів і перевірка в такому вигляді буде проходити значно швидше за традиційні контрольні чи самостійні роботи.

Відповідно, зважаючи на розглянуті напрями диференціації, видається доцільним використовувати наступні категорії веб-технологій під час навчання вивчаючого читання на старшому етапі:

- *інтерактивні дошки*: наприклад, платформу Padlet, де вчитель має можливість створити віртуальну стіну з різним видом текстів, що будуть підходити для учнів на різних рівнях, інтерактивно висловлювати власну думку та обговорювати деталі тексту;
- *платформи, що дозволяють створювати та використовувати інтерактивні вправи*: наприклад, Kahoot, Socrative, Wardwall, ISLcollective та ін. За допомогою зазначених платформ учитель може створювати тести, опитування та інтерактивні завдання для визначення розуміння прочитаного тексту [11].

В цілому, використання веб-технологій дозволяє обдарованим учням вивчати тексти на більш глибокому рівні. За допомогою цих інструментів вчителі можуть створювати індивідуальні завдання та тести, а також вести онлайн-дискусії, які сприяють розвитку аналітичного мислення та критичного осмислення прочитаного.

Висновки. Отже, вивчаюче читання – це важлива частина процесу вивчення іноземної мови, адже воно зосереджує увагу старшокласників на деталях прочитаного тексту, на граматичних структурах і сталих виразах, що використовуються в тексті, розвиває їх критичне мислення і здатність до самостійного навчання. В той же час, використання цифрової диференціації дає можливість вчителю здійснювати індивідуалізацію навчання та розвивати унікальні здібності учнів.

Список використаних джерел та літератури

1. Диференціація навчання на різних ступенях загальної середньої освіти: теорія і практика, перспективи: зб. наук. праць за матеріалами методол. семінару АПН України/ за ред. кол.: О.І. Ляшенко. Київ, 2009. 188 с.
2. Дроздова І.П. Види читання наукової літератури за спеціальністю як мотиваційні передумови процесу навчання україномовного професійного мовлення студентів ВТНЗ. *Збірник наукових праць Педагогічні науки*. Том 1. № 51, 2009. С. 266–271.
3. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10 – 11 класи URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inomezni-movi-10-11-19.09.2017.pdf> (дата звернення 13.10.2023).
4. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : навч. посіб. Київ: Ленвіт, 2002. 328 с.
5. Altınay F. Online Pedagogy and Management for Smart Societies. Ankara: PEGEM AKADEMİ, 2020. 216 p.
6. Formation of speech competence URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/2137/2/Formation%20of%20speech%20competence.pdf> (дата звернення 03.11.2023).

7. Ismail A., Andi M. Being an E-Teacher: Preparing the ESL Teacher to Teach English with Technology *JELTL (Journal of English Language Teaching and Linguistics)*, 2018. Vol. 3 (1). P. 41–56.
8. Khazaal E. N. Impact of Intensive Reading Strategy on English for Specific Purposes College Students' in Developing Vocabulary. *Arab World English Journal*, 2019. Vol.10 (2). P. 181–195.
9. Macalister J. Today's teaching, tomorrow's text: Exploring the teaching of reading. *ELT Journal*, 2011. Vol.65 (2). P. 161–169.
10. McLeod P. The effect of language of instruction and contextual factors on higher order reading comprehension performance. Doctoral dissertation. Pretoria: University of Pretoria, 2017. 256 p.
11. Moorhouse B. L, Yan L. Use of Digital Tools by English Language Schoolteachers. *Education Sciences*, 2023. Vol. 13 (3). 226 p.
12. Palmer H. The principles of language study. New York:World Book Co., 1921. 185 p.
13. Richards J.C., Schmidt R. Longman Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics (3rd edition). Essex: Pearson Education Limited, 2002. 606 p.
14. Tomlinson C.A. Fulfilling the promise of the differentiated classroom: Strategies and tools for responsive teaching. Alexandria: ASCD, 2003. 176 p.
15. Yurko N., Protsenko U. Reading comprehension: the significance, features and strategies. Publishing House «European Scientific Platform», 2021. P. 106–114. URL: <https://publishing.logos-science.com/index.php/books/article/view/193> (дата звернення 03.11.2023).

Анна-Марія ТРЕТЯКОВА
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. п.н., доц. Папіжук В.О

ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ КАЗОК У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Постановка проблеми. В нашій країні здійснюється трансформація системи освіти у межах реформи Нова українська школа. Вагомою складовою зазначеної реформи виступає запровадження компетентнісного підходу. З-поміж десяти головних компетентностей, визначених в Концепції Нової української школи, «уміння спілкуватися іноземними мовами» займає ключове місце. Ця вимога виглядає абсолютно обґрунтованою, з огляду на швидкі темпи світового розвитку, що потребує висококваліфікованих спеціалістів у різних галузях, здатних взаємодіяти, комунікувати, знаходити спільну мову. І вивчати іноземні мови тому потрібно якомога раніше. Тому в Державному стандарті початкової освіти визначено конкретні навчальні цілі й визначено мету іншомовної освіти, а саме «... формування іншомовної комунікативної компетентності для

безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування, що забезпечує розвиток інших ключових компетентностей та задоволення різних життєвих потреб здобувача освіти» [5]. Сфера викладання іноземних мов протягом останнього часу зазнає помітних трансформацій, що вимагає від вчителів постійного пошуку ефективних й інноваційних підходів для удосконалення навчання іноземної мови. До одного із таких методів, який привертає велику увагу практиків протягом останніх років, відноситься інтеграція казок до процесу викладання англійської мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Існує ряд робіт, присвячених проблемі застосування казок у ході навчання англійської мови. Так, О. Чорна, Л. Колодіна, Г. Андреева, Г. Карпенко й О. Казачінер розглянули питання підвищення мотивації на уроках англійської мови в початковій школі за допомогою казок. М. Мандзяк, Л. Нос і Л. Сливка провели дослідження оволодіння учнями граматичними навичками за допомогою лінгвістичної казки. Л. Городнича присвятила увагу формуванню іншомовних фонетичних навичок молодших школярів за допомогою лінгвістичних казок. Як вважають, О. Боднар, Л. Бурмістрова, Л. Новікова та Т. Зоріна, казки служать дієвим засобом спрощення і подальшого засвоєння важкого навчального матеріалу. Використання казки як інсценівки, гри в ході формування іншомовної компетентності учнів досліджували Л. Топольницька, В. Белоусов, В. Мовсесян тощо.

Не дивлячись на суттєву кількість досліджень, присвячених аналізованому питанню, здійснений аналіз методичної і педагогічної літератури вказує на те, що методичний потенціал казок в навчанні іноземної мови вивчений недостатньо.

Обґрунтування актуальності дослідження. Актуальність дослідження дидактичних можливостей казок в навчанні англійської мови обумовлена зростаючим інтересом до інноваційних методів навчання та потребою адаптації навчання іноземної мови до освітніх потреб учнів. Казки, багаті на лінгвістичні і культурні елементи, можуть надати цікавий і контекстуально адаптований матеріал для навчання англійської мови.

Мета статті полягає у визначенні дидактичних можливостей казок в навчанні англійської мови.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Казка представляє собою «вид художньої прози, який походить від народних переказів, порівняно коротка розповідь щодо фантастичних персонажів і подій» [2, с. 128]. Казки бувають літературними й народними (фольклорними) [2, с. 128].

На думку Г. М. Карпенко, казка виступає «вагомим складовим компонентом процесу оволодіння іноземною мовою. Навчальний процес має бути розроблений задля того, аби учні отримували насолоду від казки, і саме через розуміння мови, а не тільки внаслідок цікавої історії» [3, с. 134]. Традиційно, на уроках іноземної мови казки поділяють на граматичні, лексичні і фонетичні. Цілі застосування граматичних казок полягають у тому, аби навчити правильно вживати граматичні структури, лексичні казки надають можливість засвоєння нових реалій, вивчення нової лексики, а фонетичні - сприяють розвитку вимови [3, с. 134].

Із лінгвістичної точки зору, відповідно до твердження Л. В. Городничої, казки виступають невичерпним джерелом різноманітного мовного матеріалу, зручним для навчання англійської мови [2, с. 127]. Згідно із Г. М. Карпенко, в ході вибору казки необхідно брати до уваги, чи будуть в роботі із текстом «реалізовуватися дидактичні принципи активності учнів, наочності, стійкості засвоєння знань, навичок та вмінь, виховання» [3, с. 135].

Головними дидактичними можливостями застосування казок в навчанні англійської мови виділяють:

1) культурна чутливість й обізнаність – за допомогою казок учні можуть досліджувати різноманітні традиції та культури англійськомовних країн і не лише їх. Вказане сприяє культурній чутливості і розумінню глобальних перспектив, сприяє вихованню відкритості й толерантності учнів[4];

2) граматики і лексики – казки нерідко містять широкий спектр граматичних структур і лексики. Останні знайомлять учнів із різноманітними мовними елементами, даючи можливість дітям розширити власний словниковий запас, а також усвідомити нюанси структури речень. Діти можуть зустріти нові слова, ідіоматичні вирази і складні форми речень в контексті захоплюючої розповіді [6];

3) адаптованість до різних вікових груп і рівнів володіння мовою – застосування казок можливо адаптувати до потреб учнів різного рівня володіння мовою і віку. Прості, добре відомі казки можливо використовувати для початківців, в той час як більш культурно-специфічні і складні історії можуть стати викликом для учнів із більш високим рівнем підготовки. Відповідна адаптивність робить казки універсальним інструментом на заняттях із іноземної мови [6];

4) мотивація і залучення – казки мають універсальну популярність й нерідко знаходять відгук в учнів різних вікових груп. Чарівні персонажі, моральні уроки і захоплюючі сюжети казок можуть сприяти збільшенню мотивації і зацікавленості учнів у вивченні англійської мови. Емоційний зв'язок із такими історіями заохочує до активної участі в роботі, а також робить процес навчання приємнішим [1];

5) розуміння прочитаного – аналіз й осмислення тексту казок вимагає наявності розвинених навичок розуміння прочитаного. Учні мають інтерпретувати історію, описати її персонажів і основні теми, що сприяє розвитку критичного мислення й аналітичних навичок. Це не тільки поліпшує їхні навички англійської мови, але і когнітивні здібності [3];

6) навички аудіювання і говоріння – читання й обговорення казок може служити ефективним способом для поліпшення навичок говоріння й аудіювання. Можна застосовуватися такі методи, як групові дискусії, читання вголос і рольові ігри, засновані на персонажах та ситуаціях з казок. Такі види діяльності заохочують дітей застосовувати англійську мову у реальних комунікативних ситуаціях;

7) творчість та критичне мислення – тексти казок нерідко включають фантастичні елементи, що дозволяє заохочувати дітей застосовувати власну творчість й уяву. До того ж, вони можуть спонукати до критичних дискусій

стосовно моралі, тем й етичних дилем, представлених в історіях, сприяючи розвитку навичок мислення вищого порядку;

8) культурний контекст та контекстне навчання – тексти казок є багатими на культурні посилання, традиції і звичаї. Коли учні працюють із казками, діти не тільки вивчають мову, проте і одержують уявлення щодо культурного контексту, в котрому зазначені історії з'явилися. Вказане забезпечує цілісний навчальний досвід, даючи змогу учням розуміти мову у ширшому культурному і соціальному контексті.

Таким чином, дидактичні можливості казок у викладанні англійської мови можна охарактеризувати як надзвичайно широкі. Нестаріючі казкові історії служать цінним ресурсом для вчителів, допомагаючи дітям розвивати мовні навички у контекстуально багатій і цікавій формі. Застосовуючи мотиваційні, лінгвістичні, а також культурні аспекти казок, можливо зробити уроки англійської мови більш ефективними і динамічними, а також вивести процес вивчення англійської мови за межі класу.

Висновки. Отже, дидактичні можливості інтеграції казок у навчання англійської мови є достатньо різноманітними. Казки не тільки сприяють вивченню мови й формуванню мовної компетентності, але й надають платформу для вивчення культури, розвитку критичного мислення, а також творчої активності. Адаптованість казок до різних профілів та рівнів учнів у поєднанні із позачасовою привабливістю роблять казки потужним інструментом на заняттях із іноземної мови. Застосовуючи чарівність казки, можна прищепити учням любов до читання, до вивчення мови, а до того ж, сприяти більш глибокому розумінню лінгвістичних та культурних тонкощів англійської мови.

Список використаних джерел та літератури

1. Андрєєва Г., Колодіна Л. Казка як мотиваційний чинник до вивчення англійської мови. *Молодь і ринок*. 2018. № 6. С. 103–106.
2. Городнича Л. В. Лінгвістична казка як методичний прийом формування іншомовних фонетичних навичок молодших школярів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. Серія: Педагогічні науки. Чернігів: ЧНПУ, 2013. Вип. 110. С. 127–130. URL: <https://eprints.chnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/1427> (дата звернення: 29.10.2023)
3. Карпенко Г. М. Казка як мотиваційний чинник для вивчення іноземної мови. *Закарпатські філологічні студії*. 2020. Вип. 17. Т. 1. С. 134–137. URL: http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/17/part_1/28.pdf (дата звернення: 28.10.2023)
4. Нос Л. С., Мандзяк М. М. Особливості створення лінгвістичної казки для пояснення граматичного матеріалу на уроках англійської мови в початкових класах. *Молодий вчений*. 2021. №8 (96). С. 65–68. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-8-96-14> (дата звернення: 29.10.2023)
5. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 №87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 27.10.2023)

6. Manukyan A. M., Durgaryan A. M. Developing Speaking Skills Through Fairy Tales in Elementary School. *Science Review*. 2019. №3(20). P. 25–29. DOI: https://doi.org/10.31435/rsglobal_sr/31032019/6384 (дата звернення: 26.10.2023)

Анастасія УГРЮМОВА

Житомирський державний університет

імені І.Я. Франка

Науковий керівник:

к. ф. н., доц., Кузьменко О. Ю.

ВИКОРИСТАННЯ МЕРЕЖІ ТІКТОК ДЛЯ РОЗВИТКУ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Постановка проблеми. У сучасному світі вивчення іноземних мов є однією з ключових компетентностей освіти, надто, якщо це стосується вивчення англійської мови, яка визнана міжнародним засобом спілкування та освітнім стандартом у багатьох країнах світу. Не заперечуючи важливості роботи над усіма аспектами мовленнєвої діяльності (читанням, аудіюванням, говорінням, письмом), ми, однак, вважаємо, що аудіюванню, що складає основу формування решти мовленнєвих навичок, має відводитися особлива роль.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Навчання навичкам аудіювання потрапляло у фокус уваги багатьох українських та зарубіжних учених, що досліджували структуру, роль та унікальність аудіювання як одного з невід'ємних аспектів навчання мови. Це, зокрема, праці А. Абрамс, Г. Уайзер, В. Аракіна, І. Халєєвої, Дж. Ашера, О. Бігич, О. Бочкарьової, С. Зінько, Дж. Брауна, М. Вайсбурд, С. Гапонової, І. Зимньої, С. Крашена, Л. Куліш, Н. Скляренко, В. Черниш, В. Щегольової.

Аудіювання є рецептивною навичкою, що слугує основою формування продуктивних навичок. Однак розвиток навичок аудіювання є складним завданням, зважаючи на те, що найбільшу кількість помилок під час роботи в складанні тестів учні допускають саме в частині «Аудіювання».

Сучасні вчителі повинні адаптуватися до часу та шукати різні способи розвитку аудитивних навичок учнів понад той арсенал аудіо та відеофрагментів, яким, зазвичай, оснащені підручники. У зв'язку з цим доцільним, на нашу думку, є використання можливостей аудіо та відеозаписів мережі Інтернет. Зважаючи, з одного боку, на зростаючу популярність мережі TikTok серед учнівської молоді та, з іншого боку, на відсутність ґрунтовних праць, які розглядали б аудитивний потенціал вказаної мережі, **актуальність** нашої розвідки вбачаємо у дослідженні освітніх можливостей ресурсу TikTok для формування навичок аудіювання старшокласників.

Мета статті – дослідити освітній потенціал платформи TikTok як засобу розвитку навичок аудіювання учнів старшої школи на уроках англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Аудіювання та розуміння мови – це ключові аспекти комунікації, у яких відображаються індивідуальні потреби та здібності людини у взаємодії з мовою. Цей процес дозволяє контролювати сприйняття

мови як мовцям, так і слухачам. Очевидно, що розвиток навичок аудіювання є надзвичайно важливим та актуальним для успішної комунікації та вивчення мови [1, с. 91]

Міністерство освіти висуває певні вимоги до рівня сформованості навичок аудіювання в кожному класі. Розглянемо вимоги до рівня сформованості навичок аудіювання на прикладі 11 класу:

У школах з поглибленим вивченням іноземної мови на кінець 11 класу учні повинні вийти на рівень мови B2. Це означає, що учень розуміє основний зміст складних висловлювань на конкретні та абстрактні теми, особливо якщо вони стосуються обраної галузі, за умови, що мовлення відповідає мовним нормам. Аналізує загальні поняття та складні аргументи в дискусіях, якщо тема достатньо відома і напрямок дискусії чітко визначений.

У загальноосвітніх навчальних закладах на кінець 11 класу учні повинні вийти на рівень мови B1, що означає, що учень розуміє суть правильного нормативного висловлювання, зокрема коротких розповідей на знайомі теми, які часто зустрічаються в школі, під час дозвілля тощо [2, с. 12].

На сьогодні умови для вивчення мови є кращими, ніж ті, які були наявні в навчальних закладах ще 5-10 років тому, з'явилось багато автентичних матеріалів, які є у вільному доступі для використання, не менш важливу роль відіграє і можливість доступу до мережі Інтернет.

Але суттєвими проблемами є скорочення кількості уроків іноземної мови, відсутність поділу на підгрупи за умови наявності в класі менше 28 дітей. Все це дуже ускладнює процес засвоєння мови, у зв'язку з чим вивчення мови для багатьох дітей виходить на аутсайдерський рівень. Крім того, учні мають багато інвестувати у навчання самі. А часу на заняттях просто не вистачає для опрацювання всього об'єму інформації, зазначеної в програмі.

Щоб вивести процес вивчення мови на належний рівень, вчитель має приділяти велику увагу контенту уроків. Крім того, вчитель має чітко розуміти, з чим у дітей виникає найбільше проблем на уроках англійської мови.

Як уже згадувалося вище, найбільші проблеми серед аспектів мовленнєвої діяльності стосуються розвитку навичок аудіювання [5]. Для обґрунтування цього висновку ми провели анкетування серед учнів старших класів щодо труднощів, які виникають в опануванні іноземним матеріалом. В дослідженні взяли участь 20 учнів 10-Б класу ліцею №23 імені М. Очерета м. Житомир.

Запитання для анкетування:

1. Яка з наступних навичок у вивченні англійської мови вам здається найбільш складною або проблемною?

- Говоріння
- Читання
- Аудіювання
- Письмо

2. Які аспекти вивчення англійської мови викликають у вас найбільше труднощів? (Оберіть один або декілька варіантів):

- Розуміння англійської мови в усній формі (слухання)
 - Самостійне висловлювання та розмова англійською
 - Читання англійської літератури або текстів
 - Написання та виконання письмових завдань
3. Чи є конкретні аспекти англійської мови, які ви хотіли б покращити найбільше? Які саме? _____
4. Чи відчуваєте ви впевненість у своїх знаннях англійської мови? Чому? _____
5. Чи використовуєте ви позашкільні ресурси (такі як мобільні додатки, відео, аудіозаписи) для вдосконалення англійської мови? Які саме? _____
6. Як ви думаєте, що могло б допомогти вам в подоланні труднощів у вивченні англійської мови? _____

Діаграма нижче демонструє отримані результати.

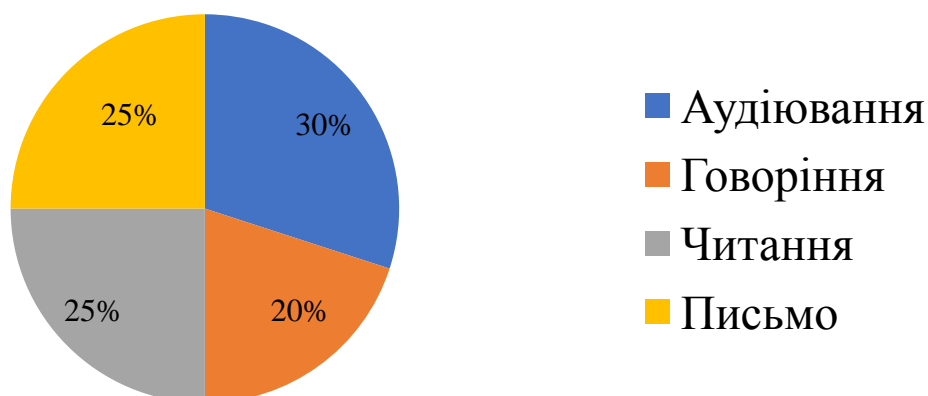


Рис.1. Труднощі в опануванні іноземним матеріалом

Як засвідчують дані вище, попри те, що засвоєння кожного з аспектів викликає низку труднощів, розвиток навичок аудіювання є найбільш проблемним.

Звісно, що вчителі в школах традиційно притримуються тільки роботи з тією технічною базою, яка запропонована в підручнику. Але дуже важливо використовувати і такі засоби, які будуть відповідати саме сфері інтересів дітей. Те, що проходить крізь їхній внутрішній світ, те, що стосується їх особистих інтересів, завжди дається легше і запам'ятовується краще. Це стосується вибору теми і відповідних засобів, якими ми цього досягаємо. Доцільним, зважаючи на інтереси дітей, буде використання з метою розвитку навичок аудіювання мережі ТікТок як для прослуховування чогось, так і з подальшим використанням для запису власних відео.

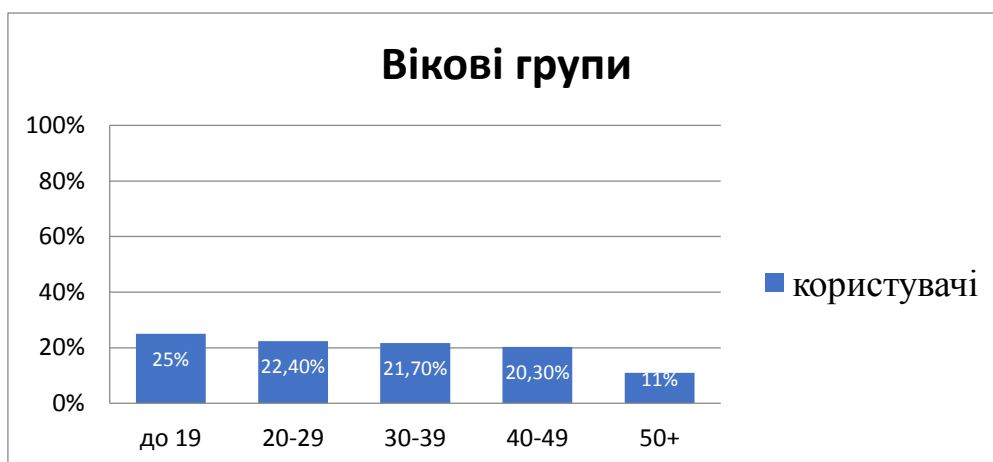


Рис.2. Вікова аудиторія TikTok

Як засвідчують дані таблиці, понад 25% користувачів TikTok – це молоді люди віком до 19 років, що означає її затребуваність та доцільність у використанні в освітньому процесі для підвищення мотивації учнів до навчання.

Платформа TikTok – популярна соціальна мережа, що спеціалізується на короткометражному відеоконтенті. Вона дозволяє користувачам створювати, редагувати та ділитися короткими відео, часто доповненими музикою або різними ефектами [4]. Її засновником є китайська компанія ByteDance, яка розробила і випустила офіційну версію TikTok у 2016 році в Китаї, а згодом вийшла на міжнародний ринок у 2018 році після злиття з популярним сервісом Musical.ly, об'єднавши свої користувацькі бази.

Контент на TikTok різноманітний – від танців і комедійних виступів до освітнього та інформаційного контенту. Платформа відома своїми короткими креативними відео, які часто супроводжуються музикою або іншими аудіоелементами [6]. Популярність TikTok стрімко зросла завдяки зручному інтерфейсу, широкому спектру контенту та рекомендаційному алгоритму, який надає користувачам відео, що відповідають їхнім інтересам [7].

Використання TikTok для навчання набуло популярності серед освітян та навчальних закладів. Його можна використовувати для створення коротких навчальних відео, демонстрації навчального матеріалу, вправ, віртуальних турів або для розвитку креативності учнів. Використання TikTok може допомогти залучити учнів і створити цікавий та інноваційний освітній контент [3].

Висновок. Наведена статистика свідчить, що оскільки активними користувачами платформи TikTok є учні середніх і старших класів, вказана мережа не збирається поступатися першістю, а тому може бути з успіхом використана в освітньому процесі одночасно як засіб стимулювання інтересу учнів до навчання та засіб розвитку аудитивної компетентності школярів.

Список використаних джерел та літератури

1. Лех О.С. та Маковійчук Л.В. Основи розвитку навичок аудіювання: proceedings of XXXIV International Science Conference «Current and youth ways of solving the problems of world science». Florence, 2023. P. 91–94.

2. Навчальна програма з іноземної мови. 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 останнього звернення: 4.11.2023)

3. Barta K., Andalibi N. Constructing Authenticity on TikTok: Social Norms and Social Support on the " Fun" Platform: proceedings of the ACM on Human-Computer Interaction, Vol. 5. USA, 2021. P. 430:1–29.

4. Chuxuan D. Tik Tok: A New Way of English Learning: proceedings of Journal of Education, Humanities and Social Sciences, Vol. 8. Australia, 2023. P. 127–133.

5. Spooner L., Woodcock J. Teaching Children to Listen: A practical approach to developing children's listening skills. London, 2014. 144 p.

6. Sun S. Research on the influence of short video on oral English teaching in higher vocational colleges: proceedings of Journal of News Research, Vol. 13(No.6). China, 2022. P. 71–71.

7. Zaitun Z., Hadi M. S., Indriani E. D. TikTok as a Media to Enhancing the Speaking Skills of EFL Student's: proceedings of Jurnal Studi Guru Dan Pembelajaran, 2021. Vol.4, (No.1). P. 89–94.

Ірина ФАУСТОВА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

д. п. н., доц. Щерба Н. С.

КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ, ПРИДАТНИХ ДЛЯ НАВЧАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка проблеми. Соціально-економічні зміни в суспільному житті, активізація міжнародного співробітництва в культурній та промисловій сферах підвищили вимоги до вивчення іноземної мови. Особливо актуальною стала здатність учнів спілкуватися і обмінюватись інформацією.

Для успішного формування комунікативних компетентностей в сучасних умовах недостатньо базових знань і вмінь з лексики, граматики і фонетики. Потрібно також враховувати аспекти спілкування, що визначають норми і правила поведінки, вербальне і невербальне спілкування, ритуали, табу. Через це виникають невдачі при навчанні учнів діалогічного мовлення, бо не були підібрані ситуації, які відображають аспекти сучасного життя.

В сучасній методиці навчання іноземних мов були виокремлені різноманітні критерії відбору комунікативних ситуацій для навчання діалогічного мовлення (Кравчина Т. В. [1], Медведчук А. В. [2], Пасічник Т. Д. [3], Піддубцева О. І. [4]). Водночас їх аналіз і узагальнення проведені не були.

Метою даної статті є вивчення критеріїв для підбору комунікативного матеріалу для навчання діалогічного мовлення учнів старшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Реалізація принципів комунікативно орієнтованого навчання іноземних мов передбачає можливість участі учнів у спілкуванні, розпізнавання його особливостей і характеристик і на цій основі розвиток усномовленневих умінь у ситуаціях діалогічного спілкування.

Для відбору відповідних навчальних матеріалів необхідно визначити критерії здійснення цього процесу. Проведений нами аналіз методичної літератури з навчання іноземних мов показує, що існує багато способів підходу до проблеми критеріїв вибору навчального матеріалу. При визначенні цих критеріїв необхідно враховувати такі фактори: мету навчання, вимоги типової та робочої програм з іноземної мови для професійного спілкування, умови організації навчального процесу та професійну спрямованість. Врахування аудиторної організації навчального процесу зумовлює виокремлення не тільки якісних, але і кількісного критерію відбору – обсягу навчального матеріалу [3, с. 151].

Тому при відборі навчального матеріалу для формування мовленнєвої компетентності в навчанні діалогічного мовлення старшокласників ми висуваємо такі **критерії відбору навчального матеріалу**: принцип автентичності, принцип соціокультурної цінності, принцип посильності та доступності навчального текстового матеріалу, принцип врахування вікових особливостей, принцип відбору текстів відповідно до тематики, представлений у типовій програмі.

Розглянемо більш детально зазначені принципи відбору навчальних текстів, за якими доцільно добирати матеріали для практичних розвідок:

1. Принцип автентичності стосується діалогу, який можна запозичити для освітніх цілей зі справжніх художніх фільмів, відеокурсів і навчальних курсів британських видавців. З огляду на вимогу автентичності вибір зразків діалогів і міні-діалогів варіюється від англійських художніх фільмів, а також відео та аудіоматеріалів навчальних курсів з Оксфорда, Кембриджа та Express Publishing до матеріалів веб-сайтів. Безперечно, діалог повинен відповідати сучасним нормам і стандартам англійської мови, тобто відповідати нормативним і еталонним стандартам. Автентичні розмовні зразки є не тільки стандартами мовлення, яких учні повинні прагнути досягти, але й джерелом соціокультурної інформації про англійське суспільство. В даному випадку парадигматичність діалогу полягає в тому, що висловлювання його учасників просякнуті словесними формулами, властивими англійській соціальній розмовній бесіді.

2. Принцип посильності та доступності навчального текстового матеріалу. Критерій посильності та доступності вимагає, щоб зразки діалогів, по-перше, були зрозумілими учням і, по-друге, відповідали вимогам етапу навчання. А саме: багатство мовного матеріалу (граматичного, фонетичного та лексичного матеріалу), що використовується в діалозі, має відповідати темі у календарному плані. При цьому враховуючи наявність матеріалів, які освоєно, та матеріалів, які необхідно опанувати, у кожній підтемі, та їх співвідношення, тобто: у розмові незнайомі мовні матеріали не повинні перевищувати 5%.

3. Принцип врахування вікових особливостей учнів старших класів, відповідності їх комунікативним потребам та інтересам. Вивчення діалогів,

що містять особистісні, поведінкові та морально-етичні теми, обирається відповідно до стандартних особливостей вікових інтересів і потреб учнів, відповідають інтелектуальній підготовці, віковим особливостям і соціальній зрілості учнів.

4. Принцип відбору навчальних текстів відповідно до тематики, представлений у навчальній програмі. Тематичні стандарти передбачають обмеження відбору матеріалів у рамках певних тем, що вивчаються в межах предмета Іноземна мова [3, с. 150]. Усі відібрані тексти мають відповідати темам і ситуаціям, зазначеним у навчальному плані та програмі навчання діалогічного мовлення.

5. Принцип соціокультурної цінності. Соціокультурна цінність навчального матеріалу визначається його потенціалом містити соціокультурну інформацію (наприклад, в навчальному тексті чи відеофільмі), яка визначається на основі її кількісної оцінки (соціокультурної інформації, явно представлені вербально або за допомогою мовних одиниць з етнокультурними семантичними компонентами) та якісний аналіз (імпліцитна соціокультурна інформація у вигляді образів та ідей під час сприйняття тексту).

Для навчання учнів діалогу дуже важливим є оптимізація освоєння навчального матеріалу англійської мови: його урізноманітнення, розширення можливостей творчого розвитку навчальних предметів, збагачення його змісту новими одиницями знань, особливо комунікативними матеріалами, таке розміщення змісту та структури, що враховує специфіку таких видів мовленнєвої діяльності, як говоріння та письмо, збагачують предмет емоційно насиченим та особистісно значущим матеріалом.

Висновки. Враховуючи актуальність даного дослідження, ми плануємо використати ці критерії для розробки системи вправ для відбору навчального матеріалу для навчання діалогічного мовлення учнів старшого шкільного віку та проаналізувати ефективність розробленої методики.

Список використаних джерел і літератури

1. Кравчина Т. В. До питання відбору навчального матеріалу з англійської мови. *Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2014. Випуск 30. С.73–75.

2. Медведчук А. В. Особливості англійської професійно орієнтованого діалогічного мовлення майбутніх менеджерів з адміністративної діяльності. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 2018. IV (68), Issue: 164. С. 37–40.

3. Пасічник Т. Д. Технологія відбору навчальних матеріалів з метою організації навчання майбутніх філологів писемного двостороннього перекладу. Т. Д. Пасічник. К.: 2011. С. 150–152.

4. Піддубцева О. І. Критерії добору навчального матеріалу для формування іншомовної професійно орієнтованої компетентності майбутніх агрономів у читанні. *Дніпровський аграрно-економічний університет*. URL: <https://dspace.dsau.dp.ua/bitstream/123456789/1555/1/3.pdf> (дата звернення 03.11.2023)

Катерина ФЕДОРИШИНА
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. ф. н., доц. Савчук І. І.

ПЕРЕМИКАННЯ КОДІВ: ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Постановка проблеми: Будь-яке суспільство є різним, відмінним один від одного завдяки своїй неповторній культурі. Саме даний факт впливає на мовні спільноти, які застосовують специфічну термінологію для вираження неперекладних культурних особливостей. Такі способи вираження є унікальними для кожної мови, і тому коли носії цих культурних звичаїв спілкуються, то часто стикаються з труднощами у вираженні своїх думок та ідей. У таких ситуаціях, вони можуть використовувати слова та вирази рідною мовою навіть при розмові іноземною. Носії не рідко переключаються з мови взаємодії, коли справа доходить до культурного самовираження, оскільки вони відчують, що лише рідна мова може точно передати зміст того, що вони мають на увазі. Дане явище і зумовило дослідження проблеми перемикання кодів у будь-якій комунікації. Цим питанням цікавилися чимало українських науковців, зокрема: В. Труб, Л. Масенко, Л. Ставицька, О. Сербенська, О. Тараненко та ін.

343

Аналіз останніх досліджень і публікацій: Інтерес до вивчення перемикання кодів набуває особливої значущості у зв'язку із глобалізацією, міграційними процесами та зростанням багатомовності в сучасному світі. Даний феномен стає вкрай важливим для розуміння спілкування в багатокультурних середовищах, в умовах, коли люди різних мовних та культурних груп взаємодіють між собою. На сьогоднішній день проблемою перемикання кодів займалися багато науковців, зокрема, В. Лабов, Дж. Гамперц, Дж. Фішман, П. Бурдье, Р. Якобсон, та ін.

Перемикання кодів стає вкрай важливим компонентом для ефективної комунікації між різними мовними спільнотами. Розкриття складності мовної та культурної взаємодії у сучасному світі становить **актуальність дослідження**.

Мета статті полягає у аналізі досліджень перемикання мовних кодів у англomовній комунікації, а також у вивченні даного явища у соціолінгвістиці.

Виклад основного матеріалу: У сучасному суспільстві використання перемикання кодів вважається як спосіб сприяти взаємодії між двома різними мовними групами. Це дозволяє носіям подолати труднощі та проблеми, що виникають при спілкуванні, але в цей же час належати до різних мовних спільнот. Концепція П'єра Бурдье передбачає застосування феномену перемикання кодів як засіб передачі лінгвістичних та культурних знань, які мають значну цінність для суспільства [3]. Ця важливість пов'язана з тим, наскільки ці мовні форми спрощують доступ до різних сфер соціального життя.

У соціолінгвістиці кодом називають будь-яке мовне явище, під час якого здійснюється перехід від однієї мови до іншої, виконуючи комунікативну функцію. Термін «перемикання кодів» (code-switching) означає перехід мовця у

процесі спілкування з однієї мови на іншу залежно від умов комунікації. Лінгвіст Р. Якобсон описував дане явище таким чином: «Будь-який загальний код має багато форм і є ієрархічною сукупністю різних субкодів, які мовці можуть вільно обирати залежно від функції повідомлення, адресата та стосунків між співрозмовниками» [4]. Дослідники описують поняття «перемикання кодів» як свідомий перехід мовця у процесі мовного (зокрема міжкультурного) спілкування з однієї мови (діалекту, стилю) на іншу (діалект, стиль) [6].

Дослідження феномену перемикання кодів (code-switching) в англomовній соціолінгвістиці розпочалося у 70-х роках ХХ століття. Лінгвісти Вільям Лабов та Джон Джозеф Гамперц були першими, хто зацікавився даним питанням.

У галузі соціолінгвістики існують різні шляхи вивчення явища перемикання кодів під час комунікації. Зокрема, виокремлюють наступні:

1) соціологічний: аналіз впливу соціокомунікативних, соціодемографічних та інших факторів на особливості перемикання кодів;

2) психолінгвістичний або соціально-психологічний: визначення повторюваних прикладів, форм, які здатні охарактеризувати яким чином білінгви одержують, накопичують, трансформують та передають дані з різних мовних систем;

3) культурно-антропологічний: дослідження всіх випадків мовного вибору як важливий метод вираження та осмислення цінностей певної соціокультурної групи або конкретної культури в цілому;

4) лінгвістичний: вивчення перебігу перемикання кодів з точки зору того, чи властиві для нього певні норми та принципи і наскільки вони є обов'язковими та загальноприйнятими.

Чимало науковців прихильні думці, що перемикання кодів – це зміна мовця під час комунікації, коли він переходить з однієї мови (діалекту, стилю) на іншу в залежності від умов спілкування. А. Швейцер вважає, що кодове перемикання виникає через зміну соціальних обставин мовленнєвого акту [1]. Процес зміни мови або форми її існування на інший код, викликаний унаслідок різниці у ролях, які виникають між співрозмовниками під час спілкування. Також вагому роль у контексті перемикання кодів мають й інші чинники, такі як адресат та тема повідомлення.

Класифікація, розроблена Дж. Фішманом, Дж. Гамперцом та іншими дослідниками, розглядає два типи перемикання кодів:

1) ситуативне, яке здійснюється в залежності від ситуації спілкування, тобто формальна чи неформальна;

2) метафоричне, яке має відношення не до повної змінюваної соціальної ситуації, а до зміни певного її аспекту, такого як теми розмови. Крім цього, даний тип перемикання кодів може виникнути з метою подолання соціально-комунікативних бар'єрів між учасниками комунікації [5].

Мови та їх варіації, які утворюють соціально-комунікативну систему, використовуються у різних сферах спілкування. Наприклад, у науковій галузі застосовується мову наукового стилю, в діловому та адміністративному листуванні – офіційно-діловий стиль, в релігійному обрядах – мову релігійних вірувань та інші відповідні стилі.

Подібний феномен поширений у суспільстві, де використовується дві або більше мови. Білінгви, тобто особи, які володіють двома або декількома мовами, часто переключаються між мовами залежно від ситуації. Для офіційних та формальних обставин вони використовують одну мову, а для комунікації в побуті, з друзями, у сімейному колі – іншу. Це також може включати перемикання між кодами, хоча у цьому випадку мовні коди представлені не лише стилістичними варіаціями, але й різними мовами [2].

Висновки: Отже, здатність до зміни мовних кодів вказує на високий рівень володіння мовою та загальну комунікативну культуру людини. Механізми перемикання кодів сприяють взаєморозумінню між людьми та полегшують процес мовленнєвої комунікації.

Список використаних джерел та літератури

1. Брага І. І. Перемикання кодів: основні напрями соціолінгвістичних досліджень. *Вчені записки Таврійського національного університету ім. В.І. Вернадського*. Суми, 2012. № 1. С. 238–242.
2. Олексюк О. М. Навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни «Соціолінгвістика». Миколаїв, 2017. С. 80–84.
3. Jakobson R. Linguistics in its relation to other sciences. *Main Trends of Research in the Social and Human Sciences*. Paris, 1970. 458 p.
4. Muysken P. *Bilingual Speech : A Typology of Code-Mixing*. Cambridge : Cambridge University Press, 1995. 322 p.
5. Myers-Scotton C. Code-switching. Ed. by F. Coulmas. Oxford : Blackwell, 1998. P. 149–162.
6. Pierre B. *Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques*. Paris, 1982. 243 p.

Олександра Фещук
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник
к. ф. н., доц. Савчук І. І.

ЛІГВОКУЛЬТУРНІ БАР'ЄРИ В МІЖКУЛЬТУРНІЙ КОМУНІКАЦІЇ У ФРАГМЕНТАХ СУЧАСНИХ АНГЛОМОВНИХ ХУДОЖНІХ ФІЛЬМІВ

Постановка проблеми. Будь-який текст, будучи мовним явищем, крім мовних засобів, несе в собі ще й інформацію про культуру країни, мовою якої він написаний. Текст - це набір специфічних сигналів, які автоматично викликають у читача, вихованого в традиціях даної культури, певні асоціації.

Для того, щоб прочитати і повністю зрозуміти текст іноземною мовою, необхідно мати знання про країну, культуру, традиції та норми мови, тобто крім лінгвістичних, потрібно мати ще й фонові знання немовного плану. Неправильне або неточне сприйняття іноземного тексту може бути викликане такими рисами

культури, які відрізняються від рис культури країни походження читача. У таких випадках говорять про виникнення лінгвокультурного бар'єру.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему мультикультуралізму та міжкультурної комунікації К.Клакхон, Е.Голл, Р.Портер, Д.Трагер, А.Кребер. Дослідження різних аспектів теорії міжкультурної комунікації було проведено такими науковцями: С.Гантінгтон, К.Бергер, Е.Гірш, Г.Гофстеде, Е.Голл, С.Даль.

Актуальність дослідження. Подолання лінгвоетнічного бар'єру є одним із завдань перекладача, який є медіатором у міжкультурному спілкуванні. Перекладач допомагає двом комунікантам зрозуміти один одного не тільки шляхом перекладу слів, а й шляхом адаптації цього перекладу до культури тієї чи іншої країни. Найосновнішими правилами перекладу є дотримання всіх точностей оригіналу, збереження його самобутності та інтерпретація думок у тому стилі, в якому вони подані в оригіналі тексту. Для того щоб дотриматися цих правил, які зумовлені не тільки мовною формою, перекладачеві необхідно вивчити культурологічну складову і провести лінгвоетнічний аналіз. У такому разі елементи лінгвоетнічного бар'єру детермінують вибір перекладацьких засобів і способів перекладу [2].

Переклад нерозривно пов'язаний із культурою та міжкультурною комунікацією, оскільки він є способом репрезентації інших культур і видом комунікативної діяльності, який виступає посередником між двома культурами і який покликаний зблизити носіїв різних культур, при цьому забезпечуючи їхнє взаєморозуміння.

Мета статті. Метою статті є аналіз лінгвокультурних бар'єрів в міжкультурній комунікації у фрагментах сучасних англійських художніх фільмів.

Виклад основного матеріалу. Одним із завдань перекладу є сприяння комунікації, її полегшення. Необхідність перекладу виникає в ситуаціях, коли з'являється мовний бар'єр. Такий бар'єр також можна назвати лінгвокультурним, оскільки він, виникаючи між різномовними комунікантами, містить у своїй основі не тільки відсутність спільної мови, а також те, що пов'язують із поняттям етносу. Це відмінності в культурі і традиціях, загальнонаціональну психологію, відсутність інформації про життя іншої країни тощо. Із цього можна зробити висновок, що під час перекладу слід працювати не тільки на мовному рівні, а й на рівні культурному.

Переклад кінострічки можна порівняти з перекладом художньої літератури, що, своєю чергою, має особливі характеристики. Однак на відміну від художнього твору переклад кінофільму є більш вільним і часто наближений до "вільного".

Це безпосередньо пов'язано з технікою дублювання тексту, оскільки ця техніка вимагає певного ступеня синхронності. Тому нерідко доводиться скорочувати вихідний текст, оскільки необхідно підлаштовуватися під англійську артикуляцію [4].

Це, своєю чергою, призводить до спотворення оригінального тексту. Переклад фільмів являє собою один із різновидів художнього перекладу. Відповідно перекладач стикається з труднощами, характерними як для художнього перекладу загалом, так і пов'язаними зі специфікою екранного твору.

Дослівний (прямий) переклад досягається шляхом застосування таких прийомів, як калькування (прийом перекладу лексичної одиниці оригіналу шляхом заміни морфем на лексичні відповідники в мові, що перекладається); транслітерація (відтворення за буквами); транскрипція (відтворення за звуками).

Художній переклад. Цей вид перекладу можна визначити як трансформацію, яка поділяється на такі прийоми: додавання лексичних одиниць; опущення лексичних одиниць; заміна лексичних одиниць [3].

Вільний переклад або заміна. Попри основні вимоги, які стоять перед перекладачем, - збереження семантико-структурної рівності та рівні комунікативно-функціональні властивості - випадків заміни під час перекладу досить багато [1].

Вільний переклад викликає найбільший інтерес тим, що в багатьох випадках відрізняється від оригіналу.

Дослівний переклад можна зустріти частіше в назвах фільмів, наприклад: Avengers 'Месники', Avengers: Age of Ultron 'Месники: Ера Альтрона', Avengers: Infinity War 'Месники: Війна нескінченності'.

Ми обрали кілька уривків із перелічених вище фільмів, щоб продемонструвати стратегії трансформації та заміни.

1. Фільм Avengers 'Месники' (2012).

Do not touch me again. Then don't take my stuff.

You have no idea what you're dealing with.

Uh... Shakespeare in the Park? Does mother know you wear her drapes?

- Не роби так більше, гаразд?

- А ти не чіпай моє.

- Ти навіть не уявляєш, у що зараз вліз.

- Ем... Шекспіра ставите? А мати твоя знає, на кому її гобелен?

У цьому уривку використовується трансформація для того, щоб діалог мав співзвучність і зберіг переданий гумор.

-If we can't protect the Earth you can be damn well sure we'll avenge it.

-How will your friends have time for me when they're so busy fighting you?

**directing staff into Tony's chest to bewitch his heart but abutting against his nuclear pile* It usually works.*

-Well, performance issues, you know, not uncommon. One out of five..."

- Він не підводив.

- З чоловіками таке трапляється, не часто, один разок із п'яти...

У цьому уривку теж використовується трансформація для підвищення гумористичного забарвлення.

2. Фільм Avengers: Endgame 'Месники: Фінал' (2019).

Розмова Тоні Старка зі своєю донькою:

-I love you. -And I'm three thousand times your size.

-Я люблю тебе. -А я тебе в сто тисяч разів більше.

У цьому уривку за задумом перекладачів використовується заміна.

-How are you, Ratchet?

-I'm A Rocket!

-Як ти там, Карета? -Я Ракета!

У цьому уривку використовується заміна на догоду жарту, щоб не втратити риму.

Висновки. Таким чином, переклад фрагментів фільму являє собою "складне комунікативне поєднання словесних, звукових та іконічних шифрів". У своїй практиці перекладачі користуються певними стратегіями, які порушують формальну подібність перекладу до оригіналу, але забезпечують досягнення вищого рівня культурної еквівалентності.

Список використаних джерел та літератури

1. Кропінова Т. В. Переклад кінотексту: специфіка кінотексту як перекладацького об'єкта. Теорія і практика перекладу, 2009. №6, С. 407–411.
2. Лімборський І. В. Перекладач як читач та інтерпретатор художнього тексту (компаративні проєкції). *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. 2015. № 1(9) С. 16–20.
3. Прокопенко А.В., Сіроштан Т.О. Труднощі перекладу англомовного кінематографічного тексту. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. 2020. Том 31(70). № 4. С. 76–80.
4. Шапочка К. А. Взаємодія культури і перекладу. *Молодий вчений*. 2017. № 4.1(44.1). С. 140–143.

Юлія ХАРЧИШИНА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к.п.н., доц. Григор'єва Т.Ю.

ВИКОРИСТАННЯ НЕЙРОМЕРЕЖ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ ШКОЛЯРІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Постановка проблеми. У сучасному світі нейромережі привертають значну увагу будь-якої сфери діяльності, і винятком не стала освітня галузь. Аналіз наукової літератури з теми дослідження показав, що нейромережі – це модель обробки природної мови, яка здатна розуміти та створювати людську мову. Така технологія використовує машинне навчання тексту, здатна генерувати текст такої ж якості, як і той, що створюється людьми, і це може революціонізувати спосіб, у який ми навчаємо, навчаємось та спілкуємося [2, с.102]. З'ясовано, що головним завданням нейромереж є покращення процесів навчання та викладання. Не зважаючи на те, що процес розвитку штучного інтелекту (ШІ) розпочався ще у 90-х роках ХХ століття, а на початку ХХІ століття ШІ віднайшов своє застосування у медичній, фінансовій і транспортній галузях, популярність нейромереж в освітній сфері за останні декілька років також стрімко зростає. Розуміння писемного та усного мовлення, персоналізований досвід навчання — це лише мінімальна частина можливостей, які пропонують нейромережі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом з'явилась низка публікацій, які підтверджують, що саме нейромережі є потужним інструментом, який може бути використаний для покращення навчання англійської мови. Вони мають потенціал зробити навчання більш ефективним, цікавим і доступним для всіх. Цілеспрямований огляд літератури свідчить про те, що у наукових дослідженнях детально розглянуто теоретичні аспекти впровадження штучного інтелекту в сфері освіти (Ж. Бельда-Медіна, К. Стілвел, Р. Цегельський). Питанням індивідуалізації у навчанні іноземної мови приділялася велика увага як за кордоном, так і в нашій країні. Такі дослідники як І. Лисенкова, О. Комар, І. Кисельова вивчали способи покращення якості навчання через індивідуальний підхід до кожного студента.

Мета статті – висвітлити особливості використання нейромереж у процесі навчання англійської мови учнів закладів середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. В контексті професійної діяльності та практичного застосування нейромереж в освітньому процесі вчителі, перш за все, повинні усвідомити переваги і недоліки використання ШІ у навчанні. Так, до переваг ШІ можна віднести наступні характеристики:

- здатність виконувати завдання більш детального спрямування;
- здатність здійснювати поставлені задачі надзвичайно швидко;
- здатність надавати персоналізовану інформацію;
- здатність генерувати, структурувати, упорядковувати інформацію і тести великих форматів;
- здатність адаптувати навчальний матеріал до індивідуальних навчальних потреб учня;
- здатність стимулювати і підвищувати мотивацію;
- здатність оцінювати відповіді учнів відповідно до загальних критеріїв або тих, що встановив вчитель.

Таким чином, зазначені переваги надають можливість вчителю: заощадити час на пошук, обробку та систематизацію інформації або навчальних матеріалів; урізноманітнювати завдання; здійснювати ефективне оцінювання, що сприятиме підвищенню якості навчання учнів [3, с. 79].

Водночас слід зазначити, що головним недоліком нейромереж є той факт, що вони недостатньо ефективні у відтворенні глибокої емоційної або соціальної взаємодії та не здатні передати і відчувати емпатію. З огляду на те, що взаємодія «вчитель-учень» найбільше сприяє розвитку навичок спілкування та соціальної компетентності, важливим умінням вчителя є збалансувати переваги та недоліки використання нейромереж у навчанні англійської мови.

Chat GPT є найпоширенішою моделлю нейромереж, який здатен виконувати різні завдання, наприклад: створення текстів різних стилів і жанрів будь-якої тематики (історії, листи, рецепти, казки, поеми), написання інструкцій, розробка автентичних мовних матеріалів для навчання іноземної мови.

Однак, з моменту запуску Chat GPT з'явилися негативні обговорення щодо його впливу на навчання, саме в тому, що він може використовуватися для шахрайства, надаючи відповіді або виконуючи завдання замість учнів. Для

ефективного використання ШІ потрібна критична позиція збоку учнів, оскільки інформація, яку надає чат має бути проаналізована та перевірена, зважаючи на те, що точність може бути під питанням.

В свою чергу з боку вчителя це може бути якісним інструментом для покращення викладання іноземної мови з точки зору індивідуального підходу. Безперечно, нейромережі не можуть повноцінно виконувати роль вчителя. Вони є лише інструментом, який може бути використаний для забезпечення індивідуального підходу до навчання. В цьому контексті слід зазначити ролі вчителя, які не здатен виконати ШІ, серед яких можна виокремити: надання зворотнього зв'язку, мотивування учнів і допомога їм у разі необхідності.

З огляду на тему дослідження, вважаємо за необхідне також розглянути класифікацію учнів за типами навчання. Уподобання стосовно стилю навчання визначають «характерні сильні сторони та вибори у способах, якими учні засвоюють та обробляють навчання» (Р. Фелдер, 1996). Згідно з Річардом Фелдером (2020), важливо враховувати усвідомлення того, що учні різняться у своїх підходах до навчання. У більшості учнів домінує змішаний тип, тому визначення типів є важливим для ефективного навчання. Згідно класифікації Річарда Фелдера виокремлено наступні типи:

- активний – вчиться через взаємодію з інформацією, надає перевагу засвоювати знання шляхом обговорення та використання на практиці;
- рефлексивний – здобуває знання, глибоко вдумуючись в інформацію, здійснюючи ґрунтовний аналіз перш ніж її застосувати;
- чуттєвий – акцентує увагу на деталях, фактах та правилах, вдається до перевірених методів та практичному застосуванні;
- інтуїтивний – це протипага чуттєвому учню. Він надає перевагу абстрактній та оригінальній інформації теоретичного спрямування; охоче розглядає загальну картину та аналізує закономірності;
- візуальний – віддає перевагу візуальній подачі матеріалу – схеми, діаграми, графіки, малюнки;
- вербальний – віддає перевагу поясненням словами – як у письмовій, так і усній формах;
- послідовний – вважає, що краще засвоювати інформацію лінійно, впорядковано; працює за логічною послідовністю, організовано та систематично;
- глобальний – воліє організувати інформацію більш загально, не встановлюючи зв'язки; схильний мати розсіяне і неорганізоване мислення, але часто показує творчий та правильний результат.

Отже, ефективне навчання вимагає індивідуалізації та врахування різноманітних навчальних потреб учнів. Розуміння їхніх стилів навчання дозволяє вчителям адаптувати підходи та матеріали, щоб забезпечити найкращий розвиток кожного учня [4].

Висновки. Нейромережі мають великий потенціал для оптимізації процесу навчання іноземної мови. Забезпечуючи індивідуальний підхід до навчання, нейромережі можуть сприяти швидкому та ефективному вивченню іноземної мови. Вчителі можуть використовувати нейромережі для створення більш

ефективних навчальних планів та надання учням більш персоналізованого зворотного зв'язку. У майбутньому нейромережі, ймовірно, стануть ще більш потужними та універсальними. Вони можуть бути використані для створення нових методів навчання, які сприятимуть ефективному засвоєнню іноземної мови і мотивації учнів.

Список використаних джерел та літератури

1. Кисельова І.І. Індивідуальний підхід у навчанні іноземної мови студентів нелінгвістичних педагогічних спеціальностей у вищих навчальних закладах із використанням ситуативного методу навчання. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Випуск 20. С. 46–50.
2. Мельник А. Використання чат-боту chatgpt у практичній мовній підготовці майбутніх викладачів англійської мови. *Вісник № 21 (177)*. С. 100–107.
3. Росоха Ю.С. Штучні нейронні мережі. Всеукраїнська студентська наукова-технічна конференція «Сталий розвиток міст». Харків, 2022. С. 201–203.
4. Felder R., Soloman B. *Learning Styles and Strategies*. 2002.
5. S. Athanassopoulos, P. Manoli, M. Gouvi. The use of ChatGPT as a learning tool to improve foreign language writing in a multilingual and multicultural classroom. *Adv Mobile Learn Educ Res*, 2023. P. 818–824.
6. Felder, R. Learning and teaching styles in engineering education. *Engr. Education № 78(7)*, 1999. P. 674–681.

ПРЕДСТАВЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ СИТУАЦІЇ ПЕРЕКОНАННЯ У СУЧАСНІЙ АНГЛОМОВНІЙ ХУДОЖНІЙ ПРОЗІ

Постановка проблеми: Комунікативні ситуації відіграють важливу роль в процесі комунікації, саме від комунікативної ситуації залежить результат та подальший розвиток подій. Комунікація також представляє собою встановлення контактів, діалог, бажання зрозуміти один одного або бажання одного вплинути на світогляд чи погляди іншого. Ситуація переконання використовується в процесі комунікації саме з метою вплинути на світогляд чи погляди реципієнта. Важливо в цьому питанні дослідити представлення ситуації переконання в прозі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій: Аналіз останніх опрацьованих досліджень та публікацій і використаних джерел дозволяє зазначити, що у вітчизняній лінгвістиці на сучасному етапі висвітлюються й вивчаються завдання й проблеми теорії мовної комунікації, в тому числі питання, що мають зв'язок з вивченням мовних комунікацій в художній прозі такими науковцями-мовознавцями, як Ф. С. Бацевич, О. П., Н. Д. Арутюнова, О. С. Іссерс, О. В. Яшенкова, І. Б. Мачуська, І. Ю. М'язова однак у їхніх працях розглянуті лише окремі аспекти цього явища.

Обґрунтування актуальності досліджень: Проблема чіткого виокремлення комунікативних ситуацій в художній прозі лишається вивченою не на достатньому рівні, що зумовлює актуальність цієї роботи. Особливої уваги потребують комунікативна ситуація переконання, її тактики використання в художньому творі.

Мета статті: Визначити особливості комунікативної ситуації переконання, тактики та стратегії використані авторами сучасних англomовних творів.

Виклад основного матеріалу: Комунікація стала невід'ємною частиною повсякденного життя. В сучасній лінгвістиці комунікацію розглядають як спілкування, обмін думками, даними, ідеями тощо, тобто як специфічну форму взаємодії людей [1;28]. Комунікативні ситуації відіграють важливу роль в процесі комунікації. Від комунікативної ситуації залежить результат та подальший розвиток подій. Мовні засоби, що входять до складу висловлення, мовець використовує з урахуванням своїх намірів і мовленнєвої ситуації. Інакше кажучи, мовленнєва ситуація накладає відбиток на лінгвістичні й прагматичні характеристики висловлення [2;179]. Комунікація як процес взаємодії спрямована на досягнення конкретної комунікативної мети. У якості ключових компонентів ситуації переконання мінімум два учасника, один з яких має на меті вплинути на іншого. На думку дослідниці О. Іссерс стратегія переконання реалізується через комунікативні тактики, що являють собою одну чи декілька дій, які сприяють реалізації стратегій. Комунікативна тактика – конкретні мовленнєві дії для реалізації поставлених завдань із метою здійснення впливу на адресата. Переконання як комунікативна стратегія є суттєвим компонентом мовленнєвого впливу, кінцева мета якого – «змінити, трансформувати, оновити «картину світу» реципієнта, яка являє собою лише частину об'єктивної картини ситуації та являє собою знання, переконання, віру, емоційний та інтелектуальний стан комуніканта» [4, с. 178]. Ситуація переконання в значній мірі залежить від адресанта, адже його роль в процесі комунікації є здебільшого активною. Він впливає на розум, здоровий глузд реципієнта за допомогою логічної системи доказів. Ми можемо сміло заявити, що адресант в певній мірі займає позицію лідера в процесі комунікації. В літературі можна виділити три елементи комунікативної ситуації: «автор» «текст» «читач». У літературознавчих концепціях ХХ ст. проходить переосмислення ролі автора. Переосмислення ролі автора пов'язане з «лінгвістичним переворотом» у сфері гуманітарних наук. Виникла нова концепція, згідно якої, природа людського мислення підпорядковується системі мови. Художній твір наділений комунікаційною функцією, в якій автор відіграє роль адресанта та впливає на читача різними тактиками переконання.

Висновки: Отже змістом комунікативної ситуації переконання є вплив адресанта, спрямований на адресата з метою певної зміни його поглядів, думок. В сучасній англomовній прозі цей вплив здійснює автор на читача.

Список використаних джерел та літератури

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: Київ: Видавн. центр «Академія», 2004. 342 с.

2. Куравська Н. Ю. Комунікативна ситуація волевиявлення в системі її складників: прагмалінгвістичний аспект. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. Острог : Вид-во НаУОА, 2017. С. 178–181.

3. Монастир'ова Л. Комунікативні стратегії переконання, як одна з характеристик мовної особистості адвоката (на матеріалі художніх фільмів США). *Філологія. Соціальні комунікації*. Сімферополь : ТНУ, 2013. Т. 26 (65). № 4. Ч. 2. С. 305–310.

4. Яшенкова О.В. *Основи теорії мовної комунікації* : Київ: Видавн. центр «Академія», 2010. 312 с.

Серафима ЧЕВСЬКА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. п. н., доц. Сvirиденко І.М.

НІМЕЦЬКА ЛІТЕРАТУРА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Постановка проблеми полягає у тому, як використання німецької літератури може вплинути на розвиток мовленнєвої культури старшокласників, які вивчають німецьку мову. Мовленнєва культура школярів є важливим аспектом їх майбутньої професійної підготовки та особистісного розвитку. Знання мови є недостатнім, якщо старшокласник не може ефективно використовувати свої мовленнєві вміння в реальних комунікативних ситуаціях, грамотно, логічно та виразно висловлювати думки. Використання німецької літератури може допомогти старшокласникам розвивати не тільки їх мовленнєві вміння, але й їх культуру спілкування, креативність та аналітичні здібності. Дослідження цієї проблеми має велике значення для практики навчання німецької мови в Україні, а також може бути корисним для інших країн, де німецька мова є предметом навчання.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій свідчить про високу актуальність проблеми використання німецької літератури як засобу розвитку мовленнєвої культури старшокласників. Серед досліджень, які було присвячено впливу літературного читання на розвиток мовленнєвих умінь та культури спілкування в учнів, які вивчають іноземну мову, є дослідження таких авторів як Л.Гринь, Н.Колесник, Н. Жук, С. Крашен, С. Сільберштайн, Дж. Бамфорд, Е. Петерсон. Такі вчені, як І.Попович, І.Кухаренко, О.Гуржій, В. Халлет, Дж. Броутон, Я.

Римарчик та інші досліджували питання використання німецької літератури для розвитку мовленнєвої культури старшокласників.

Мета статті - дослідження ролі німецької літератури у розвитку мовленнєвої культури учнів старшої школи, огляд методів її використання вчителями та визначення ефективності використання німецької літератури у розвитку мовленнєвої культури старшокласників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Німецька література перекладена на багато мов та отримали світову славу, має важливе значення для розвитку культури та мови, поглиблення знань з історії та мистецтва як безпосередньо у Німеччині, так і в усьому світі.

Мовленнєва культура є складовою частиною загальної культури людини і полягає в умінні висловлювати свої думки та ідеї, користуватися мовою відповідно до соціальних норм та правил, проявляти толерантність до інших мовних та культурних спільнот.

Для старшокласників, які готуються до вступу до вишів та майбутньої професійної діяльності, розвиток мовленнєвої культури є особливо важливим. Саме на цьому етапі вони формують свій стиль мовлення та своє ставлення до мови, а вміння аргументовано висловлювати свої думки та переконливо доводити свою точку зору є важливим для здійснення ефективної комунікації, а також для успішної кар'єри у майбутньому. Розвиток мовленнєвої культури допомагає учням зрозуміти мову як систему, оволодіти правилами мовлення та мовної етики, розвивати свій лексичний запас та граматичні навички, а також навчитися виражати свої думки та ідеї чітко та логічно.

Вчителі можуть використовувати різноманітні методи при використанні літератури для розвитку мовленнєвої культури школярів. Один зі способів - це *активне читання*, коли учні аналізують текст, виділяють головну думку, структуру та мовні конструкції. Цей метод допомагає школярам розвивати навички аналізу та критичного мислення, знаходити ключові ідеї та деталі, інтерпретувати символіку та метафори. Від цього залежить їх здатність висловлювати свої думки та ідеї з опорою на аргументи та факти, а також писати тексти різного жанру та стилю.

Інший метод - це *рольова гра*, коли учні використовують мову персонажів для відтворення діалогів та ситуацій з тексту. Цей метод допомагає школярам вдосконалювати свої навички мовлення та використовувати нову лексику, а також занурюватися в історію та культуру країни.

Вчителі для старшого етапу навчання у ЗЗСО можуть використовувати метод написання *есе* та рецензій на літературні твори. Цей метод дозволяє школярам розвинути не лише навички аналізу та критичного мислення, а також навчитися виражати свої думки на письмі.

Одним зі способів підвищення мовленнєвої культури старшокласників є *дискусії* та *обговорення творів* літератури. Цей метод допомагає школярам навчитися аналізувати тексти та висловлювати свої думки зрозуміло та переконливо. Додатково, такі дискусії сприяють розвитку критичного мислення та вмінню аргументувати свою думку.

Ефективність використання німецької літератури у розвитку мовленнєвої культури школярів була доведена на основі таких досліджень, як "The Impact of Literature on Language Learning and Literary Competence: A Theoretical Approach and Empirical Analysis", опубліковане у журналі "Theory and Practice in Language Studies" у 2018 році, в якому автор Маргарета Дрогулін робить теоретичний огляд ролі літератури у навчанні мови та досліджує її вплив на формування мовленнєвих здібностей старшокласників [3].

Дослідження проводилося на базі кількох навчальних закладів у Європі. У ході емпіричного дослідження учні брали участь у спеціально розробленому курсі, який включав в себе вивчення літературних творів та вправи на розвиток мовленнєвих здібностей. Результати дослідження показали позитивний вплив на розвиток літературної компетентності школярів та значне покращення мовленнєвих умінь дітей. Дослідження також показало, що використання різноманітних методів та технік, таких як читання, аудіювання, дискусії та інтерпретації текстів, є дієвим способом покращення літературної компетентності старшокласників [1].

Інше дослідження, що показує ефективність використання німецької літератури у розвитку мовленнєвої культури, було проведено в 2018 році в Університеті Познанського в Польщі [2, 4]. У дослідженні брали участь учні, які вивчають німецьку мову як другу іноземну мову. Старшокласникам було запропоновано читати тексти різних жанрів (повісті, новели, драми тощо) та виконувати завдання на основі прочитаного. Після закінчення дослідження було визначено, що учні, які регулярно читали німецьку літературу та виконували завдання, мали кращі вміння мовлення, включаючи навички граматики, лексики та вимови, порівняно зі старшокласниками, які не займалися читанням літератури.

Ще одним дослідженням, яке підтверджує ефективність використання німецької літератури у розвитку мовленнєвої культури школярів, є стаття "Literatur im Deutschunterricht - Konzeption, Analyse, Evaluation" авторів М. Бредель та К. Хофман, опублікована в журналі "Der Deutschunterricht" у 2015 році [4, 5]. У ході дослідження було використано різні методи, такі як аналіз програм, опитування учнів та спостереження за уроками. Стаття зазначає, що вивчення літератури не тільки розширює словниковий запас учнів, але й допомагає їм розвивати навички та вміння мовлення, такі як граматика, вимова, інтонація, а також розвиток мовленнєвої компетентності, яка включає в себе мовленнєву ввічливість, різноманітність та гнучкість. Зокрема, учні можуть вчитися використовувати багатофункціональні слова та вирази, які необхідні для точного вираження своїх думок та почуттів.

Проте, дослідники також зазначають деякі проблеми, пов'язані з використанням літератури в процесі навчання мови. Наприклад, у статті "Literature and Language Learning: An Overview" авторства Гіліана Лазара, опублікованій у журналі "Language Teaching" у 1993 році [3], зазначається, що література може бути складною для старшокласників, які ще не мають достатнього рівня мовленнєвої компетентності. Крім того, використання

складних текстів може викликати труднощі в розумінні та аналізі текстів для учнів.

Дослідження, проведене А. Jankowska та А. Zajac у 2019 році та опубліковане у журналі "Research in Language" [4] показало, що у деяких випадках учні можуть бути занадто зосереджені на самій історії та не визначати основних мовленнєвих цілей, що сприяє зниженню ефективності використання літератури у навчальному процесі.

Також, до можливих проблем щодо використання літератури можна віднести відсутність зацікавленості учнів у навчанні літератури, брак мотивації до читання та складання власних творів, недостатня кількість часу для розгляду літературних творів у межах навчального плану, а також недостатній рівень володіння німецькою мовою. Так, у дослідженні Р. К. Йенсена (2020) було зазначено, що не всі вчителі знають, як правильно використовувати літературу для розвитку мовленнєвої культури учнів [5]. Це може призвести до того, що література буде сприйматися школярами як складний матеріал, який не варто вивчати.

Отже, загальна тенденція досліджень підтверджує те, що використання літератури є ефективним засобом розвитку мовленнєвої культури старшокласників. Проте, успіх цього підходу залежить від:

- відповідності текстів літератури рівню навчання мови: текст має бути належною мірою складністю для учнів, щоб не було надто складно або надто просто для них;
- якості навчання: вчитель має мати достатні знання про текст, щоб пояснити важкі слова та вислови, а також вміти створити зацікавленість до твору;
- використання діалогу: діалогові тексти, такі як драми, можуть бути особливо ефективними в розвитку мовленнєвої культури школярів;
- відповідності змісту до інтересів учнів: учні більш ймовірно зацікавляться твором, якщо він пов'язаний з їхніми інтересами або потребами;
- поетапного підходу: використання літератури має бути вбудовано в педагогічний процес уроків мови, а не становити окремий елемент;
- застосування різних методів: вчитель має використовувати різні методи інтерпретації твору, щоб зробити процес навчання цікавим та зрозумілим для учнів, таких як читання, аудіювання, дискусії та інтерпретації текстів тощо.

Висновком є те, що використання німецької літератури є ефективним засобом розвитку мовленнєвої культури старшокласників. Вчителям рекомендується постійно підвищувати свій рівень компетентності в області іноземної літератури. Щоб дізнатися про інтереси школярів та врахувати їх у виборі літератури, вчителі можуть використовувати соціальні мережі або анкетування. Також необхідно звернути увагу на використання сучасних методик та прийомів, що стимулюють зацікавленість сучасних старшокласників у читанні та аналізі літературних творів: інтерактивні форми ігор, рольові ігри, драматизація творів, дискусії та дебати з приводу тематики літературних творів, створення власних творів на основі прочитаного тощо. Крім того, важливим є враховувати особливості кожного школяра та надавати можливості для розвитку мовленнєвої

культури кожному учневі індивідуально, рекомендується розробити спеціальні матеріали для різних рівнів володіння мовою, щоб кожен школяр зміг знайти для себе цікавий матеріал та ефективно використовувати його для покращення своєї мовленнєвої культури. Важливо також зазначити, що використання літератури має бути збалансованим з іншими методами та матеріалами навчання, щоб забезпечити якісний та ефективний навчальний процес.

Список використаних джерел та літератури

1. Bamford J., Day R. R. (Eds.). Extensive reading activities for teaching language, 2014. Cambridge University Press.
2. Bredel M., Hofmann K. Literatur im Deutschunterricht - Konzeption, Analyse, Evaluation, 2015. *Der Deutschunterricht*.
3. Drogrulin M. The impact of literature on language learning and literary competence: A theoretical approach and empirical analysis. *Theory and Practice in Language Studies*, 2018. 8(9), P. 1069–1078.
4. Ramjit D. The role of literature in language learning: A critical overview. *International Journal of Language and Linguistics*, 2016. 3(1), P. 24–30.
5. Rymarczyk J. The role of literature in foreign language learning and teaching. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 2017. 7(2), P. 239–259.

Дар'я ЧЕПІГА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к.п.н., доц. Прокопчук Н. Р.

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ВМІНЬ ТА НАВИЧОК МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Постановка проблеми. Сучасна освіта стоїть перед необхідністю адаптації до світу, що швидко змінюється, і нових технологічних реалій. У цьому контексті розвиток комунікативних умінь і навичок серед молодших школярів набуває особливої актуальності. Важливо забезпечити максимальну підготовку дітей до ефективної комунікації у сучасному інформаційному суспільстві.

Змішане навчання, що комбінує традиційні методи та цифрові інструменти, стає все більш популярним підходом в освіті. У цьому контексті гейміфікація, або застосування елементів гри в неігрових сценаріях, може бути потужним інструментом для розвитку комунікативних умінь та навичок молодших школярів, таких як вправність використання мовленнєвих засобів для вираження емоцій та почуттів, здатність висловити власні думки, вміння ставити питання, слухати і реагувати на співрозмовника та спроможність вести діалоги й розв'язувати конфлікти у спілкуванні.

Аналіз останніх досягнень та публікацій. Гейміфікація – це стратегічний інструмент, який використовує допомогу технологій та широко використовується

в останні роки для підвищення мотивації та прихильності учнів до процесу навчання. Гейміфікація, що розуміється як використання ігрових прийомів у неігровому середовищі, все інтенсивніше застосовується у дистанційній освіті; проте її використання в очному навчанні не так поширене [1, с. 13]. Таке використання покликане призвести до більшої мотивації та прихильності до змісту навчання. Досі ця стратегія була представлена як інструмент, який робить процес навчання більш привабливим, захоплюючим і, отже, продуктивнішим [2]. Якщо гейміфікація пов'язана з навчанням, вона використовується вчителями як інструмент, який необхідно враховувати в освіті як очно, так і онлайн. На думку деяких авторів, як Grasser, Chipman та Leeming, було б цікаво перевірити зв'язок між глибоким навчанням та емоціями, що викликаються іграми [3, с. 733]. Пізніші автори, заявляють, що глибше навчання відбувається, коли в учня прокидаються емоції та цікавість.

Актуальність цього дослідження зумовлена необхідністю адаптації освітньої системи до викликів сучасного світу. У суспільстві успішна комунікація є ключовою навичкою, та її розвиток має починатися з раннього віку. При цьому змішане навчання з використанням гейміфікації може стати ефективним засобом досягнення цієї мети.

Метою даної статті є доцільність використання та аналіз можливостей цифрових інструментів гейміфікації у змішаному навчанні для розвитку комунікативних умінь та навичок молодших школярів. Ми прагнемо розглянути методи та практики, які можуть бути використані в освітньому середовищі з метою сприяння розвитку комунікативних навичок дітей.

Виклад основного матеріалу. Гейміфікація в освіті передбачає інтеграцію ігрових елементів, таких як завдання, досягнення та нагороди у навчальний процес [4]. Це робить навчання більш цікавим та мотивуючим для учнів. При використанні цифрових інструментів, таких як онлайн-платформи та програми, гейміфікація може стати більш доступною та ефективною.

Використовуючи цифрові інструменти гейміфікації, можна створювати завдання та сценарії, які потребують активного спілкування та співпраці. Це може включати спільне рішення головоломок, обговорення стратегій в іграх і створення спільних проєктів. Все це сприяє розвитку навичок спілкування, включаючи вміння висловлювати свої думки та слухати інших, ініціювати висловлення та реагувати вербально на питання чи коментарі інших.

Онлайн-навчання не завжди так привабливе, як навчання в класі, і має свої власні *недоліки*. Онлайн-уроки можуть бути важкими для молодших школярів, оскільки їх важко залучити, і є відволікаючі фактори навколо. Гейміфікація — це чудовий спосіб зробити електронне навчання таким самим захопливим, як навчання в присутності вчителя [5].

Як зазначалося, гейміфікація — це чудовий засіб для навчання, але вона також має свої ускладнення. Методи гейміфікації, що використовуються при змішаному навчанні часто пов'язані з додатками та вебсайтами, що вимагають використання технологій. Вже існує цифровий розрив, і зробивши технології такою важливою частиною навчання, ми можемо ризикувати відчуженням деяких учнів.

Ще однією проблемою впровадження гейміфікації може бути скорочена тривалість уваги учнів. Сучасні діти звикли до миттєвого задоволення, і перетворення навчання на гру може підсилити цю тенденцію. Вчитель може боротися з цим, поєднуючи гейміфікацію з традиційними методами навчання. Таким чином, забезпечується можливість для учнів навчатися та працювати в серйозніших середовищах.

Попри те, що цей концепт може здаватися новим, він існує в сучасній освіті вже давно. Розгляньмо деякі успішні приклади застосунків для використання елементів гейміфікації:

Classcraft- чудовий приклад освітньої платформи, яка використовує елементи гри для стимулювання навчання та зацікавлення дітей.

Мета створення даної платформи полягає у тому, щоб підвищити співпрацю між учнями, розвинути навички вирішення проблем та навички комунікації.

Classcraft дає можливість відстежувати прогрес учнів та може застосовуватися для розвитку комунікативних вмінь та навичок молодшого школяра.

Приклади вправ: group discussions, collaborations and peer support.

Storybird надає можливість створювати власні історії, казки та оповідання використовуючи величезний спектр графічного матеріалу, який надається Інтернет бібліотекою.

Це корисна платформа для розвитку уяви молодшого школяра, літературних навичок та комунікативних вмінь, адже у кожного користувача онлайн-платформи є можливість коментувати історії створені іншими учасниками та презентувати власні.

Платформа дозволяє вчителям співпрацювати з учнями, надавати завдання, що беззуперечно створює процес комунікації учня з викладачем та учня з учнем.

Приклади вправ: audio description of illustrations, discussion of stories, co-creation of stories and comparison of stories.

Minecraft. Хоча виживання може бути першим, що приходить на думку, коли ви чуєте слово Minecraft, ця гра стала дуже потужним навчальним інструментом.

Minecraft Education Edition була створена спеціально для педагогів і учнів. Платформа дозволяє учням та вчителям працювати разом в синхронному середовищі. Це відмінний приклад використання методів, які діти вже знають, як засіб навчання.

У Minecraft Education Edition учні можуть розвивати свою творчість та вивчати різні теми. Гра особливо корисна для навчання учнів програмуванню, а також може допомогти в інших областях навчання. Крім того, вони надають можливість навчання на основі гри з використанням знань про традиційну та корінну культуру [6].

Приклади вправ: role-playing, group resource searching, solving brainstorming puzzles together, and creating fairy tales or stories.

Blooket - це гейміфікована навчальна платформа, де вчителі проводять ігри за допомогою наборів запитань, а учні відповідають на них, використовуючи власні пристрої.

Це інструмент, орієнтований на оцінювання, зокрема формувальне оцінювання. Коли учні дають правильні відповіді, вони отримують бали, які дозволяють їм купувати та продавати "Books".

На Blooket є сотні готових наборів запитань, або ж вчителі можуть створити свій власний набір запитань, унікальний для класу.

Цей новий підхід до повторення чи відпрацювання матеріалу може підвищити інтерес учнів та розвинути їхні комунікативні навички та вміння в умовах змішаного навчання [7].

Приклади вправ: open discussion, joint projects, game "Blooket Bingo" and quiz show.

Висновки. За останній час кількість інноваційних практик, таких як гейміфікація, в середній освіті зростає щодня. На нашу думку, гейміфікація призводить до поліпшення як відносин, так і розвитку комунікативних навичок молодших школярів у змішаній системі навчання, коли вчителі вирішили використовувати її на своїх уроках.

Гейміфікація робить навчання більш мотивуючим та цікавим, що сприяє активному розвитку навичок спілкування та співробітництва. Такий підхід має потенціал зробити освіту більш підготовленою до сучасних викликів, а учнів – успішнішими в інформаційному суспільстві. Для подальшого розвитку цієї теми потрібне проведення додаткових досліджень та практичних експериментів з метою визначення оптимальних стратегій застосування гейміфікації в освітньому процесі молодших школярів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Детердінг С., Діксон Д., Халед Р., Наке Л. Від елементів ігрового дизайну до ігровості: визначення «гейміфікації». Матеріали 15-ї Міжнародної академічної конференції MindTrek: Уявлення про майбутні медіасередовища (MindTrek '11). Асоціація обчислювальної техніки, Нью-Йорк, США, 2011. Р. 9–15. URL: <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040> (Last access date: 23.10.2023).
2. Barber, 2018; Barber & Smutzer, 2017 URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1473837620302264> (Last access date: 23.10.2023).
3. Graesser A., Chipman P., Leeming F., Biedenbach S. Deep learning and emotion in serious games. In Serious Games: mechanisms and effects, Routledge (2009), P. 83–102 с.
4. Дядікова О. Гра як інструмент: що таке гейміфікація? <https://mistosite.org.ua/articles/hra-iaк-instrument-shcho-take-heimifikatsiia> (Дата звернення: 24.10.2023).
5. Смаль О. Упровадження гейміфікації в освітній процес в умовах сьогодення. URL: http://aphn-journal.in.ua/archive/35_2021/part_8/43.pdf (Дата звернення: 24.10.23).
6. Електроне джерело URL: https://minecraft.fandom.com/uk/wiki/Minecraft_Education (Last access date: 24.10.2023).

7. Електронне джерело URL: <https://blogs.umass.edu/onlinetools/assessment-centered-tools/blooket/> (Last access date: 24.10.2023).

Анастасія ШАПРАН

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к. ф. н., проф. Жуковська В.В.

ЗАСТОСУВАННЯ ЛІНГВІСТИЧНИХ КОРПУСІВ У МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства все більше зростає потреба у застосуванні комп'ютерних технологій під час навчання іноземних мов. Вагомого значення у цьому контексті набувають лінгвістичні корпуси – інноваційні інформаційно-дослідницькі інструменти сучасного мовознавства [3]. Більшість досліджень у царині корпусної лінгвістики зосереджені на лінгвістичному аспекті укладання корпусів різних типів та використанні корпусних даних. Однак особливої актуальності в останні роки набуває застосування лінгвістичних корпусів у навчанні мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Цілеспрямований огляд сучасної літератури свідчить про те, що питання лінгводидактичного використання корпусних даних привертає увагу незначної кількості вітчизняних дослідників (Жуковська В. В. (2013), Чуприна К. С. (2019), Савченко О. О. (2023), Романюк С. К. (2021) та ін.). Проте у західній лінгводидактиці таких досліджень набагато більше (Siddiq A. (2021), Renouf A. (2002), Lindquist H. (2009), Flowerdew L. (2009) та ін.). Попередні розвідки підтвердили важливість застосування корпусних технологій, проте в них майже немає конкретних прикладів застосування корпусів на заняттях з англійської мови у вітчизняних закладах освіти.

Мета статті полягає в обґрунтуванні необхідності застосування корпусних технологій у методиці викладання іноземних мов в українському освітньому просторі.

Перш ніж розглянути доцільність використання корпусів у методиці навчання англійської мови, необхідно окреслити сутність корпусної лінгвістики як науки про корпуси, її розвиток та сфери зацікавлення.

Корпусна лінгвістика як розділ науки про мову зосереджується на тому як розв'язати питання відбору, збереження та способів репрезентації інформації в корпусі, а також використання корпусу текстів для розв'язання лінгвістичних завдань [1, с. 208-209].

Корпусна лінгвістика як галузь лінгвістики з'явилася у середині ХХ століття з розвитком комп'ютерних технологій. Хоча її певні засади виникли ще в 60-х роках, стрімкого розвитку вона зазнала починаючи із 80-х років минулого століття. Стало можливим проводити дослідження й активно застосовувати методи цієї галузі через відкритий доступ до великої кількості даних. Зараз, у

XXI столітті, корпусна лінгвістика зазнає свого найбільшого розквіту й активно використовується в різних галузях та сферах.

Своєю чергою, під лінгвістичним корпусом розуміється зібрання усних чи письмових текстів у конкретно встановленому порядку. Як зазначають у своїй роботі Савченко О. О. та Ступницька Г. І.: «Корпуси допомагають аналізувати спонтанне мовлення, мову різних статевих, соціальних, етнічних і вікових груп, інформацію про особливості того чи іншого діалекту, суттєво змінюють уявлення про мовну культуру і мовну норму, є надійними критеріями для оцінки та визначення прийнятності тих чи інших явищ уживання. Мовні дані, доступні за певний період часу, дозволяють аналізувати лексичні та граматичні аспекти» [4, с. 240].

Проте як використовувати ці знання на практиці у навчальному закладі? Більшість чинних праць концентрують увагу на лінгвістичному аспекті корпусного підходу. Методична значущість цього поняття все ще потребує подальшого вивчення та досліджень. У своєму навчальному посібнику Жуковська В. В. стверджує: «Використання корпусів стає дедалі популярнішим у навчанні та вивченні мови. Вчителі та учні все частіше звертаються до корпусу для здійснення швидкого різнорівневого пошуку та аналізу найрізноманітнішої лінгвальної інформації, а конкорданс визнається зручним інструментом для ефективного опанування мовою. Корпуси текстів слугують неоціненним ресурсом реальних прикладів вживання тих чи інших лексичних та граматичних одиниць, за умови, що учні й вчителі мають доступ до корпусів та обізнані з технікою роботи з корпусом» [2, с. 108].

Романюк С. і Трофімчук В. вважають, що викладач може використовувати корпуси текстів, щоб створити перелік ключових слів, необхідних для професійного спілкування у певній галузі, скласти частотний словник активної лексики й словники термінів, виявити основні лексичні помилки й розробити ефективні методи запобігання труднощів [3, с. 194-195].

Висновки. Застосування лінгвістичного корпусу є важливим етапом розвитку навчальних технологій. Корпусна лінгвістика урізноманітнила, покращила та полегшила вивчення мови. Важливо враховувати, що корпуси можуть бути використані в різних сферах, починаючи від лінгвістики та закінчуючи навіть психологією. Попри всі перераховані вище переваги, корпусні технології все ще не дуже розвинені в методиці викладання іноземних мов і це залишається відкритим питанням для подальших досліджень. Врахування цього аспекту безсумнівно допоможе учасникам навчального процесу більше зацікавитися у вивченні мови. Перспективним у цьому контексті вважаємо вивчення можливостей застосування корпусів сучасної англійської мови для розвитку лексичної компетентності учнів старшої школи.

Список використаних джерел та літератури

1. Войтко Г. Б. Корпусна лінгвістика: історія формування і перспективи розвитку. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія : Філологічні науки.* 2014. №5. С. 208–212.

2. Жуковська В. В. Вступ до корпусної лінгвістики : навч. посіб. Житомир, 2013. 142 с.

3. Жуковська В. В. Лінгвістичний корпус як новітній інформаційно-дослідницький інструментарій сучасного мовознавства. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія : Філологія. Соціальні комунікації*. 2020. № 3. Том 1. С. 113–119.

4. Романюк С., Трофімчук В. Корпусний підхід у навчанні іноземної мови у ЗВО. *Інноватика у вихованні* : зб. наук. пр. 2021. №13. С. 192–199.

5. Савченко О. О., Ступницька Г. І. Корпусна лінгвістика в процесі підготовки вчителів англійської мови. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 5. С. 234–245.

Валерія ШАРАНДАК
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. п. н., проф. Калініна Л. В.

НАВЧАННЯ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ МОВНИХ ЗАСОБІВ СПІЛКУВАННЯ З НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЮ СЕМАНТИКОЮ В ПОРІВНЯЛЬНО-ІСТОРИЧНОМУ КОНТЕКСТІ

Постановка проблеми. Наразі все більше людей розуміють, що англійська мова — це перепустка в мабутнє, проте досить часто виявляється, що простого вивчення мови недостатньо. Саме тому національно-культурний аспект концентрується не лише на базових знаннях, що надаються учням під час навчального процесу, а й на додаткових, що включають у себе знайомство з іншою культурою та її особливостями. Культура — це пізнання нових традицій, звичаїв, видів поведінки, історії та мистецтва країни, отож це часто супроводжується завданнями, що спрямовані на зацікавленні учнів та їх залученні до активної взаємодії під час навчального процесу. Учні 9 класу мають достатній мовний інвентар та мовленнєвий досвід для формування в них соціокультурної компетенції. Проте наш досвід роботи вказує на те, що вчителі англійської мови надають учням в основному красноріччя знання про культуру та традиції країни, мову якої вивчають. На жаль, маніфестації культури в мові, зокрема в мовленнєвих одиницях з національно-культурною

семантикою, не знаходять місця в навчальному процесі. Тому ця тема є актуальною та потребує подальшого дослідження. Навчанням необхідні нові підходи, щоб надати учням можливість взяти участь в діалозі культури.

Задля дослідження вищезгаданої теми були проаналізовані певні інформаційні джерела, а саме праці Ніколаєвої С.Ю, Бориско Н.Ф, Мінг-Мю Куо, Ченг-Чі-Лей тощо. Було досліджено, що тема національно-культурної семантики у навчанні дітей іноземної мови (англійської та французької) не була достатньо опрацьована та описана, саме тому це підтверджує актуальність проблеми та потребу в її опрацюванні.

Мета статті — дослідити аналіз методики викладання мови у 9 класах з фокусом на національно-культурну семантику та порівняльно-історичний контекст), спрямування на визначення оптимальних підходів до формування комунікативних навичок учнів у контексті їх національної культури та мовної історії. Мета = дослідити целесообразність засобів спілкування з національно-культурною семантикою в порівняльно-історичному контексті.

Виклад основного матеріалу. Навчання національно-культурній семантиці неможливе без факторів та психологічних механізмів мовних засобів спілкування. Фактори є важливим компонентом навчання, без яких функціонування цього процесу є неможливим. До їхнього складу входять:

4. Самосвідомість — учні розуміють важливість мови та її вплив. Який вона здійснює на націю вцілому.

5. Ідентичність — мова є інструментом комунікації, що також слугує визначенням нашої національної ідентичності, адже учні досить часто використовують характерні риси для тої чи іншої культури у вираженні власних думок.

6. Спілкування та відносини — мова є основним інструментом для встановлення та підтримання соціальних відносин.

7. Пізнання — процес пізнання надає мотивацію вивчати новий матеріал та підтримує інтерес до навколишнього світу. Учні висловлюють свої запитання, навчаються знаходити відповіді шляхом будування логічних когнітивних зв'язків, розвивають критичне мислення.

8. Емоції — мова дозволяє учням наповнювати вираження думок життям, адже вони вчаться показувати емоції у доступному та конструктивному контексті.

Психологічні механізми мовних засобів спілкування є індивідуальними, проте ми можемо узагальнити деякі з них в певні категорії, адже саме вони допомагають розвивати культурно-національну семантику, адже мова, якою ми спілкуємось, та засоби комунікації, які ми використовуємо, визначають нашу ідентичність. До основних психологічних механізмів належать:

8. Мотивація — учні знаходять внутрішню та зовнішню мотивацію, яка сприяє ефективному процесу навчання, утворює бажання працювати над матеріалом, зацікавлює в процесі пізнання інформації. Мотивація може бути різною в залежності від потреб учня.

9. Наявність прогресу — учні повинні бачити відстань між початковою точкою, з якої вони зрушили, та результатом, якого вони досягли за певний проміжок часу. Це надасть їм відчуття того, що процес є можливим для

виконання. Учні також повинні розуміти, що швидкість прогресу в кожного своя, тому навіть невеличкий крок вперед є персональним успіхом.

10. Сприйняття — те, яким чином, учень сприймає матеріал на уроці, визначає його індивідуальність, а також впливає на роботу інших психологічних механізмів. Індивідуальність у процесі навчання повинна бути врахована задля кращого розуміння інформації.

11. Реакція — реакція як вчителя, так і учня може вплинути на процес навчання, адже саме вона визначає ставлення обох до процесу отримання та засвоєння інформації.

12. Мовний бар'єр — психологічний механізм, що блокує здатність людини говорити через певний страх. Досить часто це є основною проблемою учнів у школі, що визначає їх подальше сприйняття предмету.

Національно-культурна семантика відіграє дуже важливу роль у процесі навчання учнів, адже це сприяє збереженню культурної ідентичності, покращенню комунікативних навичок, зростанню мотивації та цікавості до навчання та розширенню світогляду. Тобто вона сприяє не лише розвитку мовних навичок, але й формуванню свідомої нації та повноцінних громадян, що знайомі зі своєю культурою та мають повагу до неї. Проте не варто забувати, що учні 9 класу є підлітками, які зазнають певних фізичних та ментальних змін у цей період часу, саме тому потрібно знати, яким саме чином з ними взаємодіяти, щоб сприяти їх розвитку.

Порівняльно-історичний метод у свою чергу є досить важливим рушієм у навчальному процесі, адже це пояснює причини виникнення тих чи інших мовних явищ, за допомогою яких відбувається наше сьогоденне спілкування. Ознайомлення з історією власної країни є потрібною складовою процесу пізнання та вивчення мови, проте воно має ефективніший вплив, якщо відбувається одночасно з вивченням історії інших держав. Тобто процес пізнання також супроводжується процесом незалежного та об'єктивного порівняння історичної та політичної діяльності країни у той чи інший період часу, що вплинула на формування територій та нових національних меншин з їх власним способом комунікації, модифікованим часом, устрієм держави та сусідством з іншими країнами. Саме ці зміни формували мову як невід'ємну складову народу. Варто пам'ятати, що мова — це гнучка та жива одиниця, що може змінюватись, зникати, народжуватись, спрощуватись або ускладнюватись в залежності від зовнішніх та внутрішніх обставин. Саме тому інколи на одній території виникає декілька різних варіацій мови (діалектів), що інколи супроводжуються труднощами у навчальному процесі за використання певного автентичного матеріалу під час занять.

З метою того, щоб переконатись наскільки підручники рекомендовані МОН України спряють навчання, нами було проаналізовано підручники 9 класів на предмет наявності національно-культурної семантики у завданнях (таблиця 1).

Таблиця 1

Аналіз підручників 9 класів на предмет наявності національно-культурної семантики у завданнях

Назва підручника	Кількість завдань, спрямованих на опрацювання національно-культурної семантики
Карпюк О. «Англійська мова (9 клас)»	25
Алла Несвіт «English»	30

Результати аналізів підручників з англійської мови доводять, що завдання на розвиток культурно-національної семантики існують у навчальному процесі учнів, проте не займають провідних позицій. Вони використовуються рідко та швидше як додатковий матеріал, ніж обов'язковий, що застосовується задля загального розвитку. Відсоток таких завдань складає 15% від усіх вправ, надуркованих у підручнику. Знання про культуру надається як факультативний матеріал. Навіть коли вони трапляються у вправах, то на них звертається другорядна увага, адже вони швидше слугують інструментом створення завдання. Порівняльно-історичний контекст є відсутнім, проте до нього є певні звернення, що пояснюються вчителем усно.

Висновок. Отже, культурно-національна семантика є досить різностороннім об'єктом опрацювання, проте ця тема недостатньо досліджена у методологічному просторі. Наразі свідомість громадянина є досить важливим чинником, що може визначити успіх держави, саме тому національна-культурна семантика повинна бути представлена учням як засіб самосвідомості та розуміння потреби ідентичності власної держави та народу.

Порівняльно-історичний контекст теж слугує частиною вищезгаданої ідентичності, адже знання історичних подій, що трапились на території своєї країни, допомагають набагато краще зрозуміти причину виникнення тих чи інших явищ у мовній площині.

Список використаних джерел та літератури

1. Карпюк Англійська мова. English 9 клас. Тернопіль «Видавництво Астон», 2017.
2. Несвіт А. Англійська мова (9-й рік навчання) : підручник для 9-го кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ: Генеза, 2017. 288 с.
3. Постригань А. В. Мова як інструмент міжкультурної комунікації для формування особистості. ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана». URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/197262865.pdf>
4. Беляєва О.М. Мовленнєва комунікація: структура, види, форми, перешкоди. 2016. No 1(55). С. 185–191.
5. Kuo M.-M., Lai Ch.-Ch. Linguistics across Cultures: The Impact of Culture on Second Language Learning. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED496079.pdf>

Анастасія ШЕПЕТЬКО

*Житомирський державний університет
імені Івана Франка*

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ CHATGPT ЯК ІНСТРУМЕНТ НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ЕТАПУ ЗЗСО

Постановка проблеми. Інновації у сфері освіти все частіше спонукають вчителів до використання новітніх інформаційних технологій. Останнє десятиліття характеризується значною зацікавленістю до використання гаджетів і електронних ресурсів в системі освіти. Тому кожного дня набувають актуальності нові додатки і сайти зі штучним інтелектом (ШІ), один з них – **ChatGPT**. Для вчителя це і виклик, і спрощення роботи, адже з появою штучного інтелекту постає багато запитань, труднощів і водночас перспектив. Тож важливим завданням для вчителів сьогодні є знайти способи використання ресурсів ШІ в навчанні іноземної мови, і як з їх допомогою можна покращити іншомовні знання учнів, зокрема з граматики англійської мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням проблеми використання штучного інтелекту в освіті займалися такі науковці, як Зайцева Н. В., Карпусенко Н. В., Кондратенко В. В., Мар'єнко М., Коваленко М., Акоп'янц Н.М., Черевко А. Д., Кравець О. О. Також Свириденко І. М., Кравець О. Є., Попова Д. А., Федорчук А. В. розглядали у своїх роботах питання навчання граматики учнів середнього етапу ЗЗСО.

367

Навчання граматики є одним з найважливіших аспектів вивчення іноземної мови у школі. Граматика допомагає учням правильно будувати речення і використовувати мову. Але вивчати граматику учням буває складно і нудно через те, що використання певних граматичних конструкцій вимагає знання складних правил, які учням важко запам'ятати, тому вони різними способами знаходять інформацію в інтернеті. Таким чином, можемо стверджувати, що дослідження особливостей використання штучного інтелекту для навчання граматики на уроках іноземної мови у ЗЗСО є **актуальним**.

Метою статті є визначення особливостей використання штучного інтелекту для навчання граматики учнів середнього етапу ЗЗСО, а також доцільності використання ШІ під час уроків іноземної мови.

ChatGPT – найбільш інтригуючий ШІ-прорив останнього часу. Для користувачів ChatGPT доступний 24 години на добу, 7 днів на тиждень, здатний написати, переправити, пояснити, або зробити будь-яке завдання для всіх рівнів англійської мови на будь-які теми [1]. ChatGPT може генерувати відповіді, схожі на людські, починаючи від простих запитань і закінчуючи складними діалогами. Користувачі можуть скопіювати текст і попросити ChatGPT виправити в ньому граматичні помилки, написати в чому була помилка і до якого правила відновиться ця граматична конструкція.

Особливістю цього чат-боту є те, що він дає правдоподібні відповіді, які супроводжуються логічними поясненнями. Якщо користувачеві щось не подобається (потрібна інша відповідь, або більш детальне пояснення), чат-бот

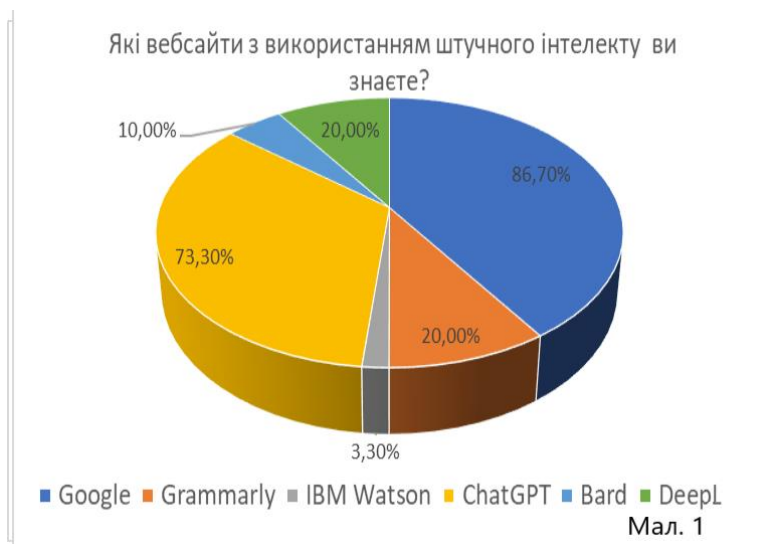
модифікує результати запиту і дає потрібну інформацію. ChatGPT легкий у використанні і може стати хорошим і бюджетним ШІ-репетитором [2].

Для вчителів ChatGPT може слугувати асистентом, адже він здатен створити індивідуальну програму до кожного учня, враховуючи темп навчання і успішність. Одна з найважливіших переваг використання чат-боту – це його здатність забезпечувати персональний досвід навчання, адже він дає змогу знаходити навчальні матеріали швидше і ефективніше, іноді можна навіть не зрозуміти, що це писала не людина. Під час навчання чат-бот виявляє, в якій темі у користувача виникають труднощі і створює матеріал для вдосконалення знань. На уроці не всі учні можуть встигати засвоювати матеріал, тому ChatGPT дає можливість опанувати матеріал вдома, знайти «слабкі місця» учня і розробити різноманітні вправи, які допомагають зрозуміти, що було не правильним, і відпрацювати до автоматизму мовні навички. Відтак, варто визнати, що штучний інтелект ніколи не замінить вчителя, але може стати хорошим помічником у навчанні [1].

З метою дослідження доцільності використання штучного інтелекту на уроках іноземної мови, ми провели опитування серед учнів середнього етапу ЗЗСО, щоб дізнатися чи знають вони, що таке штучний інтелект, і чи використовують його у вивченні іноземної мови. За результатами опитування можемо стверджувати, що більша половина учнів (74,2%) використовують ШІ, проте дехто з респондентів (25,8%) взагалі не знають, як з ним працювати.

Можна зауважити, що більшості учнів (80,6%) цікаво співпрацювати з штучним інтелектом (ChatGPT) і використовувати його для вивчення і покращення знань з іноземної мови, що ще раз засвідчує актуальність цієї теми як для учнів, так і для вчителів. Однак в опитуванні траплялися і думки учнів про те, що «ШІ шкідливий, бо він краде інформацію із сайтів і не вказує авторів текстів», що спонукає до роздумів про інформаційну безпеку та цифрову грамотність здобувачів освіти.

Варто додати, що (74,2%) учнів використовують штучний інтелект у навчанні, серед них найбільш популярні сервіси Google (86,7%) і ChatGPT (73,3%) також учні використовують Grammarly (20%), DeepL (20%), Bard (10%) та IBM Watson (3,3%). (Малюнок 1)



Майже всі респонденти кажуть, що вивчення граматики важливе для покращення знань з іноземної мови і їм цікаво використовувати штучний інтелект на уроках. Головною причиною того, чому учні використовують ChatGPT є знаходження інформації (70%), переклад тексту (56,7%), підготовка до уроків та контрольних робіт

(33.3%), аналіз великих за обсягом даних та виділення важливих відомостей (30%), виконання домашніх завдань (30%), редагування текстів та корекція граматичних помилок (23,3%), списування (20%). (Малюнок 2)

Деякі учні використовують ChatGPT для самостійного вивчення навального матеріалу (73,3%), а деякі – для пошуку відповідей та виконання домашнього завдання (40%). Це свідчить про те, що учні зацікавлені у використанні штучного інтелекту, їм легше і швидше знайти потрібну, достовірну інформацію з використанням ШІ.

На питання «Який формат штучного інтелекту є найбільш зручним для вас?» більшість учнів (77,4%) обрали текстові відповіді, також учням подобаються інтерактивні вправи (29%) та голосові відповіді (25,8%), найменш корисними для учнів виявилися відеоуроки (3,2%) і згенеровані відповіді (3,2%). (Малюнок 3)

З цього можна зробити висновок, що учням подобається текстові відповіді найбільше, тому що з чат-ботом можна переписуватися і він одразу дає відповідь, учням не дуже подобається слухати голосові відповіді і дивитися відеоуроки, тому що це займає більше часу.

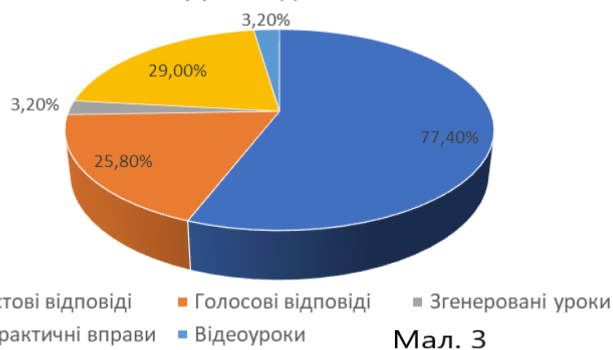
Висновки. Отже, сучасні підходи до навчання граматики іноземної мови з використанням штучного інтелекту перетворюють процес вивчення мови на більш доступний, ефективний та індивідуалізований, що створює нові можливості як для професійної творчості вчителя, так і для розвитку мовних навичок учнів. Водночас подальша адаптація ШІ до потреб викладання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти потребує додаткового вивчення.

Для чого ви використовуєте штучний інтелект?



Мал. 2

Який формат штучного інтелекту найбільш зручний для вас?



Мал. 3

1. Технології добросовісного використання штучного інтелекту у сфері освіти та науки: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 31 липня – 10 вересня 2023 року. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2023. 276 с. URL: <http://surl.li/mvkqu> (дата звернення 02.11.2023)

2. Сорока В.В. ChatGPT: можливості для освіти. *Наука та освіта в умовах війни: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка* : зб. наук. праць. Глухів, 2023. С. 275–276. URL: <http://surl.li/mvkrh> (дата звернення 02.11.2023)

3. Акоп'янц Н.М. Використання ChatGPT в процесі вивчення англійської мови. *Вісник Національного технічного університету «ХПИ»*. Серія: *Актуальні проблеми розвитку українського суспільства*, № 1. 2023. URL: <http://aprus.khpi.edu.ua/article/view/285617> (дата звернення 02.11.2023)

4. Мар'єнко М., Коваленко М. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта*. 2013. Том 38, №1. С. 48–53. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/13158/1/SHTUCHNYI%20INTELEKT.pdf> (дата звернення 02.11.2023)

Тетяна ШЕРМЕТИНСЬКА

Херсонський державний університет

Науковий керівник:

д. ф. н., проф. Ільїнська Н.І.

ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНІ ВИТОКИ ЛІТЕРАТУРИ «ВТРАЧЕНОЇ ГЕНЕРАЦІЇ»

Постановка проблеми. Історія завжди була сповнена непересічних подій, які впливали на культуру та літературу суспільства. Вагоме місце серед усіх періодів та рухів, що формували сучасну літературу, займає література «втраченої генерації». Ця літературна хвиля відкрила не лише новий світ слова, але й відобразила важливі культурні, історичні та соціальні аспекти свого часу. Розглядаючи її історико-культурні витоки, ми можемо розкрити глибше розуміння цього феномену та його значення для розвитку світової літературної та культурної спадщини. У цьому контексті дослідження еволюції теми «втраченої генерації» стає важливим завданням, яке допомагає розкрити її цінність та вплив на подальші літературні рухи.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Теоретичною основою дослідження, в першу чергу, стали твори Ернеста Хемінгуея, Френсіса Скотта Фіцджеральда, Томаса Еліота та інших. Ці автори розглядали не лише літературну спадщину даного періоду, але й її взаємозв'язок із соціальними, історичними та культурними контекстами свого часу.

Методологічну основу дослідження складають праці видатних літературознавців, які глибоко аналізували епоху «втраченої генерації». Так, до проблеми «втраченого покоління» в сучасному вітчизняному літературознавстві зверталися літературознавець Д. Затонський, кандидат філологічних наук М. Глюдз, філолог та літературознавець М. Жаринов та інші.

Так, Д. Затонський, писав, що література «втраченого покоління» виникла в європейських і американських культурах після Першої світової війни та особливо активно виразилася у 1929 році з виданням трьох романів: «Смерть героя» англійця Олдінгтона, «На Західному фронті без змін» німця Ремарка та «Прощай, зброе!» американця Хемінгуея.

Літературознавець стверджує, що у цих творах було настільки багато розпачу й болю, що їх можна охарактеризувати як «скорботний плач» за тими, хто загинув на війні, навіть якщо герої вижили фізично. Це був своєрідний реквієм з поколінням, яке втратило свої ідеали та цінності через війну, яка розтоптала їх переконання, мов бутафорські замки. Війна розкрила правду про багато раніше прийнятих норм і інститутів, таких як сім'я і освіта, перевернула звичайні моральні цінності і занурила молодих чоловіків, які швидко постаріли, в океан безнадії та самотності.

Серед праць сучасників можемо виділити роботи В. Агеєвої, Р. Дяка [2], С. Журби [3], О. Кордонця, Р. Харчука та інших.

Так, в дослідженні С. Журби детально аналізується явище «втраченого покоління» у літературних творах різних світових та українських письменників, які створені в контексті Першої світової війни, громадянської війни і післявоєнного періоду. Особлива увага звертається на спільні риси світогляду героїв українських і німецьких творів, які намагаються подолати екзистенційний вакуум [3].

Р. Дяк у своїй статті знайомить нас з капітанами «Втраченого покоління», тобто з письменниками, які пройшли через випробування Першої світової війни. Серед них автор виділив: Еріха Марію Ремарка, Ернеста Хемінгуея, Річарда Олдінгтона та Френсіса Скотта Фіцджеральда [2].

Аналізуючи їх дослідження, ми можемо визначити ключові теми, які присутні в літературі цього періоду, такі як втрата, безпорадність, пошук ідентичності та реакція на складні події епохи.

Метою нашої статті є розгляд історико-культурних витоків літератури «втраченої генерації». Розвідка спрямована на аналіз та розуміння важливих історичних, соціокультурних і філософських аспектів, які вплинули на формування цієї літературної хвилі.

Для реалізації поставленої мети необхідно вирішити ряд завдань:

- з'ясувати сутність поняття «втрачена генерація» або «втрачене покоління» ;
- здійснити спробу дослідження історико-культурних витоків літератури «втраченої генерації».

Виклад основного матеріалу. «Втрачена генерація» або «втрачене покоління» – терміни, що використовувалися багатьма письменниками та інтелектуалами під час опису культурних і соціальних змін, які відбулися після Першої світової війни. Вони також стали лейтмотивами творчості багатьох європейських і американських письменників ХХ століття, які особисто пережили цей важкий період. Серед них – Еріх Марія Ремарк, Ернест Хемінгуей, Джон Дос Пассос, Річард Олдінгтон, Томас Еліот, Френсіс Скотт Фіцджеральд та багато інших [2].

«Втрачене покоління» – типове породження своєї історичної доби [1]. Бурхливий науково-технічний розвиток, зміни в суспільному та політичному житті і стрімка індустріалізація в другій половині XIX століття давали суспільству віру в те, що наступне століття стане періодом втілення соціальної утопії, де суспільство буде жити у гармонії, дотримуючись принципів рівності і справедливості, а розвиток науки та техніки принесе лише позитивні зміни. Проте цей оптимізм почав розвіюватися із початком нового століття, перш за все з початком Першої світової війни, що була безпрецедентною за кількістю жертв та руйнувань. Вона показала, що європейські нації використовували свій науково-технічний потенціал не для будівництва громадянського суспільства, а для створення інструментів масового знищення та використання їх у глобальній бійні одна проти одної.

Саме в цей період молоді хлопці, сповнені надій й оптимізму, відправлялись на війну після прекрасних промов і чарівних лозунгів офіційних політиків. Але дуже скоро вони зіткнулися з жорстокою реальністю.

Знаходячись в окопах, що постійно обстрілювалися артилерією і піддавалися газовим атакам, вони переконалися, що війна – це кров, бруд, неймовірний біль та жах. Незважаючи на те, що лінія фронту на Заході практично не змінилася до кінця війни, за цей час загинуло декілька мільйонів чоловік.

Війна стала жорстокою та безглуздою, і солдати в окопах не розуміли, заради чого вони воюють. Їх пронизувало відчуття тотальної розчарованості не лише в пропагандистських промовах, а й в загальнозначущих ідеях і смислах.

372

Наслідки Першої світової війни були жахливими: велика кількість військових і цивільних жертв, розпад чотирьох імперій, революції, голод, епідемії, страшна економічна криза та неминуче продовження через двадцять років – все це визначило появу «втраченого покоління» в літературі і стало основою для творчості його авторів, більшість з яких колишні фронтовики [3].

Література «втраченої генерації» – це література про людей з «надламаними крилами», створена такими ж людьми [4]. Відтак, «втрачена генерація» – це не просто група письменників з Америки та Західної Європи, а ціле покоління, яке пережило Першу світову війну і відчуло всю тяжкість економічної депресії і соціальної нестабільності, що були наслідком війни.

Історичний контекст виникнення цього поняття пов'язаний з подіями, що відбувалися в період війни та після неї. Люди цього покоління були позбавлені стабільності та впевненості, яку надавала традиційна культура та моральні цінності. Автори «втраченого покоління» відображали стан власної душі та психології через нові наративи та актуальні теми, пов'язані із змінами у світі. Серед головних проблем, що порушуються у творах, – проблема війни та миру, життя та смерті, кохання та смерті. Найпопулярнішим жанром в їх творчості є роман.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Дане дослідження дало нам змогу краще зрозуміти історичні та культурні витоки літератури «втраченої генерації» та її важливий вплив на сучасну літературу та культуру. Воно підкреслило, як важливо було висловити переживання та роздуми цього покоління через літературу і як ця творчість

відобразила складні аспекти соціальної, історичної та культурної ситуації того часу.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку: більш докладний аналіз конкретних творів та авторів літератури «втраченої генерації», а також їх впливу на подальші літературні рухи і на сучасну літературу. Також важливо дослідити, які підходи та стилі використовувалися цими письменниками для вираження своїх ідей і переживань.

Отже, література «втраченої генерації» залишається актуальною та важливою для розуміння не лише літературної спадщини, але й соціальних та психологічних аспектів людського досвіду. Дослідження в цьому напрямку має потенціал розкрити ще більше важливих аспектів цієї літературної хвилі і її значення для сучасності.

Список використаних джерел та літератури

1. Втрачене покоління. Антологія // переклад з англ. та франц. О.Андрієвський. Київ: Стилет і стилос, 2021. 296 с.

2. Дяк Р. Капітани «Втраченого покоління». Вісник XVII наукової конференції Відокремленого структурного підрозділу «Гусятинський фаховий коледж Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя». (13 травня 2021 року, Гусятин) С. 142–144.

3. Журба С. С. Інтерпретація проблеми «втраченого покоління» у світовій та українській літературах. *Літератури світу: поетика, ментальність і духовність* : зб. наук. пр., Криворіз. нац. ун-т. Кривий Ріг, 2013. Вип. 1. С.188–197.

4. Муляр О. Проблеми людей «втраченого покоління» й досі актуальні, і змушують нас шукати паралелі між минулим і сьогоднішнім. URL: <https://bit.ly/2k9Rd2J> (дата звернення: 25.09.2023)/

Наталія ШОЛЬЦ
*Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. ф. н., доц. Полховська М.В.*

ЗАСОБИ ОБРАЗНОСТІ В АНГЛІЙСЬКІЙ І УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ

Постановка проблеми. Засоби образності в художніх текстах не лише прикрашають їх мову. Вони несуть в собі багато інформації, яка доповнює образну картину твору, несе в собі певний код історії народу, його звичок, традицій, особливостей, його національний характер та картину світу. Засоби створення образності є особливими тому, що у кожній мові присутні оригінальні лексеми та стійкі поєднання, які відображають національну культуру даного народу.

Засоби образності в літературі знаходяться у стані постійного розвитку. Завдяки ним художні твори поповнюються цікавими лексичними формами,

новими способами викладення авторських думок, свіжими мовними рішеннями тощо. Художня мова відрізняється від інших форм мови тим, що вона виконує естетичну функцію. Реалізація цієї функції означає уявлення навколишньої дійсності у образній, конкретно-чуттєвій формі. Слова, типові для художньої літератури, виконують не лише інформаційну, а й описову функцію. Це означає, що вони мають здатність давати певному предмету характеристику, додаткову до тих його ознак, які закріплені за даною словниковою одиницею і зафіксовані в словниках.

Такі засоби надають художнім текстам емоційності, виразності та образності. У значній частині випадків такі слова не можна перекласти дослівно, оскільки може втрачатися не лише образна наповнюваність, а й сенс художнього тексту. Для якісного відтворення художніх текстів перекладачеві слід приділяти увагу саме засобам образності. Вони існують і в англійській, і в українській мовах, але у кожній є особливості їх використання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематики засобів образності торкаються у своїх працях вітчизняні та зарубіжні науковці, такі, як О. Білик, В. Бялик, В. Вальчук, Е. Вовк, О. Газуда, С. Дудецька, Л. Єфімов, Л. Кравець, Л. Кухар, В. Лесина, К. Лотоцька, Р. Луценко, С. Пашко, О. Пулинець, А. Рябова, О. Селіванова, Ю. Скребнев, В. Телій, Т. Черніговська, Дж. Фоконьєр і М. Тюрнер, С. Глаксберг і Б. Кейсер, Дж. Джейнс, Дж. Лакофф тощо. Англійські художні засоби досліджували у своїх роботах лінгвісти В. Веселовський, Н. Галган, Г. Василенко, В. Карабан, І. Корунець, В. Кухаренко, Л. Мацько, Т. Онопрієнко. Особливості їх перекладу досліджували Т. Кияк, З. Корзюкова, О. Молчко, О. Снежик, Ю. Солодуб, О. Фінік та інші.

Попри значну кількість наукових праць та статей, комплексних досліджень, присвячених вивченню особливостей відтворення окремих мовленнєвих одиниць на прикладі конкретних художніх текстів, сьогодні недостатньо. На сучасному етапі розвитку лінгвістики і перекладознавства відтворення образних засобів англійської прози потребує особливої уваги, адже сучасні геополітичні процеси передбачають, розповсюдження англійських художніх творів серед українського кола читачів.

Обґрунтування актуальності дослідження. Глобалізація сприяє зростанню культурного обміну та взаємодії між англійськими країнами та Україною. Доступ до літературних шедеврів інших країн відкриває нові горизонти для читачів і допомагає розширити їх розуміння світу. Але це можливо лише завдяки якісним перекладам, які здатні передати усю багатство образності оригіналу. Переклад художніх творів вимагає від перекладача збереження естетичної та літературної цінності оригіналу. Засоби образності є ключовими для передачі атмосфери, настрою та емоцій, і їх правильний переклад допомагає зберегти автентичність твору.

Дослідження цієї теми допомагає перекладачам та літературним критикам краще розуміти, як передати цю образність у перекладі та як оцінити якість перекладу.

Мета статті. Розглянути особливості використання та перекладу засобів образності в англійській та українській мовах, проаналізувати особливості, що

впливають на сприйняття та переклад образності. Це важливо для розуміння того, як образи відображають художні особливості та ідентичність кожної мови.

Виклад основного матеріалу. Для англійської мови використання засобів образності в художніх текстах є обов'язковим. Проаналізуємо найбільш розповсюджені з них та особливості їх використання. До них відносимо метафору, епітет, порівняння, метонімію.

Метафора – це художній засіб (троп) для якого характерними є перенесення властивостей із одного предмета, явища тощо на інші [2, с. 18]. Метафора часто вживається для образності мови, вказуючи на те, що слова діють не в прямому, а в переносному значенні. Саме тому її використовують автори для створення персонажів художніх творів, формування яскравого образу. На думку С. Пашка, серед метафор англійської мови можна виділити стерті (мертві) – це ті тропи, які вийшли із активного вжитку у сучасній англійській мові; індивідуально-авторські – ті, що використовуються конкретними авторами, підкреслюючи самобутність та неповторність їх стилю; образні – ті, що відповідають певним образам, додаючи ним емоційного наповнення; персоніфіковані – ті, що уособлюють певну персону, надають людських рис тваринам, рослинам, предметам, явищам.

Особливістю перекладу англомовних метафор українською є те, що іноді за ними закріплюються асоціативні значення, що не є характерними для української мови. Це може відбутися через різницю в культурних та історичних контекстах між англійською та українською мовами. Однак, перекладач може такий переклад може стати більш зрозумілим для української аудиторії, враховуючи її власний досвід та асоціації. Наприклад, англійська метафора «*She's a ray of sunshine*» дослівно перекладається «*Вона – сонячний промінчик*», В українській мові її відповідником може стати такий вислів «*Вона ніби сонячний промінчик, що розганяє хмари, несе тепло і світ всім, хто поруч*». У цьому випадку український переклад із застосуванням асоціативного значення деталізує метафору та робить її більш образною для українського читача. Англомовна метафора «*The ball is in your court*» дослівно перекладається як «*М'яч у твоєму полі*». У цьому випадку можливий переклад з асоціативним значенням, який зберігає первинний зміст англійської метафори «*Ти маєш взяти справу у власні руки*».

Епітет – це стилістична фігура (троп), що є означенням чи обставиною в реченні як атрибут предмета, дії, стану та характеризується високою емотивно-експресивною зарядженістю, оцінністю й образністю [5]. Письменник може виразити своє ставлення до предметів та образів за допомогою епітетів, які виступають доволі виразними стилістичними засобами, можуть створювати різноманітні семантичні зв'язки. Дослідниця В. Кухаренко у творах англійської художньої літератури більшу увагу приділяє емотивним епітетам, що використовуються у якості оцінних слів для вираження оцінки автора, а також образним епітетам. Т. Онопрієнко зауважує, що англійській художній літературі притаманні епітети, що є похідними від фольклорних творів – балад, казок тощо.

Особливих правил перекладу англомовних епітетів українською немає, тому вони можуть перекладатися дослівно, що підтримає у читача асоціативний ряд, наприклад, «*majestic mountains*» – «*величні гори*», «*sunny day*» – «*сонячний день*»,

«*stormy sea*» – «*бурхливе море*», «*ancient ruins*» – «*давні руїни*», «*gentle touch*» – «*ніжний дотик*». Стилiстичнi особливостi та змiстовна вага англiйськiх епiтетiв зумовлює особливостi добору перекладачем iх вiдповiдникiв, для чого вiн може використовувати i словниковi, i несловниковi варiанти.

Порiвняння – це художнiй засiб, що виявляється безпосередньо у порiвняннi кiлькох явищ [4]. Порiвняння вiдрiзняється вiд метафори тим, що ля його зв'язку з iншими предметами або явищами в англiйськiй мовi використовуються слова на кшталт *like, as, so, then* тощо. На вiдмiну вiд метафори, порiвняння вказує на подiбнiсть двох предметiв, не переносючи ознаки з одного на iнший. На думку Н. Рябоконя, в англiйськiй мовi порiвняння суттєво не впливає на стилiстичне значення речення та не порушує його композицiї.

При перекладi порiвнянь можуть застосовуватись iх рiзнi форми. Наприклад, добiр iдентичного порiвняння: «*to sing like a bird*» – «*спiвати, як пташка*», «*as clear as crystal*» – «*чистий, як кришталь*», добiр аналогiчного об'єкта порiвняння: «*as dry as a twig*» – «*сухий, як гiлля*», «*as fierce as a tiger*» – «*гострий, як нiж*», добiр iншого об'єкта для порiвняння: «*as drunk as a lord*» в українськiй мовi не переводять «п'яний, як пан», iмовiрнiше використають порiвняння «*п'яний, як чiп*», «*п'яний, як хлюц*».

До тропiв англiйськiй мови належить гiпербола, що використовується для навмисного посилення якостi предмета або явища. Гiпербола посилює виразнiсть мовлення [6]. В англiйськiй лiтературi вона може бути виражена такими частинами мови, як iменник, числiвник, через прислiвники. Для англiйськiй мови характерним є створення стiйких виразiв для демонстрацiї особливих вражень за допомогою гiперболи. С. Пашко видiляє такi функцiї гiперболи:

- 1) посилення виразностi мови;
- 2) наголошення на висловленiй авторськiй думцi, її пiдкреслення;
- 3) пiдвищення рiвня емоцiйного впливу на читача;
- 4) наголос на певних аспектах предмета чи явища, що є важливим в контекстi лiтературного твору.

У використаннi гiперболи в англiйськiй та українськiй мовах простежується вiдповiднiсть завдяки використанню iменникiв, займенникiв, числiвникiв, прислiвникiв. Наприклад, «*I've told you a million times*» можна перекласти «*Я тобі казав мiльйон разiв*», «*She's the most beautiful woman on the planet*» – «*Вона найкрасивiша жiнка на планетi*».

Гiпербола часто виступає у поєднаннi х iншими засобами образностi, щоб максимально пiдкреслити iх ефект: «*I beg a thousand pardons*» *John knows everyone in this town* «*Я тисячу разiв вибачаюсь*», «*John knows everyone in this town*» – «*Джон знає кожного у цьому мiстi*».

Метонiмiя – рiзновид тропа, близького до метафори, в якому переноситься значення слiв з певних явищ та предметiв на iншi за сумiжнiстю [2, с 21]. Метонiмiя вживається i в українськiй, i в англiйськiй мовах. Вона утворюється на основi взаємодiї логiчного i контекстуального значення лексичноi одиницi, надаючи художньому тексту образностi та яскравостi. Метонiмiї викликають особливi труднощi при перекладi, адже часто до iх основи покладенi культурнi поняття, що є добре зрозумiлими лише для носiїв англiйськiй мови. Часто при

перекладі метонімії використовують асоціації, що пов'язані у свідомості читачів із конкретними владними чи бізнесовими структурами, особами тощо, наприклад, «*The White House*» – «*Білий Дім*», використовується як метонімія для позначення уряду або адміністрації Сполучених Штатів аналогічним терміном в українській мові.

Висновки. Засоби відтворення образності в англійській та українській мовах мають як подібності, так і відмінності, оскільки кожна мова має свою унікальну лінгвістичну спадщину та культурні особливості. Обидві мови використовують метафори та порівняння для посилення образності та створення у читачів певних асоціацій, а також епітети для надання образам яскравості та вираження авторського ставлення до них. І в англійській, і в українській мовах можуть використовуватися прийоми персоніфікації для надання людських якостей різним суб'єктам або предметам. В обох мовах використовується гіпербола для завищення або пониження ступеня наголосу чи виділення певних якостей.

В той же час, в обох мовах існують унікальні образи та символи, пов'язані з культурою кожної мови. Наприклад, в англійській мові можна зустріти образи, пов'язані з американською історією та культурою, що відсутні в українській мові. Обом мовам характерні мають різні структури речень і способи утворення слів, що може вплинути складність перекладу та образність художнього тексту. Сталі вирази, фразеологізми, ідіоми, які використовуються для відтворення образності, можуть специфічними для конкретної мови та мати різні змістовні відповідники.

Для української та англійської мов характерна наявність різноманітних засобів для відтворення та посилення образності, проте вони можуть відрізнятися в залежності від культурних та лінгвістичних особливостей кожної мови.

Список використаних джерел та літератури

1. Гізер В. Лінгвокультурологічні моделі текстів краєзнавчого характеру: доперекладознавчий аналіз. Науковий вісник Херсонського державного університету. 2019. № 1 (28). С. 175–181
2. Дубенко О. Порівняльна характеристика англійської і української мов. – Вінниця: Нова книга, 2011. 328 с.
3. Кухаренко В. Практикум з стилістики англійської мови (англ. мовою). Вінниця. Нова Книга, 2000. URL: <http://lib.istu.edu.ua/index.php?p=34&id=4691&par=291&page=1>.
4. Луценко Р. Адаптивні стратегії відтворення образних порівнянь. URL: http://philologyjournal.lviv.ua/archives/9_2021/19.pdf.
5. Онопрієнко Т. Епітет як первісний троп і системо утворюючий центр тропіки. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/1055/2/01otmsct.pdf>.
6. Пашко С., Рябокінь В. Англомовні художні засоби та способи їх перекладу. URL: <https://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals>.
7. Туриця О. Експресивні засоби в англомовній художній літературі та особливості їх перекладу. URL: <https://www.lingstud.od.ua/archive/2022/35/11.pdf>.
8. Череповська Т. В., Падура М. Ф. Художнє порівняння в контрастивному аспекті. Науковий вісник Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького. 2011. № 4 (3). С. 28–32.

Марина ЮРЧЕНКО
Житомирський державний
університет імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. ф. н., проф. Жуковська В.В.

ЛЕКСИЧНІ ТА СИНТАКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЛІТИЧНИХ ПРОМОВ ДЖО БАЙДЕНА ТА БАРАКА ОБАМИ

Політична промова – це “зв'язний потік усного мовлення, підготовлений для виголошення перед публікою з політичного приводу, що має конкретну мету” [1, с.58]. До важливих характеристик політичного тексту належить використання певної системи мовних засобів, що сприяє формуванню в реципієнта певного політичного образу. Оскільки політичне звернення найчастіше має на меті справити яскраве враження, переконати широкі верстви населення в правильності тієї чи іншої концепції, у цьому виді дискурсу активно використовуються експресивні засоби. Інакше кажучи, мета політичного дискурсу – викликати емоції, пробудити в адресата намір, створити ґрунт для переконання і спонукання до дії. Цим фактом пояснюється наявність певних особливостей політичного дискурсу на двох рівнях мови: лексичному та синтаксичному.

378

Метою статті є аналіз лексичних та синтаксичних засобів експресивності у політичних промовах сучасних політичних лідерів США. Для досягнення поставленої мети нами було відібрано 15 політичних промов, виголошених президентами США Джо Байденом (2014-2022) та Бараком Обамою (2014-2022), що присвячені політичним подіям, а зокрема війні в Україні.

Виступи американських політичних діячів останнього десятиліття побудовані на опозиціях “добро – зло”, “миролюбність – агресія”, де добро і справедливість асоціюються з американською політикою, а зло й агресія з російською. Проаналізувавши обрані для аналізу політичні промови Джо Байдена та Б. Обами та виокремивши їхні ключові елементи, доходимо до висновку, що вони відображають мовну та ментальну картину світу американських лідерів. Поняття, які були відібрані та проаналізовані, корелюють з ідеєю про те, що Сполучені Штати слугують основою свободи, демократії та державотворення і, водночас, виступають взірцем демократії та верховенства права для інших країн.

Встановлено, що одним із найпоширеніших засобів експресивності на лексичному рівні є евфемізми (euphemisms), іншими словами логічна двозначність (doublepeak) та лексика з яскраво вираженою негативною конотацією. У політиці евфемізми або, іншими словами, нейтральні за змістом та емоційним навантаженням слова або описові вирази, які використовуються в текстах і публічних висловлюваннях для заміни інших, які вважають непристойними або недоречними, часто використовуються для пом'якшення деяких слів і виразів із метою введення громадськості в оману та фальсифікації дійсності [3].

У промові Барака Обама *“Russia: The Threat, the International Order, and the Way Forward”* нами було відзначено вживання таких евфемізмів, як *vulnerability* замість *drawback* (‘недолік, негативна сторона’), наприклад: *the vulnerabilities within our democracy, identify the vulnerabilities of our democratic system, those who have discovered vulnerabilities in our system would not try to exploit them again and again, the vulnerabilities that Washington saw* [3].

Лексика з яскраво вираженою негативною конотацією – це слова або фрази, які можуть викликати в аудиторії відчуття неприязності, ворожості, відрази або несприйняття. Вони можуть використовуватися для вираження критики або осуду.

У промові Барака Обама були використані такі лексеми з негативною конотацією як: *to undermine American democracy* – вести підіривну діяльність, руйнувати ідеали Американської демократії, *to interfere into American life* – втручатися в життя Американського суспільства, *deny and lie* – заперечувати й брехати, брехати й вивертатися, *to attack and hack* – вороже ставитися, критикувати й незаконно проникати (хакерські атаки з боку Росії), *threat* – загроза, *aggressive* – агресивний.

З огляду на синтаксичні особливості, найпоширенішою структурою речень в аналізованих промовах є прості речення, кількість яких становить відповідно 40% та 59,2% від загальної кількості синтаксичних побудов у промовах, на другому місці розташовується структура складного речення, на третій позиції – складнопідрядне речення, і найменша кількість припадає на складносурядні речення, які становлять 16,7% та 5,6%.

379

У своїх політичних виступах Дж. Байден та Б. Обама прагнуть домогтися прихильності аудиторії. Манера виступів обох президентів вирізняється образністю та експресивністю. У промовах активно використовуються різні лінгвостилістичні прийоми. На синтаксичному рівні найуживанішими засобами виразності є синтаксичний паралелізм, емфатичні конструкції та інверсія.

Одним із найчастіше вживаних стилістичних засобів синтаксичного рівня в сучасній англійській мові є інверсія – порушення звичного порядку слів з метою виокремити в реченні найбільш значущу інформацію. Інверсія в мовленні є показником безпосереднього зв’язку синтаксису з мисленням або структури висловлення “як одиниці мови і структурою логічного судження як основної форми мислення” [2]. Інверсія як будь-який синтаксичний засіб образності слугує для вираження експресії та емоційності мовлення.

У промовах президентів зустрічаються різні типи (як повна, так і часткова) інверсії. Наприклад: *One year after the bombs began to fall and Russian tanks rolled into Ukraine, Ukraine is still independent and free(Biden)* [4].

It’s a movement comprised of Americans from all races, religions, backgrounds and beliefs who want and expect our government to serve the people, and serve the people it will” [4].

Today, and building on the measures we announced two weeks ago, the United States is imposing new sanctions in key sectors of the Russian economy: energy, arms, and finance. We’re blocking the exports of specific goods and technologies to the Russian energy sector. We’re expanding our sanctions to more Russian banks and defense

companies. And we're formally suspending credit that encourages exports to Russia and financing for economic development projects in Russia [3].

У наведених прикладах інверсія дає змогу виокремити певні частини висловлювання, надаючи їм додаткового емоційного та смислового навантаження, акцентуючи увагу слухачів на окремих моментах.

Таким чином, можемо узагальнити, що здійснений аналіз політичних промов засвідчив, що вони вирізняються особливостями використання лексико-семантичних та синтаксичних засобів виразності, основна мета яких створити експресивність публічних виступів, опанувати увагу слухача, впливати на його почуття та емоції. Особливу увагу привертають вживання евфемізмів та лексики з негативною конотацією, а серед синтаксичних засобів провідним виступає інверсія.

Список використаних джерел та літератури

1. Bell D. Negotiation in the workplace: the view from a political linguist. The discourse of negotiation : studies of language in the workplace / ed. by A. Firth. Oxford, 1995. P. 41–58.

2. Puspita H., Farauqy M., Sunarti S. Critical Discourse Analysis of Vladimir Putin's Speech Related to Arm Race with the United States in 2018. International Journal of Applied Linguistics and Translation. 2019. Vol. 5, no. 4. P. 58–63. URL: <https://doi.org/10.11648/j.ijalt.20190504.12> (date of access: 29.10.2023).

3. Obama B. Remarks on the situation in Ukraine. URL: <https://obamawhitehouse.archives.gov/the-press-office/2014/07/29/statement-president-ukraine> (date of access: 29.10.2023).

4. Trump D., Biden J. Donald Trump & Joe Biden 1st Presidential Debate Transcript 2020. URL: <https://www.rev.com/blog/transcripts/donald-trump-joe-biden-1st-presidential-debate-transcript-2020> (date of access: 29.10.2023).

Анастасія ЯКОБЧУК

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к.п.н., проф. Калініна Л. В.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ 21 СТОЛІТТЯ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. В індустріальну епоху ключовими вміннями, що визначали успіх людини, були читання, письмо та арифметика. У 21 столітті, в постіндустріальну епоху, акценти зміщуються у бік інших вмінь – це вміння взаємодіяти з оточуючими та працювати в команді, вміння ефективного спілкування, лідерство, творче та критичне мислення, вміння працювати зі змінами та досягати результату, цифрова грамотність тощо.

Необхідність формування цих умінь у сучасних учнів спричинює ініціювання змін у навчальних програмах, створення проєктів, які сприяють розвитку у дітей універсальних компетентностей та нових грамотностей, актуальних для мінливого світу 21 століття. Місія сучасної школи – докладати зусиль для того, щоб учні впевнено почували себе в сучасному світі та могли відповідати на виклики XXI століття. Значимість умінь 21 століття полягає в тому, що вони дозволяють краще орієнтуватися в різних дисциплінах і розбиратися в потоках нової інформації – насамперед завдяки розвитку вмінь та компетентностей, що дозволяють знаходити та використовувати необхідні знання. Завдання вчителя – створити для учнів можливість, використовуючи які, вони зможуть отримувати знання, планувати свою діяльність та ставити цілі, розуміти себе, оцінювати свої сили та визначати інтереси, прагнути до саморозвитку та самонавчання, бути успішними особистостями. Це актуально і для уроків іноземної мови, особливо на старшому етапі навчання, оскільки учні-старшокласники стоять на порозі дорослого життя. Крім того, вони володіють достатнім мовленнєвим досвідом на іноземній мові, мають значний лінгвістичний інвентар, володіють знаннями з різних дисциплін, які вміють інтегрувати при вивченні іноземної мови. Все це свідчить про доцільність формування вмінь 21 століття на старшому етапі ЗЗСО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Необхідність формування в учнів умінь 21 століття у процесі шкільної освіти вже тривалий час привертає увагу зарубіжних науковців. У цьому напрямку можна згадати праці К. Пеггі [10], Дж. Пеллегріно [8], М. Хілтон [8] та ін. В українській науці про вміння 21 століття в освітньому процесі почали говорити відносно нещодавно, але деякі розробки, наприклад: розроблені рекомендації вчителям-предметникам щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій з метою формування в учнів вмінь 21 століття [6]; визначено поняття вмінь 21 століття, подано їх класифікацію та визначено методи їх формування у процесі навчання [7]; класифіковані основні вміння 21 століття, визначена їхня роль у становленні майбутнього фахівця, запропоновані методи, які сприятимуть формуванню цих вмінь на уроках іноземної мови [5] та інші. Загалом, аналіз досліджень засвідчує, що тема є актуальною, однак вивченою поки що недостатньо, оскільки існують різні погляди на класифікацію вмінь 21 століття, специфіки їх формування в учнів. Формування вмінь 21 століття на уроках іноземної мови також досліджено недостатньо, оскільки відсутні єдині вимоги щодо вмінь, які має формувати вчитель та щодо методів, які необхідно використовувати у цьому процесі. Разом з тим, наш невеликий досвід роботи в школі показав, що вчитель іноземної мови у старших класах стикається з труднощами щодо вибору засобів і технологій формування вмінь 21 століття, тому дана проблема є **актуальною** і потребує подальшого вирішення.

Мета статті – розглянути особливості формування вмінь 21 століття в учнів старшої школи у процесі вивчення іноземної мови.

Згідно стандарту ISTE International Society for Technology Education [9], ключовими вміннями учнів 21 століття є:

1. Творчість та інновації – учні демонструють творче мислення, дослідницькі підходи та розробляють інноваційні продукти та процеси з використанням ІКТ:

створюють оригінальні твори як засіб вираження особистості чи групи; виявляють тенденції та прогнозують можливості; застосовують наявні знання для отримання нових ідей, продуктів чи процесів; використовують моделі та моделювання для вивчення складних систем та проблем.

2. Комунікації та співробітництво – учні використовують цифрові засоби та середовища для спілкування та колективної роботи, у тому числі на відстані, для підтримки індивідуального навчання та можливості навчання інших: розвивають культурне взаєморозуміння та світове співробітництво шляхом залучення учнів інших культур; ефективно поширюють та адаптують інформацію для різних аудиторій з використанням різних засобів та форматів; взаємодіють, співпрацюють та творять з однолітками, експертами чи іншими учасниками, використовуючи різні цифрові середовища та засоби; беруть участь у проєктних групах для створення оригінальних творів чи вирішення проблем.

3. Дослідження та інформаційна компетентність – учні вміють застосовувати цифрові інструменти для збору, оцінки та використання інформації: планують стратегії дослідження; аналізують, оцінюють, узагальнюють та використовують інформацію з різних джерел та середовищ; оцінюють та відбирають джерела інформації та цифрові засоби на основі доцільності їх використання при вирішенні конкретних завдань; обробляють дані та формулюють результати.

4. Критичне мислення, вирішення проблем та прийняття рішень – учні використовують уміння критично мислити для планування та проведення наукових досліджень, управління проєктами, вирішення проблем та прийняття обґрунтованих рішень, використовуючи відповідні цифрові інструменти та ресурси: збирають та аналізують дані для виявлення рішень та/ або ухвалення обґрунтованих рішень; планують та керують діяльністю з розробки рішення або виконання проєкту; виявляють та визначають справжні проблеми та важливі питання для проведення дослідження; використовують різні точки зору для вивчення альтернативних рішень.

5. Цифрові вміння – учні розуміють гуманітарні, культурні та соціальні питання, пов'язані з інформаційними технологіями та практикою легальної та етичної поведінки: демонструють позитивне ставлення до використання інформаційних технологій у навчальній діяльності; практикують безпечне та правове використання інформації та інформаційних технологій; вибирають та продуктивно використовують у навчальній діяльності різні мобільні програми; добре розбираються та активно використовують різні інформаційні технологічні системи; вміють вирішувати проблеми, пов'язані з технологічними системами та додатками; можуть використовувати свої знання у освоєнні нових інформаційних, мобільних технологій [9].

В українській освіті необхідність формування цих вмінь відображена в чинних освітніх документах, навчальних програмах та шкільних підручниках. Так, програмою з іноземної мови для 10-11 класів визначено необхідність формування в учнів таких умінь і навичок, які відносяться до вмінь 21 століття: розв'язувати комунікативні та навчальні проблеми з використанням логіко-математичного інтелекту; використовувати математичні методи (графіки, діаграми) для

виконання комунікативних завдань; створювати інформаційні об'єкти іноземними мовами; спілкуватися іноземною мовою з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ); застосовувати ІКТ для пошуку, обробки, аналізу та підготовки інформації відповідно до завдань; генерувати нові ідеї, переконувати в їх здійсненості та об'єднувати однодумців для реалізації цих ідей; представляти себе та створювати тексти (усні та письмові) іноземною мовою; співпрацювати з іншими для досягнення певного результату, спілкуватися іноземною мовою; вирішувати конфлікти в ситуаціях спілкування; переконувати, аргументувати, досягати взаєморозуміння/компромісу в ситуаціях міжкультурного спілкування; критично оцінювати інформацію з різних іншомовних джерел та ін. [3, с. 6-7].

Розглянемо, яким чином ці вимоги реалізовано у шкільних підручниках з англійської мови для 10 класу, які рекомендовані МОН України. Результати аналізу представлені у таблиці.

Таблиця 1

Результати аналізу шкільних підручниках з англійської мови для 10 класу, які рекомендовані МОН України щодо формування вмінь 21 століття

Автор підручника	Вправи на розвиток мовленнєвих вмінь	Вправи на розвиток вмінь 21 століття
Карпюк О.	217	13
Нерсисян М., Піроженко А.	190	24
Кучма М.	200	44
David Spenser	258	62

Як видно з таблиці, у підручнику О. Карпюк більшість вправ спрямовані на роботу безпосередньо із мовним матеріалом з метою формування лінгвістичних знань та комунікативної компетентності. Однак деякі із вправ спрямовані на: 1) розвиток умінь критичного мислення, розв'язку проблем, наприклад: «Read the text to find out the methods of learning a foreign language. Say which ones you believe useful for you and why» [1, с. 10]; 2) розвиток умінь ефективної комунікації, наприклад: «Work in pairs. Share your ideas on the following items» [с. 26]; «Work in pairs. Discuss the questions below» [1, с. 28]; «Discuss the questions in group. Make a list of the most interesting ideas and some of the best arguments to support the ideas which were expressed in your discussion» [1, с. 35]. Формування інших важливих умінь 21 століття, таких як вміння створювати власні продукти, інформаційні та цифрові вміння, творчість (окрім написання текстів на певну задану тему) підручником О. Карпюк не передбачено. Загальне відсоткове співвіднесення вправ з формування вмінь 21 століття щодо інших вправ – невелике, це всього 6%.

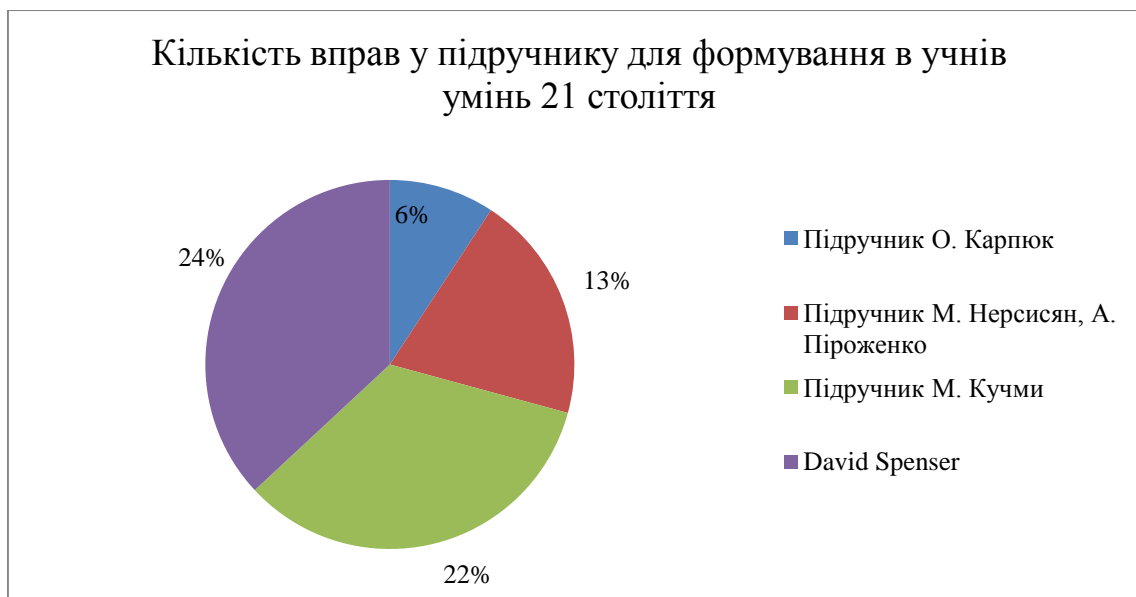
Підручник М. Нерсисян, А. Піроженко передбачає розвиток в учнів таких умінь 21 століття: 1) уміння критичного мислення, наприклад: «Do you think that your life has been interesting? Why/not? Have you ever though your life was boring?

Why/not? Have you ever followed your dreams against all odds?» [4, с. 10]; 2) уміння ефективного спілкування та співробітництва, вирішення проблем, наприклад: «There are lots of things you can do to have more energy feel stronger, and stay at a healthy weight. Look at the aims people want to achieve in life. Advise them what habits they have to take on or give up. Work in pairs» [4, с. 29]; 3) творчі вміння, вміння збирати й аналізувати інформацію, наприклад: «write a description of someone you know well, a friend or a relative, whose appearance had changed over time. What they use to look like, and what do they look now? Why and how did they change?» [4, с. 43]. Загалом, аналіз підручника засвідчує, що в ньому невеликий відсоток вправ для формування в учнів умінь 21 століття (13%), хоча він набагато більший, аніж у підручнику О. Карпюк. Зокрема, автори найбільше уваги приділяють розвитку вмінь ефективної комунікації та вирішення проблем, проте розвиток вмінь створювати власні продукти, формування інформаційних та цифрових умінь підручником М. Нерсисян, А. Піроженко так само не передбачено.

Підручник М. Кучми серед інших українських підручників відзначається більшою увагою до потреб формування в учнів умінь 21 століття. Так, підручник передбачає роботу з формування таких важливих умінь: 1) ефективної комунікації та співробітництва, наприклад: «Work in pairs. Look at the pictures. By asking questions, learn about the work as much, as possible» [2, с. 8]; 2) творчих умінь: «Work in pairs. Listen to the dialogue and role-play them. Make up similar ones» [2, с. 6]; 3) умінь критичного мислення, здатності вирішувати важливі проблеми, наприклад: «Choose one of the statements. Agree or disagree with it. Give your reasons. Write approximately 10 sentences» [2, с. 7]; «Imagine that you are travelling somewhere. Prepare and write down daily entertainment and activity program. Make every day different and make it special» [2, с. 13]; 3) інформаційної компетентності, наприклад: «Find additional information about school system in Great Britain. Present it to class» [2, с. 21]. Загалом, на формування в учнів умінь 21 століття у підручнику М. Кучми спрямовано 22% вправ, що є вагомим відсотком та засвідчує інноваційну спрямованість цього підручника.

Іноземний підручник “Gateway” David Spenser, показує кращий результат, оскільки має помітно більшу кількість вправ, спрямованих на розвиток цифрових умінь та комунікаційної компетенції. Також приділяється увага критичному мисленню та розвитку креативності. Розвиток комунікації та вмінні роботи з колегами: «Work with partner. Tell them about your family using words from this page. » [9, с. 6], «Work with a partner. Do this role-play using the dialogue in 4 and the Speaking bank to help you» [7а, с. 14]. Звертається увага на самого учня, що він думає, розвивається ефективна комунікація та адекватне висловлення своєї думки : «What about you?»[4, с.38]. В підручнику приділяється велика увага розвитку самостійності в навчанні, розділ Life Skills.

Схематично результати дослідження можна представити у вигляді діаграми.



Малюнок 1. Відсоткове співвідношення вправ, спрямованих на формування в учнів умінь 21 століття у підручниках з англійської мови для 10 класу

Висновки. Отже, вміння 21 століття є важливими та необхідними для становлення майбутнього фахівця, а тому їх формування в учнів старшої школи відзначається особливою актуальністю. Аналіз навчальної програми з іноземної мови засвідчив, що документом визначено значну кількість умінь 21 століття, які необхідно формувати в учнів старшої школи у процесі вивчення іноземної мови. Натомість аналіз шкільних підручників для 10 класу засвідчив, що ця вимога виконується не завжди, що підтверджує актуальність нашого дослідження.

Список використаних джерел та літератури

1. Карпюк О.Д. Англійська мова (10-й рік навчання): підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Рівень стандарту. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2018. 192 с.
2. Кучма М.О. Англійська мова (10-й рік навчання): підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Рівень стандарту. Тернопіль: Видавництво Астон, 2018. 256 с.
3. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10 – 11 класи. 72 с. URL:
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>
4. Нерсисян М.А., Піроженко А.О. Англійська мова (10-й рік навчання): підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Рівень стандарту. Київ, Ірпінь: ТОВ Видавництво «Перун», 2018. 192 с.
5. Полонська Т. Формування в учнів гімназії навичок XXI століття засобами іноземної мови. URL: https://lib.iitta.gov.ua/730324/1/36.%20конф_Будапешт-181-184.pdf

6. Скрипка Г. В. Формування в учнів навичок XXI століття засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т. 54, вип. 4. С. 99–107.

7. Тілікіна Н.В. Навички XXI століття та умови їх формування і розвитку для молоді. URL: <https://dismp.gov.ua/navychky-khkhi-stolittia-ta-umovy-ikh-formuvannia-i-rozvytku-dlia-molodi/>

8. Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century (2012), Committee on Defining Deeper Learning and 21st Century Skills, J.W. Pellegrino and M.L. Hilton, Editors. Board on Testing and Assessment and Board on Science Education, Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, THE NATIONAL ACADEMIES PRESS, 242 p.

9. Gateway 2nd Edition B1, David Spencer URL: https://www.at.alleng.org/d/engl_en/eng613.htm

10. International Society for Technology in Education (ISTE). URL: <https://globaleducationcoalition.unesco.org/Members/Details/255>

11. Peggy K. The hard truth about soft skills: workplace lessons smart people wish they'd learned sooner. New York, Harper Collins Publishers, 2007. 190 p.

Сніжана ЯНУШКЕВИЧ
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. п. н., доц. Григор'єва Т. Ю.

ВИКОРИСТАННЯ КЕЙС-МЕТОДУ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. Кейс-метод вже довгі роки успішно застосовується у вищій освіті. Його ефективність досліджується та підтверджується багатьма педагогами. Проте саме аспект застосування методу у школі на уроках загальної англійської мови ще недостатньо вивчений як зарубіжними, так і українськими дослідниками.

Аналіз останніх досліджень. Основні засади застосування кейс-методу у навчанні англійської мови досліджували у своїй роботі Вілкок Е., Девіс К., Нікуліна Н., Романов І. Р., Скачко О. В., Щокіна Т.

Актуальність дослідження. Цінність кейс-методу полягає у тому, що він допомагає учням спробувати застосувати вивчені знання на практиці та усвідомити важливість та значущість предмету, який вони вивчають. Цей метод дозволяє розвивати навички, необхідні кожному у 21 столітті, такі як критичне мислення, уміння вести дискусію, співпрацювати, вміння розв'язувати проблеми, активне слухання. Формат кейсів робить можливим введення нового лексичного

чи граматичного матеріалу також, що робить його підходящим і для використання у школах на уроках англійської мови.

Мета статті полягає в обґрунтуванні доцільності використання кейс-методу на уроках англійської мови з учнями середніх класів у школі, а також навести приклади завдань на кожному з етапів роботи з кейсом на уроці.

Виклад основного матеріалу. Кейс метод є відносно новим у методиці навчання іноземних мов. Спочатку його застосовували в освітньому процесі на спеціальностях бізнесу та медицини у провідних університетах [6]. Згодом сфера його застосування розширилися на різні дисципліни, що свідчить про його успішність та ефективність.

Згідно з Девіс Клер та Елізабет Вілкок, можемо сказати, що кейс-метод – це особистісно орієнтована діяльність, яка ґрунтується на темах, що демонструють теоретичні концепти через виконання практичних завдань [5]. Інше визначення, яке ми вважаємо за потрібне зазначити, це, за Романовим, – техніка активного навчання, яка використовує конкретні ситуації і будує навчальний процес шляхом формулювання проблеми і пошуку варіантів її вирішення [3]. Таким чином, проаналізувавши наведені дефініції методу case study, можемо сформулювати наступне визначення: кейс-метод – це такий особистісно орієнтований метод активного навчання, який полягає у розвитку мовної компетентності, критичного мислення, навичок міжособистісного спілкування та взаємодії шляхом критичного аналізу та обговорення певної ситуації, що взята з або наближена до реального життя.

387

«Case study» досі застосовується переважно професорами з бізнес-дисциплін і асоціюється, насамперед, саме з ними. Проте протягом декількох останніх десятиліть дослідники працюють над тим, щоб впровадити цей метод не тільки у закладах вищої освіти, але і у загальноосвітніх школах. Насамперед, що стосується запровадження методу у школах, це відбувається на уроках ділової англійської мови, адже це саме та сфера, де метод є найуживанішим. Невелика кількість робіт присвячені використанню case study на уроках загальної англійської мови, саме тому ми вважаємо за потрібне дослідити цей аспект впровадження методу.

Перш за все, шкільні кейси відрізняються тематикою та рівнем складності, адже учні середніх та старших класів не мають настільки високий рівень володіння мовою, як студенти університетів. До того ж, традиційні кейси відносяться до сфери бізнесу, а в школі не часто вивчаються ділові теми, переважно опрацьовуються загальні теми, визначені програмами з англійської мови, серед яких «Я та моя сім'я», «Мій дім», «Одяг, зовнішній вигляд», «Здоров'я і спорт», «Покупки. Харчування», «Хобі/дозвілля», «Навколишнє середовище, погода», «Україна та країна, мова якої вивчається», «Школа», «Мистецтво», «Тваринний світ», «Інтернет, цифрові технології», «Місто і село», «Подорожі», «Робота і наука», «Спілкування» [2]. Додамо, що шкільні кейси зазвичай коротші, що зумовлюється тривалістю одного уроку в 45 хвилин.

Крім того, для вчителя англійської мови у школі важливо, щоб учні не лише обговорювали та вирішували проблеми, розвивали критичне мислення, а й удосконалювали мовні уміння та навички, такі як лексичні, граматичні, читання,

говоріння, письмо, слухання. У цьому випадку фокус буде не лише на розв'язанні кейсу, а також, наприклад, на нових словах чи граматичних структурах, представлених у кейсі. У представленій роботі ми зосереджуємося саме на лексичному аспекті роботи з кейсом.

Також важливою умовою є те, що кейс повинен зацікавити учнів, а не перенавантажувати великою кількістю теоретичної інформації, що було б посилено для студентів університетів, але не актуально для учнів, які молодші за віком. У школах важливо забезпечити баланс між навчанням і розвагами, тому кейс можна структурувати таким чином, щоб процес навчання був цікавим і відповідав віковим особливостям учнів.

Таким чином, ми переконані, що використання методу кейс-стаді на уроках загальної англійської мови може сприяти більш інтерактивному та практичному навчання, допомагаючи учням розвивати мовні та загальні важливі навички (soft-skills), які їм необхідні у різних сферах життя.

Існує багато підходів щодо визначення етапів роботи з кейсом на уроці. Проаналізувавши їх, ми обрали для нашої роботи класифікацію етапів, представлену у роботі Щокіної Т. [4]. Дослідниця представляє наступні 5 етапів:

- знайомство із ситуацією, її особливостями;
- виділення основної проблеми (чи проблем), факторів, які можуть впливати на ситуацію;
- пропозиція концепцій або тем для «мозкового штурму»;
- аналіз наслідків прийняття того чи іншого рішення;
- вирішення кейсу – пропозиція одного чи кількох варіантів вирішення проблеми.

388

Разом з цим, у питанні послідовності завдань для удосконалення лексичної компетентності ми керуємося трьохетапною концепцією [1]. На першому етапі відбувається ознайомлення з новими лексичними одиницями; на другому – контрольоване тренування вживання нових слів; на третьому і заключному етапі передбачається, що учні можуть вільно вживати вивчену лексику у своїх висловлюваннях.

Відтак для уроку, що має на меті удосконалити лексичну компетентність учнів на основі опрацювання кейсу, ми вважаємо за необхідне співвіднести обидві системи етапів.

Першому етапу опрацювання лексики – ідентифікації лексичних одиниць в контексті – ми співвіднесли перші два етапи роботи з кейсом: 1) знайомство із ситуацією, її особливостями; 2) виділення основних проблем, факторів, які можуть впливати на ситуацію. Сюди ми відносимо завдання на ознайомлення з кейсом та вправи на ознайомлення з лексичними одиницями та їх первинне опрацювання. Наведемо приклади інструкцій до завдань цих етапів:

- Examine the Word Cloud and list the words or phrases that have a similar meaning to the words suggested in the table.
 - Match the words to make collocations and check your answers in the case.
 - Scan the text, find these collocations and add the prepositions, if necessary.
 - Distribute the arguments in an appropriate column: pro or contra (arguments include target vocabulary).

Що стосується другого етапу опрацювання лексики – тренувального – ми переконані, що йому відповідає наступний третій етап за методом case-study – пропозиція концепцій або тем для «мозкового штурму». Тут мають місце вправи, спрямовані на багаторазове використання лексичних одиниць у контексті. Приклади завдань наступні:

- Share your ideas with your partner and help them decide on a perfect holiday for them using the words and phrases provided on the card.
- The words in bold are in wrong sentences. Correct the mistakes. Do you agree with the corrected statements?
- Use alphabet below to make up words and complete the questions. Then share your opinion answering them.
- Answer the following questions, using the target vocabulary.

Останній етап опрацювання лексики – використання лексичних одиниць у власному висловлюванні – та два останніх етапи роботи з кейсом (аналіз наслідків прийняття того чи іншого рішення та пропозиція одного чи кількох варіантів вирішення проблеми) передбачають вільне висловлювання ідей. На цьому етапі очікується використання учнями нових слів для аналізу та шляхів вирішення кейсу та їх наслідків та формулювання вирішення ситуації і надання власної оцінки. Нижче наведемо приклади завдань:

- Collaborate in groups to create a brochure or travel guide presenting a selection of holidays suitable for teens in the case. Include details such as the type of holiday, accommodation options, leisure activities, and pricing.
- Create a poster /write an article presenting your vision of the problem of AI art and how it should be solved.
- Group up in 2 teams: those who will defend the choice of going to university and those who will defend the choice of doing other things after school. Brainstorm your reasons. Prepare a monologue and get ready to debate.

Висновок. Кейс-метод є ефективним інструментом, який можна застосовувати не лише у вищій освіті, а й на уроках англійської мови у закладах середньої освіти. Проте такий кейс відрізнятиметься тематикою, складністю та обсягом. До того ж, більше уваги приділятиметься мовній складовій роботи, адже на уроках англійської важливо не тільки розвивати soft skills, але й мовну компетентність учнів. Враховуючи їхній вік та особливості, також необхідно створювати цікаві кейси, для того, аби вмотивувати учнів працювати з ним. У роботі було визначено етапи роботи з новою лексикою та з кейсом і встановлено відповідність між ними. Також було наведено приклади інструкцій вправ до кожного з етапів формування лексичної компетентності.

Список використаних джерел та літератури

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

2. Зимомря І. М., Мойсюк В. А., Трифан М. С., Унгурян І. К., Яковчук М. В. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти. 2021. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/831/83118/Inoz_mov_5-9-kl_Zymomrya_ta_in_14_07.pdf (дата звернення: 13.04.2023)
3. Романов І. Р. Метод кейсів: перспективи використання у навчанні майбутніх правознавців англійської мови. *Молодий вчений*, (10). 2017. С. 529–534.
4. Щокіна Т. Case Study як один із перспективних сучасних методів навчання іноземної мови. *Збірник тез доповідей VI Міжнародної науковопрактичної інтернет-конференції «Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії»*. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. С. 262–264
5. Davis C., Wilcock E. Teaching materials using case studies. University of Liverpool: UK Centre for Materials Education. 2003. URL: (дата звернення: 31.10.2023)
6. Niculina N. Teaching english with the case method – a tentative approach. 2019. URL: <https://www.researchgate.net/publication/332144980> (дата звернення: 31.10.2023)

Наукове видання

**СУЧАСНІ ФІЛОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ
ТА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
В КОНТЕКСТІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ**

ЗБІРНИК СТУДЕНТСЬКИХ НАУКОВИХ РОБІТ

**XV Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів і
молодих науковців**

10 листопада 2023 року

391

Надруковано з оригінал-макета авторів

Підписано до друку _____2023. Формат 60x90/16. Папір офсетний.

Гарнітура Times New Roman. Друк різнографічний.

Ум. друк. арк. 34,2. Обл. вид. арк. 27,6. Наклад 200.

Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка

м.Житомир, вул. Велика Бердичівська, 40

Свідоцтво про державну реєстрацію:

серія ЖТ №10 від 07.12.04 р.