

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

**ЗБІРНИК СТУДЕНТСЬКИХ НАУКОВИХ РОБІТ
XVII Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів,
аспірантів та молодих учених**

25 жовтня 2024 року



Житомир 2024

УДК: 811.11'25+821.111.0

Рекомендовано до друку вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол 21 від 25 листопада 2024 року).

Рецензенти:

Махновська Ірина Романівна - кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри природничих та соціально-гуманітарних дисциплін Житомирського медичного інституту Житомирської міської ради.

Криворучко Тетяна Василівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови та прикладної лінгвістики Житомирського державного університету імені Івана Франка

Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації: збірник студентських наукових робіт / За заг. ред. В.О. Папіжук, Н. С. Щерби, О.В. Гирина та Ю.Ю. Климович. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. Івана Франка, 2024. 345 с.

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

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

Матеріали друкуються в авторській редакції. За достовірність фактів, цитат, власних імен, посилань на літературні джерела та інші відомості відповідають автори публікацій. Думка редакції може не збігатися з думкою авторів.

© Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2024

ЗМІСТ

ЗМІСТ.....	3
Ольга БАКА	
ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ	12
Оксана БАХУРІНСЬКА	
СТРАТЕГІЇ ТВОРЕННЯ АНГЛОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ	15
Маріна БЕДКО	
РОЛЬ УТІЛЕНОГО ПІДХОДУ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО- ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОЇ ШКОЛИ.....	18
Катерина БЕРЕЖНА	
ФУНКЦІЇ ТА ПЕРЕВАГИ ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ПРИЙОМІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ НА УРОЦІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	22
Вікторія БІЛЧЕНКО	
ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ STORYTELLING У ФОРМУВАННІ ПРОДУКТИВНИХ ВМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	26
Анастасія БОРОВСЬКА	
ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	28
Ірина БОЧКОВСЬКА	
СТРУКТУРА АНАЛІТИЧНИХ ВМІНЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ	32
Ірина ВАВДІЧИК	
ТЕХНОЛОГІЇ КРЕАТИВНОГО НАВЧАННЯ ГРАМАТИЦІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ	37
Тетяна ВАСИЛЬКІВСЬКА	
ФОРМУВАННЯ ВИСОКОРІВНЕВИХ УМІНЬ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА	40
Yevhen VERBYTSKYI	
GAMES AS A CRUCIAL ELEMENT IN FOSTERING CREATIVITY, CRITICAL THINKING, AND COOPERATION IN ENGLISH LANGUAGE INSTRUCTION	44
Анастасія ВОЛИНЕЦЬ	

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯМ НАВЧАННЯ НА ОСНОВІ ГРИ	47
Валерій ВОРОНЦОВ	
ВИМОГИ ДЕРЖАВНИХ НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ ДОКУМЕНТІВ ДО РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	51
Лілія ГАДАЧ	
ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ПОЛЬСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З КОМПОНЕНТОМ-ОРНІТОНІМОМ НОСІЯМИ МОВИ.....	54
Віталіна ГАЛАТЮК	
КОГНІТИВНИЙ РОЗВИТОК СТАРШОКЛАСНИКІВ ЧЕРЕЗ МІЖДИСЦИПЛІНАРНЕ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	58
Анна-Марія ГЕРАСИМЕНКО	
СУЧАСНА КАЗКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ЕТАПУ В ЧИТАННІ	64
Юлія ГЕРАСИМОВА	
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАННЯ, ЩО БАЗУЄТЬСЯ НА ЗМІСТІ (CONTENT-BASED LEARNING) НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В МОЛОДШІЙ ШКОЛІ.....	68
Вікторія ГЕРАСИМОВИЧ	
ВИКОРИСТАННЯ ГЕНЕРАТОРІВ ІІІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	72
Вікторія ГІРНИК	
ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ ПОЛЬСЬКОГО ФЕНТЕЗИ (НА ПРИКЛАДІ «ГОСПОДАРЯ КРИЖАНОГО САДУ» ЯРОСЛАВА ҐЖЕНДОВИЧА).....	79
Галина ГОЛУБЕЦЬ	
ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У 21 СТОЛІТТІ.....	82
Галина ГОЛУБЕЦЬ	
НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	86
Олександра ГОРШКАЛЬОВА	
ПОНЯТТЯ КОЛОКАЦІЙ В КОРПУСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ	88
Наталія ГРИБАН	
ТЕХНОЛОГІЯ «SILENT BOOK» ЯК ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ МОВЛЕНСВИХ УМІНЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ	92

Сніжана ГУМЕНЮК	
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМОДАЛЬНОГО ПІДХОДУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ.....	94
Олена ДЯЧЕНКО	
РОЗВИТОК ТВОРЧИХ УМІНЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА ОСНОВІ ВЛАСНОСТВОРЕНОГО КОНТЕНТУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	98
Ольга ЄФРЕМОВА	
ТРАНСФОРМАЦІЯ ОБРАЗУ ПЕНЕЛОПИ У ПОСТНЕКЛАСИЧНИХ ТЕКСТАХ.....	103
Віталіна ЗАПАРА	
ВИКОРИСТАННЯ СТРАТЕГІЙ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ У РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО ТА КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ	107
Анна ІСМАІЛОВА	
МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПОДКАСТІВ У РОЗВИТКУ ВМІНЬ УСНОЇ ПРОДУКЦІЇ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ.....	112
Діана ІЩЕНКО	
ОСОБЛИВОСТІ АНГЛО-УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ ІЗ СОМАТИЧНИМ КОМПОНЕНТОМ.....	116
Анастасія КОЗАКЕВИЧ	
ЗАСТОСУВАННЯ КОРПУСНОГО МЕНЕДЖЕРУ AntConc ДЛЯ УКЛАДАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО ГЛОСАРІЮ В КОМП'ЮТЕРНІЙ ТА ПРИКЛАДНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ	118
Катерина КОЛЕСНЄВА	
ПОТЕНЦІАЛ ЗАСТОСУВАННЯ МУЗИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ МОВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ	121
Аліна КОНЦЕВИЧ	
АНАЛІЗ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЕБ-ЗАСТОСУНКУ DISCORD ТА ЇХ ПОТЕНЦІАЛУ ДЛЯ НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ УСНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ.....	124
Оксана КОРКІШ	
ІНВЕРСІЯ В ТЕКСТАХ КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКОЇ ТЕМАТИКИ (НА МАТЕРІАЛІ САЙТУ BBC CULTURE).....	129
Вероніка КОСТРИЦЯ	
МЕТАФОРИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ КОНЦЕПТУ «МАСШТ» ТА ОСОБЛИВОСТІ ЙОГО ВІДТВОРЕННЯ УКРАЇНСЬКОЮ	132

Ліна КРОЛЬ	
МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ МЕТАФОРИЧНИХ АСОЦІАТИВНИХ КАРТ У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ УСНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ	137
Наталія ЛАДАН	
РОЗВИТОК АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ ЗА ДОПОМОГОЮ ТЕХНОЛОГІЙ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ.....	141
Юлія ЛЕВИЦЬКА	
ІНТЕРНЕТ-ПЛАТФОРМА WORDWALL ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	143
Олександра ЛЕЙЧЕНКО	
ОНЛАЙН-ІГРИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК.....	147
Людмила ЛИПОВА	
ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ЕТАПУ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ФЛЕШ-КАРТОК	150
Дар'я ЛІТВІНЧУК	
ЕКСПРЕСИВНІ ЗАСОБИ СТАТЕЙ КІНЕМАТОГРАФІЧНОЇ ТЕМАТИКИ (НА МАТЕРІАЛІ САЙТУ BBC CULTURE)	155
Анна ЛЯШУК	
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВОГО СТОРІТЕЛІНГУ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗЗСО	159
Ірина МАРТИНЕНКО	
МОЖЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ ІНДЕКСУ ЗАЛУЧЕНОСТІ У НАВЧАННІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЛЕКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ ЗА ПІДХОДОМ TVL	163
Інна МИРНА	
МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МОЛОДІЖНОЇ АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ СЛЕНГОВОЇ ЛЕКСИКИ, ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ....	169
Анна МІДЕН	
ПРЕДМЕТНО-МОВНЕ ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ: СУТНІСТЬ І ПОТЕНЦІАЛ МЕТОДИКИ.....	175

Андрій МОШКО	
ПОТЕНЦІАЛ ПЛАТФОРМИ TED TALKS ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ УМІНЬ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ	179
Віра НИЧ	
МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	182
Софія ОПАНАСЮК	
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЗАСТОСУВАННЯ ОНЛАЙН-СЕРВІСІВ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	186
Юлія ПАВЛОВА	
ТЕХНОЛОГІЯ СТОРІТЕЛІНГУ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПИСЕМНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОЇ ШКОЛИ	189
Іванна ПЕНЮШКЕВИЧ	
ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ЕТАПУ	193
Дарина ПЕТРИКОВИЧ	
РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ АНГЛОМОВНОГО ГУМОРУ	198
Іванна ПЕТРІВСЬКА	
РОЗВИТОК ВМІНЬ МОТИВАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ ГЕЙМІФІКАЦІЇ	203
Катерина ПИВОВАРЕНКО	
ЗІТКНЕННЯ КУЛЬТУР У РОМАНІ АМЕЛІ НОТОМБ «ПОДИВ І ТРЕМТІННЯ»	207
Вадим ПІТЬОВКА	
докт. пед. наук, доц. Стойка О.Я.	
ВПЛИВ СУЧАСНИХ МЕДІА ТА ІНТЕРНЕТУ НА ЕВОЛЮЦІЮ МОВНИХ СТРУКТУР.....	209
Оксана ПОТАПЕНКО	
ТЕКСТИ АНГЛОМОВНИХ ІНТЕРНЕТ-НОВИН ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МЕДІАГРАМОТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	212
Ярослава ПОПРОЦЬКА	
КОРПУСНІ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ АКАДЕМІЧНИХ ЦІЛЕЙ.....	214

Ксенія ПРОЦЕНКО	
ОСНОВНІ КОНЦЕПЦІЇ ФРАЗЕОЛОГІЧНОЇ ОДИНИЦІ В СУЧАСНІЙ ФРАЗЕОЛОГІЇ.....	216
Ольга ПТАШНИК	
СИСТЕМАТИЗАЦІЯ АНГЛІЙСЬКИХ ФАРМАЦЕВТИЧНИХ ТЕРМІНІВ ЗА ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНИМИ ОЗНАКАМИ.....	219
Олександр ПУСТОВОЙТОВ	
ВИКОРИСТАННЯ СТУДЕНТСЬКИХ ДЕБАТІВ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	226
Дарина РУДНІЦЬКА	
МОЖЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ВМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	229
Олександр САВЧУК	
ЕТНОГРАФІЧНІ РЕАЛІЇ ЯК МАРКЕРИ СУЧАСНОЇ БРИТАНСЬКОЇ КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ	233
Леся СКРИПНЮК	
СУЧАСНИЙ АНГЛОМОВНИЙ ОНЛАЙН ДИСКУРС ЯК ФОРМА МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ	236
Анастасія СЛОБОДЕНЮК	
МЕТОД СЦЕНОГРАФІЇ ЯК ЗАСІБ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВМІНЬ СПОНТАННОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ СЦЕНОГРАФІЇ	240
Аліна СМОЛЯР	
МОЖЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ СКАФФОЛДИНГУ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ	244
Ілона СОСНЮК	
ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА СЕРЕДНЬОМУ ЕТАПІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	249
Світлана СТАРИКОВА	
ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ ГРАМАТИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	254
Катерина СТРЕЛЮК	

ВИКОРИСТАННЯ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЙ З МЕТОЮ РОЗВИТКУ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ	258
Інна СУДНАЧ	
СИНТАКСИЧНИЙ ПІДХІД ДО ПЕРЕКЛАДУ КОНЦЕПТІВ В КОНТЕКСТІ НІМЕЦЬКОМОВНОГО МЕДІАДИСКУРСУ (НА ПРИКЛАДІ КОНЦЕПТУ „КАМРФ“)	263
Дар'я ТАРГОНСЬКА	
РОЗВИТОК АРГУМЕНТАЦІЙНИХ ВМІНЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ НУШ	266
Ангеліна ТИМОШИШИНА	
МОТИВАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ	270
Олена ТКАЧУК	
МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВОЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ У НАВЧАННІ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ СТАРШОГО ЕТАПУ ВИВЧАЮЧОГО ЧИТАННЯ.....	273
Anastasiia TURUBAROVA	
EUROPEAN APPROACHES TO TEACHING LITERATURE AND TRANSLATION	276
Єлизавета ФУНДІТУС	
ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВОГО СТОРІТЕЛІНГУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У РОЗВИТКУ МУЛЬТИМОДАЛЬНОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ/ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ	280
Вікторія ХМЕЛЬ	
STEAM –ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНИХ КОМУНІКАТИВНИХ ВМІНЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ	285
Світлана ХОМЕНКО	
ЛІНГВОПРАГМАТИЧНИЙ ТА КОГНІТИВНИЙ АСПЕКТИ ПРЕДСТАВЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ СИТУАЦІЇ ПЕРЕКОНАННЯ У СУЧАСНІЙ АНГЛОМОВНІЙ ХУДОЖНІЙ ПРОЗІ.....	290
Катерина ХРИПАК	
Наталія ПОП	
МЕТОДИ АКТИВІЗАЦІЇ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ З РІЗНИМИ СТИЛЯМИ НАВЧАННЯ.....	293
Володимир ЦОЗИК	

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	297
Юлія ЧАРНА	
ЛЕКСИЧНІ ТА ГРАМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІЛОВИХ ЛИСТІВ (НА МАТЕРІАЛІ ЗРАЗКІВ ЛИСТІВ У ПІДРУЧНИКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ 10 та 11 КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ).....	301
Діна ЧЕРВІНСЬКА	
ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВЕРБАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТОСФЕРИ СПОРТ	305
Аліна ЧЕРКАШИНА	
СЕМАНТИКО-КОГНІТИВНИЙ АСПЕКТ ПОЗНАЧЕННЯ ДОПОМОГИ ЗАСОБАМИ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	309
Єлизавета ЧЕРНОТА	
СПЕЦИФІКА ЕПІЧНОГО ТА АБСУРДНОГО МЕТОДУ В ТЕАТРИ БРЕХТА	315
Анастасія ШАПРАН	
ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНОГО ЧИТАННЯ У МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	319
Світлана ШВЕРНЕНКО	
РОЛЬ ТЛУМАЧНИХ СЛОВНИКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СЕМАНТИЗАЦІЇ БЕЗЕКВІВАЛЕНТНОЇ ЛЕКСИКИ.....	323
Катерина ШЕВЧЕНКО	
ЕРАТИВИ В ХУДОЖНІХ ТЕКСТАХ: СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ НА УКРАЇНСЬКУ МОВУ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА НІМЕЦЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ)	328
Анатолій ШЕСТОПАЛОВ	
СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ В ЕКСПЛІКАЦІЇ МОВЛЕННЄВОЇ ПОВЕДІНКИ ПРИНЦЕСИ ДІАНИ	330
Ніна ШУПЛЄЦОВА	
ТРУДНОЩІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПУНКТУАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	333
Катерина ЯРЕМОВА	
ТЕХНОЛОГІЯ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	336
Дарія ЯЦЮК	

ДОПОМІЖНІ МАТЕРІАЛИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ СТВОРЕННЯ АСОЦІАТИВНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	340
--	-----

Ольга БАКА
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. філол. наук, проф. Жуковська В.В

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка проблеми. У сучасному світі, де інтереси учнів змінюються і стає все важче заохочувати їх до навчання, засоби ігрових технологій стають невід'ємними помічниками у проведенні навчального процесу. Однією зі складових процесу навчання дітей граматики англійської мови є мотивація. У педагогічній літературі описуються різні способи та технології стимулювання учнів до активної участі у навчанні. Враховуючи вік та психологічні особливості учнів молодших класів, гра визначається найоптимальнішим способом мотивування учнів до навчання та засвоєння їх знань.

Проблемі формування англомовної граматичної компетентності (далі АГК) учнів молодшої школи з використанням ігор приділяли увагу вітчизняні та зарубіжні методисти. Так, М. В. Куварзіна розробила підручник з нестандартними уроками з англійської мови із використанням ігрової форми роботи [3]; Я. Ж. Баяті розробила 'play way method' що включає в себе поняття практики та підвищення рівня мотивації учнів до вивчення [6, с.12-19]; Мірошник І.В. розробила вправи для формування АГК учнів молодшої школи, які можна застосувати у формі гри [4, с.36-47]; Н.І Корінчук написала статтю про особливості формування АГК учнів початкових класів при вивченні англійської мови, що допоможе у створенні правильних власних граматичних ігор [1, с.75-78].

З розвитком цифрових технологій з'явилась необхідність у розвитку ігрових технологій, це спричинило появу різноманітних онлайн ігор. Формування АГК учнів молодшої школи з використанням традиційних та навчальних онлайн ігор ставить низку питань, які потребують подальшого вивчення.

У сучасній методиці навчання іноземної мови особливе значення має ефективність формування граматичної компетентності учнів молодшої школи. Діти цього віку важко концентруються та запам'ятовують абстрактні теоретичні правила, тому виконання монотонних граматичних вправ або вивчення усіх винятків, можуть викликати втому та втрату мотивації до навчання. Гра є основним видом діяльності учнів молодшого віку, застосування ігор як педагогічного інструменту сприятиме мотивації до застосування граматичних знань в реальних комунікативних ситуаціях.

Звідси, використання ігрових технологій стає невід'ємною частиною формування АГК учнів молодшої школи, оскільки поєднує у собі навчання з елементами розваг, що допомагає учням зосередитись, відпочити від монотонного навчання та підвищити мотивацію.

Метою статті є дослідження та обґрунтування ефективності застосування традиційних та онлайн ігор для формування англійської граматичної компетентності учнів молодшої школи.

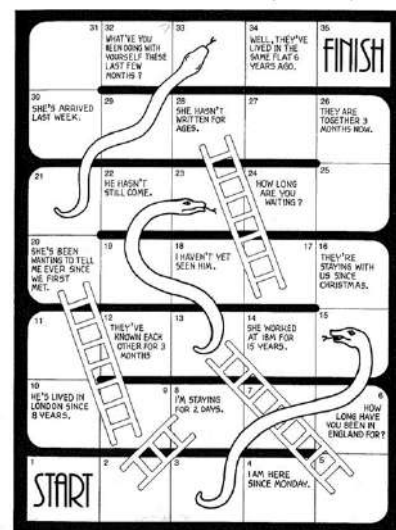
Виклад основного матеріалу. Гра на уроці – це метод навчання, який допомагає учням краще засвоювати граматичні структури, оскільки це створює умовні ситуації, близькі до реального спілкування, в яких учні використовують мову як єдиний спосіб комунікації. Гру не варто плутати з розвагою, бо вона має відповідати: темі уроку, структурам що вивчаються на уроці, віку дітей та їх інтересам [2, с.198].

Також варто відзначити, що гра має в собі багато функцій, таких як навчальна, розвиваюча, виховна, комунікативна і розважальна. На мою думку, найбільш ефективні типи ігор, які можна застосовувати на заняттях з англійської мови, включають настільні ігри, ігри на картках, онлайн ігри.

Розглянемо приклад традиційної гри на картках, яку можна використовувати в класі для вивчення неозначених артиклів. Гра «Граматичний детектив» вчить дітей аналізу інформації, що вони отримують. Дітям надається роль детективів і пропонується справа про розкриття граматичного правила. Учні отримують картки, що ілюструють граматичне явище: a banana, an egg, an apple, a monkey.

Їхнє завдання знайти правило, яке використовується. Діти самостійно знаходять правило та запам'ятовують його краще ніж якщо просто прочитають у підручнику.

Настільна гра «Змії та драбинки» [7, с.28] спрямована на засвоєння граматичних форм. Деякі речення на гральній дошці сформовані правильно, з використанням відповідної часової форми, а деякі неправильно. На полі є квадратики з реченнями і гравець кидає кубик рухаючись по квадратах, гравець має сказати правильне чи ні речення, на якому він зупинився, якщо ні, то повинен виправити це речення та надати правильний варіант. Якщо він потрапив на поле біля драбини, то повинен піднятися по ній. Гравець, що зупинився біля пащі змії повинен спуститися.



Діти за допомогою змагань залишаються вмотивовані і в той же час вивчають граматичну конструкцію або час.

Більше прикладів граматичних ігор можна знайти у посібнику М. Рінволукрі «Grammar Games: Cognitive, affective and drama activities for EFL students» [7] та М.В. Куварзіна « Англійська мова: нестандартні уроки» [3].

Також не варто забувати про онлайн ігри що мають безліч переваг: вони дають можливість учням вивчати граматику в розважальній формі та повторювати правила багаторазово без втрати інтересу. Наприклад, Kahoot і Quizlet створені для проведення інтерактивних завдань, дозволяючи учням практикувати граматичні структури та отримувати зворотній зв'язок миттєво на сайті. У WordWall вчитель має можливість створити гру для уроку, для домашнього

завдання, у формі самостійної роботи та встановити час. Онлайн ігри дозволяють адаптувати завдання під рівень знань учня, пропонуючи різні рівні складності граматичних структур.

Classcraft [5] — це платформа для керування онлайн-поведінкою та навчання на тему фентезі та рольових ігор. Учні беруть на себе роль аватарів зі спеціальними здібностями, які заробляють або втрачають досвід, золоті монети, кристали та здоров'я на основі виконання ними завдань, квестів, битв тощо. Вчителі налаштовують ігри та керують учнями через інформаційну панель. Учням призначається персонаж і вони працюють індивідуально або в групах, щоб отримати досвід завдяки позитивній поведінці та академічним досягненням.

Цю платформу можна використовувати для граматичних вправ, додати такі завдання на рівні, наприклад заповнення пропусків правильними граматичними формами, вибір правильного варіанту (наприклад, "Present Simple" чи "Present Continuous") чи виправлення граматичних помилок у реченнях.

Висновки. Ігри є важливою частиною формування англомовної граматичної компетентності учнів молодшої, що допомагають спрямувати енергію, фантазію та творчість на вивчення граматики. Вони підвищують мотивацію до навчання та допомагають дітям відволікатися від нудного запам'ятовування та вивчення напам'ять правил. Перспективним у розрізі окресленої проблеми є розробка методики застосування онлайн ігор для формування АГК учнів молодших класів.

Список використаних джерел:

1. Корінчук Н.І Особливості формування граматичної компетенції учнів початкових класів при вивченні англійської мови. Молодий вчений. 2018. Вип. 8(1). с. 75-78.
2. Кудрявцева О. Д., Шарагова О. В. Гра як засіб формування граматичної компетентності в учнів середньої школи. Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2021. Вип. 39, том 2. С. 196–203.
3. Куварзіна М.В. Англійська мова: Нестандартні уроки. 1-4 класи. Харків. Вид-во Ранок, 2010. 160с.
4. Мірошник І.В. Вправи для формування англомовної граматичної компетенції в учнів початкової загальної загальноосвітньої школи. Навчання іноземних мов дошкільнят і молодших школярів. 2011. Вип. 2 (66). С.37-46.
5. Classcraft, URL: <https://www.common sense.org/education/reviews/classcraft> (дата звернення: 20.10.2024).
6. Jain.R. Improving the Student's Grammar Through Innovative Grammar Games: Play Way Method. International Journal for Multidisciplinary Research. IJFMR Publishing. 2024. P. 12-19. URL: <https://www.ijfmr.com/papers/2024/4/24427.pdf> (Date of access: 20.10.2024).
7. Rinvolucris M. Grammar Games Cognitive, affective and drama activities for EFL students. New York. Cambridge University Press. 2008. 140 p.

Оксана БАХУРІНСЬКА
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. філол. наук, доц. Лісова Ю.О.

СТРАТЕГІЇ ТВОРЕННЯ АНГЛОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ

Постановка проблеми. Одним із важливих аспектів сучасного соціального життя є реклама. Реклама відіграє ключову роль у сучасному світі, будучи невід'ємною складовою глобальної економіки, соціальних процесів та культури споживання. У наш час вона перестала бути лише засобом просування товарів і послуг; реклама формує погляди, цінності та поведінкові моделі в суспільстві. Її вплив поширюється на всі сфери життя – від індивідуальних споживчих рішень до глобальних соціальних та політичних процесів.

Сучасна англomовна соціальна реклама є потужним інструментом комунікації, спрямованим на вплив на громадську думку, формування поведінкових моделей та підвищення обізнаності щодо важливих соціальних проблем. Твориться вона за допомогою певних стратегій, здатних привернути увагу до актуальних проблем, спонукати суспільство до обговорення та пошуку рішень, а також змінювати усталені стереотипи та упередження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Стратегії творення сучасних соціальних рекламних текстів розглядали у своїх працях такі зарубіжні науковці як П. Скорупа [2], К. Шарма [3], Б. Брайн [1] та ін. Разом з тим, в українській лінгвістичній науці ця тема ще практично не досліджена.

Актуальність дослідження пов'язана з тим, що на сучасному етапі соціальна реклама активно трансформується, відображаючи зміни у соціумі, культурі та способах комунікації. Це вимагає глибокого аналізу того, як мовні засоби можуть передавати складні соціальні проблеми, формувати емоційний резонанс і стимулювати аудиторію до певних дій. Зокрема, важливими є питання використання мовних стратегій для створення ефекту переконливості, активації емоційного впливу та залучення адресата до процесу комунікації.

Мета статті – розглянути особливості творення сучасних англomовних соціальних рекламних текстів.

Соціальна реклама є унікальним видом рекламної комунікації, метою якої є вплив на суспільство з метою вирішення соціально важливих проблем або змін у поведінці людей. Вона спрямована не на просування товарів чи послуг, а на пропаганду моральних цінностей, соціальних ініціатив і здорового способу життя. У соціальній рекламі важливим є не комерційний прибуток, а досягнення позитивних змін у суспільстві, що робить її важливим інструментом для урядів, неурядових організацій і благодійних фондів.

У науковій літературі зустрічається таке тлумачення: «Соціальна реклама – це особливий вид некомерційної інформації, що розповсюджується, спрямованої

на досягнення державою, органами виконавчої влади або некомерційними організаціями певних соціальних цілей» [4].

Сам термін «соціальна реклама» використовується лише в Україні. В світі йому відповідають поняття «некомерційна реклама» та «громадська реклама».

На відміну від комерційної реклами, яка зосереджується на просуванні товарів і послуг, соціальна реклама має на меті зміну поведінкових моделей, підвищення обізнаності та заохочення до участі в соціально важливих ініціативах. Ефективність соціальних рекламних кампаній залежить не тільки від змісту, але й від того, як цей зміст передається, тобто від стратегії творення рекламних текстів. На відміну від комерційної реклами, тут можна виділити такі стратегії творення рекламних текстів:

1. Стратегія емоційного впливу. Ця стратегія спрямована на викликання сильних емоцій, що змушують аудиторію задуматися про певну проблему. Емоції є потужним інструментом у комунікації, оскільки вони сприяють не тільки швидкому запам'ятовуванню повідомлення, але й підсилюють його вплив. Наприклад: “Save a life. Don’t drink and drive”. Використання простого заклику з акцентом на дію (“Don’t drink and drive”) створює сильне емоційне послання, спонукаючи адресата до негайної дії.

2. Стратегія апеляції до моральних цінностей. У соціальній рекламі часто порушуються питання, що стосуються моральних принципів, таких як відповідальність, справедливість, толерантність або турбота про оточуючих. Ця стратегія базується на ідеї, що кожна людина прагне дотримуватися певних моральних норм і принципів, а тому звернення до них допомагає створити більш ефективний комунікативний вплив.

Наприклад, реклама, що закликає до захисту довкілля, може апелювати до відповідальності перед майбутніми поколіннями: “Save nature for your children”. Рекламні тексти, що апелюють до таких цінностей, викликають у глядачів почуття відповідальності та спонукають їх до дії.

3. Стратегія раціональної аргументації. На відміну від емоційної стратегії, стратегія раціональної аргументації будується на основі логіки, фактів та переконливих доказів. Вона спрямована на те, щоб надати аудиторії конкретну інформацію, яка підтверджує важливість чи необхідність певної дії або змін. Така стратегія зазвичай використовується в соціальних кампаніях, що пропонують вирішення важливих суспільних проблем за допомогою науково обґрунтованих методів.

Наприклад, кампанії, присвячені громадському здоров'ю, часто використовують статистичні дані, дослідження та медичні факти для переконання людей вакцинуватися або проходити регулярні медичні огляди. Наприклад: “Don’t become a statistic. Protect yourself and your loved ones. Did you know that 1 in 3 people will be diagnosed with cancer in their lifetime? Regular check-ups can catch it early, increasing survival rates by 95%. Screening for heart disease reduces the risk of sudden cardiac events by 50%. And vaccination? It prevents over 3 million deaths every year worldwide. Your health is your future. Get screened. Get

vaccinated. Stay protected”. Раціональні аргументи спрямовані на підвищення обізнаності аудиторії та логічне обґрунтування дій, яких очікують від неї.

4. Стратегія створення образу ворога. Стратегія створення образу ворога є однією з найсильніших у соціальній рекламі, яка прагне привернути увагу до загроз або небезпек. Ця стратегія спрямована на те, щоб створити чіткий образ негативного елемента – «ворога», з яким необхідно боротися. Таким «ворогом» можуть бути соціальні явища, хвороби, звички або поведінкові моделі. Наприклад: “Smoking kills. Choose life”. Цей образ підсилюється через візуальні та текстові елементи, що підкреслюють руйнівний вплив наркотиків на людину та суспільство.

5. Стратегія залучення до взаємодії. Сучасні соціальні рекламні кампанії дедалі частіше використовують стратегію залучення до взаємодії з аудиторією. Завдяки розвитку цифрових технологій і соціальних мереж реклама може виходити за межі традиційних форматів і залучати аудиторію до активної участі. Це можуть бути онлайн-челленджі, флешмоби, конкурси або заклики до поширення інформації у соціальних мережах. Прикладом може бути кампанія #IceBucketChallenge, спрямована на підвищення обізнаності про хворобу Лу Геріга (ALS). Кампанія використала простий механізм (обливання себе водою) і заохочувала людей ділитися відео в соцмережах, залучаючи таким чином мільйони людей по всьому світу.

Висновки. Отже, лінгвістичні стратегії творення соціальних рекламних текстів відіграють вирішальну роль у досягненні мети комунікації, яка полягає не лише в інформуванні, але й у зміні поведінки та поглядів аудиторії. Правильний підбір лексичних засобів, використання стилістичних прийомів і побудова структурованих послань дозволяють соціальній рекламі ефективно передавати важливі повідомлення, досягаючи емоційного та когнітивного впливу. Дослідження лінгвістичних аспектів соціальної реклами сприяє розробці дієвих комунікаційних стратегій, які здатні змінювати суспільні установки та формувати нові соціальні цінності.

Список використаних джерел:

1. Bryne B. Relevance theory and the language of advertising, Centre for Language and Communication Studies’, Occasional papers No. 31, Trinity College, Dublin, Ireland. 2004.

2. Scorupa P. Linguistic Characteristics of Commercial and Social Advertising Slogans. URL: https://www.researchgate.net/publication/296475786_Linguistic_Characteristics_of_Commercial_and_Social_Advertising_Slogans

3. Sharma K. Non-commercial Advertisements: A Study of Awareness & Preference among Rural Women. URL: https://www.researchgate.net/publication/351427889_Noncommercial_Advertisements_A_Study_of_Awareness_Preference_among_Rural_Women

4. Subramanian. Impact of Social Changes on the role of Advertising. International Journal of Trend in Research and Development. 2017. Volume 4 (3). P. 26-30.

Маріна БЕДКО
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. пед. наук, доцент Прокopcук Н.Р.

РОЛЬ УТІЛЕНОГО ПІДХОДУ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. Живучи в сучасних реаліях, діти піддаються величезному впливу стресових чинників, які можна зустріти абсолютно всюди. Тривожні події, які розпочались 24 лютого 2022 року та тривають досі нанесли величезної шкоди психоемоційному та соціальному стану учнівства, зокрема це стало доволі складним випробуванням для учнів молодшої школи.

Ми цілком погоджуємось з точкою зору О.В.Гнатюк, що молодші школярі завжди страждають найбільше, адже їх психіка не адаптована до сприйняття навколишнього тиску [1]. Враховуючи вік учнів можна стверджувати, що вони ті, хто потребують найбільшої уваги і підтримки, адже вони лиш починають звикати самостійно виконувати поставлені задачі, приймати власні рішення та нести за них відповідальність. Саме тому ця вікова категорію потребує найбільшого захисту та створення умов, й в тому числі навчальних, які даруватимуть відчуття безпеки та спокою. Це і є одним з основних завдань сучасного шкільного вчителя, який зобов'язаний турбуватись про добробут учнів, фізичний та психологічний.

Доволі ефективним та відносно новим способом забезпечення комфортного для учнів середовища є соціально-емоційне навчання, основою якого є використання інтерактивних засобів навчання, які допомагають учням подолати бар'єри невпевненості, ставати більш відкритими та готовими поділитись своїми думками, враженнями та емоціями як з однолітками, так і з вчителем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Соціально-емоційне навчання, як галузь методології, виникла відносно недавно, але вже набула великої популярності серед країн Європи та Сполучених Штатів Америки. Дослідження даного питання цікавило багатьох дослідників, зокрема Wigelsworth M., Verity L., Mason C., Qualter P., Humphrey N., Sardalla A. V., Derin T., Дужик Н., Гаврілова Л.Г., Гнатюк О.В., Калініна Л.В., Рісюкова А.К., Елькін О.Б., Дегтярьова О., Дрожжина Т., Калужна Г. та інших. В своїх роботах вчені привертають увагу до емоційної регуляції поведінки учнів, їх здатності сприймати навколишнє середовище та розуміти, які емоції вони отримують, при взаємодії з ним. Проте, для дітей не завжди легко визначити, що саме вони відчувають, тому метою вчителя є допомогти учням зрозуміти самих себе, свої

почуття, навчитись стримувати та розвивати імпульси, які виникають від певного джерела Perezбудження.

Опорною та найбільш поширеною моделлю соціально-емоційного навчання є модель CASEL, яка демонструє п'ять основних компетенцій СЕН та відповідні навички, якими мають володіти учні та вчитель, як приклад для наслідування. Дані компетенції у відповідності до навичок подано нижче у Рис. 1.



Рис 1. Основні компетенції СЕН та відповідні навички за моделлю CASEL

Як зазначає у своїй роботі Н.Дужик: “ ... СЕН спрямоване на усвідомлення ... своїх емоцій та уміння ними управляти, на вирішення конфліктних ситуацій, підтримання дружніх стосунків з оточуючими, прийняття відповідальних рішень та уміння справлятися з поставленими викликами” [2 с.188], з чим ми безперечно погоджуємось. На основі цього, сучасний шкільний вчитель має вміти знайти відповідний підхід та приготувати завдання, які б сприяли не лише вивченню нового матеріалу, а й розвитку соціально-емоційної складової. Саме тому ми вважаємо, що застосування утіленого підходу на етапі молодших класів є одним з найбільш дієвих способів розвитку соціально-емоційного навчання.

Отже, **метою** даної статті є пролити світло на важливість застосування утіленого підходу на уроках іноземної мови у молодшій школі та висвітлити роль даного підходу у розвитку соціально-емоційного навчання школярів молодших класів.

Виклад основного матеріалу. На нашу думку, питання використання утіленого навчання на уроках англійської мови в молодшій школі є надзвичайно актуальним і важливим для вітчизняної педагогіки, адже цілеспрямований огляд літератури свідчить про те, що питання утіленого навчання майже не розглядалось українськими дослідниками, в той час як за кордоном ця ідея активно розвивається та починає знаходити своє застосування на практиці, хоч основного розголосу набула наприкінці 2010-х. Більш того, ретельний огляд

літератури свідчить про те, що вищезазначене питання в переважній більшості розглядалось у поєднанні з ефективністю вивчення мови в першу чергу, додаючи короткі згадки про соціально-емоційний розвиток. Це визначає унікальність нашого дослідження та нашою метою є поглиблене його вивчення з урахуванням соціально-емоційних та психологічних аспектів.

До вивчення впливу утіленого підходу на ефективність його застосування під час навчального процесу звертались такі зарубіжні дослідники, як Chicho K. Z. H., Jusslin S., Kosmas P., Lawrence R.L., Macedonia M., Schmidt M., Shiang R.-F. та інші. Проаналізувавши їх роботи, цілком логічно зробити висновок, що навчання через рух, на противагу стандартному методу, де учні “закріплені” за своїм місцем, має доволі позитивний вплив на мотивацію та бажання учнів приймати участь в завданнях, проявляти ініціативу та взаємодіяти один з одним. Саме тому, під утіленим підходом ми розуміємо спеціально орієнтовані методики, які ґрунтуються на взаємозв'язку фізичних рухів тіла та когнітивних здібностей учнів та мають позитивний вплив на академічні досягнення [3, с.52]

Утілений підхід описується як прямий зв'язок між фізичними рухами та діяльністю людського розуму. R.L. Lawrence у своїй книзі “Bodies of Knowledge: Embodied Learning in Adult Education: New Directions for Adult and Continuing Education” [4] описує *утілене навчання* як процес, який спирається на знання тіла, адже ще з дитинства основною формою навчання є домовне вивчення навколишнього середовища. Процеси руху та мислення розглядаються як дві дії, які протікають одночасно під час вивчення нового матеріалу [5], зокрема й мови. Отже, основною характеристикою утіленого підходу є здобуття та запам'ятовування інформації із залучення фізичних активностей, в тому числі всіх чуттів та взаємодії з навколишнім світом та оточуючими людьми.

Серед вагомих **переваг** використання утіленого підходу можна визначити його орієнтованість на емоційну складову. На сьогоднішній день це вже загальновідомо, що учні молодшого шкільного віку краще запам'ятовують інформацію, яка потрапляє до них разом з певною емоцією. Перелік активностей, які застосовуються в даному підході, надзвичайно великий, адже кожен вчитель може адаптувати звичні завдання так, щоб залучити велику моторику учнів, спонукати їх до кооперації, дати їм можливість вільно пересуватись в класі разом з тим виконуючи основні освітні завдання, пов'язані з навчальною програмою. Така активність під час занять не лише поліпшує запам'ятовування, а й підвищує інтерес до вивчення предмету та полегшує його сприйняття. На Рис. 2 висвітлено основні види активностей, які застосовуються при утіленому підході.

Ми розглядаємо утілений метод як складову соціально-емоційного навчання. Проведення уроку — це активна взаємодія як між вчителем та учнем, так і між учнями один з одним. В арсеналі методик утіленого підходу є такі чудові завдання як драматизації, групові та командні вправи, які кожен вчитель може підлаштувати під власні потреби, інтереси учнів, навчальні та соціальні цілі, наприклад такі вправи допоможуть учням відкритись до спілкування, ділитись власним досвідом, знайти підтримку один в одному та підтримку вчителя.



Рис 2. Основні види активностей при застосуванні утіленого підходу

Висновки. Дослідження утіленого підходу вже дає свої результати серед закордонних практик, тому це дуже перспективна тема для вивчення й серед українських вчених-методистів. Утілений підхід прямо пов'язаний з розвитком соціально-емоційних навичок учнів всіх вікових категорій, але однією з найголовніших цільових аудиторій має бути молодша школа. Дуже важливим є застосування утіленого підходу для розвитку соціально-емоційної складової учнів саме на такому ранньому етапі, адже:

1) діти лиш починають знайомитись з навколишнім світом і мають вчасно навчитись взаємодіяти з усіма його частинами, в тому числі й соціальними;

2) враховуючи реалії, які спіткали нашу країну з початком активної військової агресії зі сторони російської федерації, збільшенню кількості тривоги, частому перебуванню в підвалах, постійному віддчуттю страху та тиску, діти повинні мати місце, де вони зможуть почуватись безпечно та частково забути про те, які лихоліття відбуваються довкола.

3) діти мають навчитись правильно розуміти себе, свої потреби та почуття. Випробовуючи свої можливості в межах класу, вони поступово будуть готуватись до можливості виникнення подібних ситуацій в реальному житті.

Таким чином ми вважаємо, що утілений підхід буде ефективним засобом розвитку соціально-емоційного інтелекту учнів молодшої школи.

Список використаних джерел:

1. Гнатюк О.В. Особливості адаптації учнів молодшого шкільного віку до освітнього процесу в умовах воєнного часу. *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору* / за ред. С. Д. Максименко, Л. В. Дзюбка, О. М. Мойзріст, Л. В. Слободяник, О. М. Чудакова. Київ: Вид-во НАНП України. 2023. С. 32-39

2. Дужик Н.С. Соціально-емоційне навчання в системі сучасних педагогічних знань. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Вип. 27, том 2. С.186-192 URL : http://www.aphn-journal.in.ua/archive/27_2020/part_2/30.pdf
3. Chicho K. Z. H. Embodied Learning Implementation in EFL Classroom: A Qualitative Study. International Journal of Social Sciences & Educational Studies. 2021. V.8, No.1. P. 51-58. URL: <https://ijsses.tiu.edu.iq/index.php/ijsses/article/view/258>
4. Lawrence R.L. Bodies of Knowledge: Embodied Learning in Adult Education: New Directions for Adult and Continuing Education. Germany, Wiley, 2012. 96 p. URL: https://www.google.com.ua/books/edition/Bodies_of_Knowledge_Embodied_Learning_in/BZGJryhrBvQC?hl=uk&gbpv=0
5. Sanako Blog. An introduction to embodied learning techniques. URL: <https://sanako.com/an-introduction-to-embodied-learning-techniques> (Дата звернення: 14.10.2024)
6. Schmidt M. Embodied learning in the classroom: Effects on primary school children's attention and foreign language vocabulary learning. Psychology of Sport and Exercise. 2019. V.43. P.45-54 URL:<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1469029218303145>
7. Wigelsworth M., Verity L., Mason C., Qualter P., Humphrey N. Social and emotional learning in primary schools: A review of the current state of evidence. Educational Psychology. 2021. V.92, Issue 3. P. 898-924. URL: <https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/bjep.12480>

Катерина БЕРЕЖНА
*Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
доктор пед. наук, проф. Щерба Н.С.*

ФУНКЦІ ТА ПЕРЕВАГИ ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ПРИЙОМІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ НА УРОЦІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Постановка проблеми. У сучасній освіті дедалі більше уваги приділяється не лише академічним успіхам учнів, але й розвитку їхнього емоційного інтелекту, психологічної стійкості та творчого мислення. Підлітковий вік є важливим періодом, коли формуються основні соціальні, емоційні та когнітивні навички, що впливають на подальший розвиток особистості. У цей період підлітки часто стикаються з емоційними труднощами, такими як стрес, тривога або складнощі у самовираженні. Одним із ефективних підходів, який може допомогти учням подолати ці труднощі і водночас покращити процес вивчення іноземної мови, є застосування арт-терапевтичних прийомів, які сприяють

розвитку креативного мислення, допомагають учням виражати свої емоції та підвищують їхню залученість до навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останніми роками застосування арт-терапевтичних прийомів у шкільному навчанні досліджують О. Татаріна [7], О. Панфілова [6] та ін. Ефективність прийомів арт-терапії безпосередньо на уроках іноземної мови розглянули у своїх працях К. Герасименко [2], Г. Ващук [1], Т. Кравчина [4] та ін. Все ж, наявні праці охоплюють не всі аспекти вивчення іноземної мови із застосуванням арт-терапевтичних прийомів, а тому ця тема залишає широке поле для подальших досліджень.

Актуальність дослідження полягає у пошуку інноваційних прийомів навчання, які можуть не лише покращити успішність учнів у вивченні англійської мови, але й сприяти їхньому емоційному розвитку та психологічному благополуччю в умовах війни. Арт-терапевтичні прийоми є важливим інструментом, який допоможе підліткам краще розуміти себе, впоратися з емоційними викликами сьогодення та знайти нові способи комунікації через творчість. Вивчення функцій та переваг застосування арт-терапії на уроках англійської мови надасть педагогам нові інструменти для організації ефективного навчального процесу, що враховує як академічні, так і емоційні потреби учнів.

Мета статті – розглянути функції та переваги застосування арт-терапевтичних прийомів у підлітковому віці на уроках англійської мови в умовах війни.

У Загальноєвропейських рекомендаціях вказано, що під час вивчення іноземної мови учням необхідно обмінюватись інформацією та думками з молоддю і дорослими людьми, які говорять різними мовами, і передавати один одному інформацію та почуття [3]. Серед завдань вивчення іноземної мови в основній школі Навчальною програмою визначено такі: «висловлювати свої думки, почуття та ставлення; ефективно взаємодіяти з іншими» [5]. Тобто в освітніх документах зазначено про необхідність висловлення власних почуттів на уроках англійської мови. Однак під час війни учні стикаються з травмуючими подіями, які викликають страх, сум, гнів або безпорадність, і тому не завжди можуть правильно та повно висловитися, особливо іноземною мовою. Одна з головних функцій арт-терапії – це якраз допомога у висловленні емоцій, які учні можуть приховувати або не вміти вербалізувати. Арт-терапія на уроках англійської мови дозволяє їм передавати ці емоції через кольори, форми, текстури, допомагаючи паралельно вербальними засобами описувати своє самопочуття. Така невербальна форма вираження є важливою, оскільки вона дає можливість знизити рівень внутрішнього конфлікту та дозволяє вчителю краще зрозуміти стан учня.

Прикладом відповідних ізотерапевтичних прийомів є наступне індивідуальне завдання. Розділіть аркуш на 3 частини. У I частині намалюйте ситуацію «Я до стресу», у II - «Я під час стресу», у III - «Я після стресу». Малюнок може бути схематичний або можна використати образ. Використовуючи словник, до кожної частини малюнка напишіть 1 дієслово, 2 іменника чи займенника, 3 прикметника

і складіть речення. Оберіть правильний граматичний час (Past / Present Simple / Continuous). Опишіть свій малюнок за підказками.

В слабших класах можна додатково запропонувати учням початки речень чи підстановчі таблиці.

Така вправа не тільки сприяє розвитку мовленнєвих умінь, але й має терапевтичний ефект, допомагаючи учням усвідомити власні емоції та подолати стрес. Малюнки дозволяють учням виразити свої емоції не тільки вербально, але й через мистецтво. Це особливо корисно для тих, хто може мати труднощі з вербалізацією своїх почуттів.

Іншою важливою функцією арт-терапевтичних прийомів є розвиток умінь креативного мислення та творчого самовираження. Підлітковий вік - це період формування ідентичності та пошуку способів самореалізації. В умовах війни цей процес ускладнюється через психологічне навантаження, тому арт-терапія може стати простором для дослідження власних емоцій та думок через творчу діяльність. На уроках англійської мови, де учні вже стикаються із завданням виражати свої ідеї іншою мовою, арт-терапія може служити додатковим інструментом, який збагачує їхнє мислення та комунікативні вміння.

Наприклад, у класі створюється арт-галерея, де учні розміщують свої малюнки, які символізують надію, стійкість або мрії про мир. Учні діляться на пари або малі групи та обговорюють, що для них означають ті чи інші роботи. Вони задають один одному питання, висловлюють думки та емоції, які викликають роботи, та розповідають, як це стосується їхнього власного досвіду. Такий прийом розвиває вміння монологічного мовлення та дозволяє учням ділитися переживаннями у безпечній, підтримуючій атмосфері.

Ще однією важливою функцією арт-терапії є підвищення рівня довіри та співпраці між учнями та вчителями. У часи невизначеності й стресу підлітки потребують підтримки від дорослих, яким вони можуть довіряти. Використання творчих методів на уроках дозволяє створити відкриту атмосферу, де учні почувуються захищеними та мають можливість відкрито обговорювати свої почуття. Це сприяє формуванню позитивного навчального середовища, яке допомагає їм адаптуватися до стресових умов і розвивати позитивне ставлення до вивчення англійської мови.

До прикладу, учням пропонується створити з пластиліну або тіста скульптуру, яка відображає їхній емоційний стан або асоціюється з певними почуттями (спокій, страх, надія, радість тощо). Після завершення роботи учні представляють свої скульптури класу, розповідаючи англійською мовою про те, що вони створили, чому обрали саме такі кольори, форми чи образи, і які емоції хотіли передати. Це завдання допомагає учням структурувати свої думки та висловлювати почуття через вербальні та невербальні засоби, збагачуючи монологічне мовлення.

Ефективним арт-терапевтичним прийомом в умовах війни також є маскотерапія. Наприклад, учням пропонується створити маску, яка символізує їхнього «захисника» – образ або уявну істоту, яка допомагає їм відчувати себе в безпеці під час війни. Після цього вони розповідають про маску, пояснюючи,

чому обрали такий дизайн, що він означає, і як цей «захисник» може їм допомогти. Або ж учні створюють маски, що символізують різні емоції чи персонажів, і використовують їх у рольовій грі, де вони зображають діалоги між ними. Наприклад, один учень може грати роль страху, а інший – надії. Використання масок допомагає учням відокремити себе від власних емоцій і краще їх опрацювати, одночасно вдосконалюючи вміння усного мовлення.

Застосування арт-терапії на уроках англійської мови під час війни має певні переваги. По-перше, ці прийоми сприяють зниженню рівня стресу, дозволяючи підліткам сконцентруватися на процесі, відволікатись від негативних думок та подій навколо. По-друге, арт-терапія сприяє розвитку комунікативних умінь англійською мовою. Використовуючи мистецтво, учням легше спілкуватися іноземною мовою, адже творчі завдання знижують мовний бар'єр. Вони можуть розповісти історії, описувати свої емоції через малюнки, вироби, що стимулює використання нової лексики та граматичних структур в природному контексті. Це робить процес вивчення мови не лише ефективним, а й цікавим.

Висновки. Отже, застосування арт-терапевтичних прийомів у підлітковому віці на уроках англійської мови в умовах війни є надзвичайно актуальним та корисним. Вони не лише сприяють розвитку комунікативних і творчих умінь учнів, але й надають важливу психологічну підтримку, допомагаючи підліткам адаптуватися до важких умов та зберігати емоційну рівновагу. В умовах стресу та невизначеності арт-терапія стає потужним інструментом для вчителів, які прагнуть допомогти своїм учням не тільки вивчати англійську мову, але й знаходити баланс у складних обставинах.

Список використаних джерел:

1. Ващук Г. І. Використання арт-технологій на уроках англійської мови. *Кам'янець-Подільський НВК №16*. 2016. С. 5.
2. Герасименко К.О. Педагогічні технології використання арт-терапії на уроках англійської мови у початковій школі. URL: https://www.psyh.kiev.ua/Герасименко_К.О._Педагогічні_технології_використання_арт-терапії_на_уроках_англійської_мови_у_початковій_школі
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. URL: www.khotiv-nvk.edukit.kiev.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop_rekom.pdf
4. Кравчина Т. В. Арт-технології на заняттях з англійської мови. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*: Серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І.В. Козубовська. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2016. Вип. 1 (38). С. 161–164.
5. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 5 – 9 класи. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/programi-inozemni-movi-5-9-12.06.2017.pdf>

6. Панфілова О. Поєднання арт-терапії та уроків мистецтва в школі з метою психокорекції. 2021. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/20426/1/art.pdf>

7. Татаріна О.В. Практикум з арт-терапії в роботі з дітьми. Київ: Астамір-В, 2018. 256 с.

Вікторія БІЛЧЕНКО

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд. пед. наук, доцент Калініна Л.В.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ STORYTELLING У ФОРМУВАННІ ПРОДУКТИВНИХ ВМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. Згідно з новим стандартом і модельною програмою з іноземної мови для початкової школи, основною ціллю навчання іноземної мови є формування комунікативної компетентності в рамках якого формування продуктивних вмінь вважається одним з ключових компонентів. На кінець четвертого класу учні молодшої школи повинні оволодіти рівнем B1+/ B2.

Однак, наші спостереження та невеликий досвід роботи з учнями даної вікової групи свідчать про те, що в умовах класу, який не підлягає поділу на групи (менше 28 учнів) багато учнів не мають зазначеного в програмі рівня. Тому необхідно використовувати такі методи та технології навчання іноземної мови, які б за мінімальний час сприяли максимальній ефективності формування продуктивних вмінь. На нашу думку, технологія Storytelling може стати однією з них

Аналіз наукової літератури. Наукові дослідження з проблеми технології навчання іноземної мови в початковій школі зокрема роботи Ніколаєвої С.Ю торкаються різних питань, наприклад : використання DIY (Осадча В.О), розвиток інтерактивних вмінь (Бігич О.Б), використання цифрових платформ (Д. Ламберт). Але робіт присвячених формуванню продуктивних вмінь на основі технології Storytelling на жаль недостатньо.

Мета статті - дослідити можливості технології Storytelling у формуванні продуктивних вмінь учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Опрацювавши сучасну науково-методичну літературу ми систематизували та визначили термін Storytelling як технологію навчання, що полягає у використанні історій або наративів для досягнення різних освітніх цілей. Вчені розглядають історії, які можуть бути у різних режимах – усними та писемними, а також у різних формах – активними та пасивними. Під час пасивного Storytelling вчитель – людина, яка створює історію, в той час як під час активного йому допомагають учні. З нашого досвіду обидві форми Storytelling викликають великий інтерес в учнів тому, що діти даного віку люблять не тільки слухати цікаві історії, а й самим створювати їх.

Основна мета Storytelling – залучити учнів до активної участі у навчального процесі через занурення в реалії історій. Учні перетворюються в активних творців або учасників, що допомагає їм краще сприйняти та запам'ятати інформацію, освоювати нові лексичні одиниці, граматичні структури несвідомо.

Окрім того, дана технологія має важливе значення в когнітивному розвитку учнів, так як історії стимулюють роботу пам'яті, асоціативного мислення та уяви, сприяють розвитку вмінь роботи в групах. Тому, що особливістю цього віку є те, що діти в рази краще засвоюють інформацію, яка емоційно-насичена або подана через цікаві матеріали чи ігри.

Також варто зазначити про її користь з точки зору емоцій. Під час сприймання історій у дітей розвивається емоційний інтелект та співпереживання.

Дана технологія не тільки стимулює розвиток продуктивних вмінь, але й розвиток критичного мислення дітей. Історії стимулюють їх до аналізу та інтерпретації подій, що допомагає розвивати вміння аналізувати ситуації, оцінювати дії героїв та розвиток сюжету. Більше того, використання технології Storytelling стимулює творче мислення. Створення нових історій завжди розвиває уяву і креативність дітей. Це також допомагає в генеруванні нових ідей та розв'язанні проблем нестандартними шляхами.

Не менш важливим є формування вмінь презентації та самовираження. Storytelling вчить дітей впевнено виступати перед аудиторією, розвиваючи вміння презентувати свої думки чи ідеї. Таким чином це напряду впливає на впевненість особистості у майбутньому.

Нам виявилось цікавим подивитись наскільки підручники англійської мови, які рекомендовані МОН України, сприяють виконанню програмних вимог щодо розвитку продуктивних вмінь. Результати аналізу представлені в наступній таблиці.

Таблиця 1

Аналіз підручників англійської мови для 4-го класу

Назва підручника	Вправи на мовлення	Вправи на формування продуктивних вмінь	Вправи на основі технології Storytelling
“English with smiling Sam” Карпюк О.	108	52	0
“English world” Гокінг Л.	34	15	6
“Cambridge Primary English” Sally Burt, Debbie Ridgard	31	24	5

Як бачимо з таблиці, кількість вправ на формування продуктивних вмінь на основі технології Storytelling надзвичайно мала. Більш того, в книзі Карпюк О. із 108 вправ - тільки 52 на розвиток продуктивних вмінь і немає жодної на основі Storytelling. В іноземних книгах “English world” та “Cambridge Primary English” загальна кількість вправ на мовлення всього близько 30, вправ на формування продуктивних вмінь 15 та 24 відповідно і шоста частина з них вправи на основі технології Storytelling.

Висновки. Таким чином, не дивлячись на те, що використання технології Storytelling у початковій школі є досить ефективним засобом формування продуктивних вмінь, вправ на розвиток продуктивних вмінь на основі цієї технології або мало, або взагалі немає. Вона сприяє розвитку мовних, критичних, творчих, соціальних та емоційних вмінь учнів. Завдяки своїй гнучкості та емоційному забарвленню, Storytelling стає важливим елементом навчального процесу через забезпечення інтерактивності в залучення дітей до активної участі у навчанні, але потребує більшого дослідження.

Список використаних джерел:

1. Бондаренко Н. В. Storytelling as a communication trend and a method of teaching all subjects in school. Молодь і ринок. 2019. No. 7. P. 174. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/716893/>.

2. Мазурок М., Саприкіна О. Сторітелінг як ефективний інструмент формування комунікативної компетентності здобувачів освіти нової української школи. Молодь і ринок. 2022. Т. 1, № 199. С. 161–164. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/254106>.

3. Савченко О. Я. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом. <https://mon.gov.ua>. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf> (дата звернення: 12.08.2022).

4. Figurative Language Stories. [Електронний ресурс]. URL: <http://speechmusings.com/wp-content/uploads/2013/04/Figurative-LanguageRAP.pdf>

Анастасія БОРОВСЬКА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

доцент, канд. філол. наук Кузьменко О.Ю.

ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Постановка проблеми. Навчання англійській мові, що має статус lingua franca, відкриває перед учнями широкі можливості у майбутньому. Це стосується як професійних перспектив, так і доступу до інформації та культурного обміну в

цілому. Втім, одним з ключових викликів сучасної освіти в навчанні іноземній мові досі залишається проблема інклюзивного навчання англійській мові дітей з особливими освітніми потребами. Хоча у суспільстві все більше визнається важливість забезпечення рівних прав і можливостей для всіх учнів незалежно від їх фізичних, психічних або соціальних особливостей, однак, багато вчителів не мають достатнього досвіду або методичної підготовки для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Це створює серйозні труднощі в забезпеченні рівного доступу до знань і компетентностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Специфіку навчання англійській мові дітей з особливими освітніми потребами досліджували такі науковці, як О. Волошина, А. Степаненко [4], Чиж С. Г. [5], Н. Щерба та інші. Їхні розвідки допомогли окреслити основні принципи та підходи до адаптації навчальних матеріалів та методик для дітей з ООП у рамках інклюзивної освіти. Однак на сьогодні питання розробки ефективної методики інклюзивного планування уроків ще не отримало належного висвітлення, що й обумовлює **актуальність** нашої розвідки.

Метою статті є аналіз особливостей та принципів інклюзивного навчання англійській мові дітей з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. Інклюзивна освіта є обов'язковим елементом сучасного суспільства. Інклюзія дозволяє дітям з особливими освітніми потребами (ООП) не тільки отримувати якісну освіту, але й інтегруватися у соціальне середовище, що особливо важливо для їх майбутнього розвитку. Вивчення англійської мови дітьми з ООП сприяє їхній соціальній інтеграції та майбутнім професійним перспективам.

Діти з особливими освітніми потребами відрізняються своїми індивідуальними можливостями та викликами. Вони можуть мати порушення зору, слуху, опорно-рухового апарату, когнітивні порушення, такі як аутизм, синдром Дауна або розлади навчання (дислексія, дисграфія). Також серед дітей з ООП є ті, хто має емоційні чи поведінкові розлади, а також хронічні захворювання, що можуть впливати на процес навчання.

Врахування цих індивідуальних особливостей є ключовим у плануванні уроків англійської мови. Основне завдання вчителя – створити умови, що дозволять кожній дитині повністю реалізувати свій потенціал, зберігаючи при цьому мотивацію до навчання.

Інклюзивне навчання в Україні регулюється рядом законодавчих актів, основним з яких є Закон України «Про освіту» №2145-VIII, прийнятий у 2017 році [1]. Згідно з ним, усі діти мають право на навчання в загальноосвітніх закладах, незалежно від їхніх освітніх потреб. Це означає, що дитина з ООП може навчатися в загальній класній кімнаті разом з іншими учнями, отримуючи необхідну підтримку з боку вчителя, асистента та інших фахівців.

Закон України «Про освіту» та пов'язані нормативно-правові акти визначають кілька категорій дітей з ООП. Така класифікація базується на наявності фізичних, інтелектуальних, психічних або сенсорних порушень, що впливають

на здатність дитини повноцінно брати участь у навчальному процесі. Виокремлюють такі основні категорії дітей з ООП:

Діти з порушеннями зору:

Повна або часткова втрата зору, що потребує адаптації навчальних матеріалів (шрифт Брайля, збільшений шрифт, аудіоматеріали).

Діти з порушеннями слуху:

Глухота або зниження слуху, що вимагає застосування жестової мови, слухових апаратів або інших засобів комунікації.

Діти з порушеннями опорно-рухового апарату:

Порушення рухових функцій, що можуть ускладнювати фізичну активність у класі або доступ до навчальних матеріалів (потребують спеціальних умов для пересування або пристосувань).

Діти з інтелектуальними порушеннями:

Мають затримку розумового розвитку, що може впливати на здатність засвоювати нову інформацію на загальному рівні і потребує адаптації навчальних програм.

Діти з порушеннями мовлення:

Труднощі з мовленням, які потребують логопедичної допомоги або альтернативних методів комунікації.

Діти з розладами аутистичного спектра (РАС):

Діти з аутизмом або іншими схожими розладами, які можуть мати труднощі з соціальною взаємодією та адаптацією до шкільного середовища.

Діти з емоційними та поведінковими розладами:

Діти, які демонструють серйозні труднощі в поведінці або емоційній регуляції, що може ускладнювати участь у звичайному навчальному процесі.

Діти з хронічними захворюваннями:

Діти, що страждають на хронічні захворювання, які можуть обмежувати їхню здатність брати участь у навчанні на рівних умовах (часті госпіталізації, слабкість тощо) [1].

Відповідно до типу порушення, для кожної дитини з ООП розробляється індивідуальна програма розвитку (ІПР), яка враховує її особливості та потреби. Ця програма є основою для адаптації уроків англійської мови, що дозволяє дитині засвоювати матеріал відповідно до своїх можливостей. Вона базується на низці принципів, які пропонуємо розглянути нижче.

Принципи інклюзивного планування уроків англійської мови:

- **Диференціація завдань.** Вчитель повинен адаптувати навчальні завдання відповідно до рівня розвитку дитини. Наприклад, для дітей з порушеннями слуху можна використовувати більше письмових завдань, тоді як для дітей з когнітивними порушеннями – спрощені інструкції та повторення матеріалу.

- **Візуальна підтримка.** Використання картинок, схем, відеоматеріалів значно полегшує процес навчання для дітей, які мають труднощі з розумінням усної мови або абстрактних понять. Наприклад, під час вивчення нової лексики можна застосовувати картки із зображеннями предметів та їх назвами англійською мовою.

- **Інтерактивні технології.** Важливим компонентом інклюзивного навчання є використання технологій. Комп'ютерні програми, онлайн-платформи та мобільні додатки можуть стати потужним інструментом для розвитку мовних навичок у дітей з ООП. Наприклад, спеціалізовані програми для навчання англійської мови для дітей з дислексією можуть допомогти подолати труднощі у читанні.

- **Групова робота.** Робота в групах дозволяє дітям з ООП інтегруватися в колектив та отримати підтримку від однолітків. Завдання повинні бути розподілені таким чином, щоб кожна дитина могла взяти участь у процесі відповідно до своїх можливостей.

- **Індивідуальний підхід.** Важливо, щоб кожен урок англійської мови був адаптований під потреби конкретної дитини. Наприклад, діти з розладами аутистичного спектра можуть потребувати більше часу для виконання завдань або уникати участі у групових активностях, тому вчитель має бути гнучким та враховувати ці особливості.

- **Альтернативні методи комунікації.** Діти з порушеннями слуху або мовлення можуть використовувати альтернативні засоби комунікації, такі як жестова мова або письмові підказки. Це дозволяє їм активніше брати участь у процесі навчання [5, 6].

Ефективність інклюзивного навчання залежить від постійного моніторингу прогресу дитини. Вчитель повинен регулярно оцінювати, наскільки дитина засвоює новий матеріал, і коригувати навчальний план відповідно до її потреб. Для цього використовуються різноманітні методи оцінювання: спостереження, портфоліо, самооцінка.

Оцінка дітей з ООП не повинна бути стандартизованою. Кожна дитина має власний темп навчання, і завдання вчителя – підтримувати її розвиток, уникаючи надмірного стресу або тиску. У випадку, коли дитина демонструє успіхи навіть у маленьких кроках, це повинно бути відзначено та заохочено.

Висновки. Отже, інклюзивне навчання англійської мови для дітей з особливими освітніми потребами вимагає від вчителя гнучкості, творчого підходу та співпраці з іншими фахівцями. Використання диференційованих завдань, інтерактивних технологій, індивідуальних методів оцінювання та підтримка соціальної інтеграції – це ключові аспекти, що сприяють успішному оволодінню іноземною мовою дітьми з ООП. Важливо пам'ятати, що кожна дитина має право на рівний доступ до освіти, і завдання педагога – створити умови, в яких це стане можливим.

Надалі перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці дієвого комплексу уроків з вивчення англійської мови для учнів з розладами аутистичного спектра.

Список використаних джерел:

1. Закон України "Про освіту" (№ 2145-VIII від 5 вересня 2017 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

2. Каминін І. М., Тучина Н. В. Впровадження принципів інклюзивної освіти в процес навчання англійської мови в школі. *Педагогіка здоров'я* : зб. наук. пр. VI Всеукр. наук.-практ. конф. / ХНПУ ім. Г. С. Сковороди ; за заг. ред. акад. І. Ф. Прокопенка. Харків : ХНПУ, 2016. С. 647–652.

3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 01.10.2024)

4. Степаненко А.В. Підготовка майбутніх вчителів іноземної мови до реалізації особистісно-орієнтованого навчання в сучасній школі в контексті інклюзивної освіти. *Наукові записки ЦДПУ*. Серія: Філологічні науки = Research Bulletin. Series: Philological Sciences / ред. кол.: о.а. Семенюк [та ін.]. Кропивницький: «Код», 2018. Вип. 165. с. 574–578.

5. Чиж С. Г. Інтерактивні шляхи реалізації комунікативного підходу до вивчення іноземної мови дітьми з особливими потребами. URL: https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/file/issue_75/part_3/32.pdf (дата звернення 01.10.2024).

6. Щербя Н.С. Інклюзивне навчання іноземної мови старшокласників з порушеннями функцій опорно-рухового апарату: особливі освітні потреби та адаптаційні заходи. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2018. № 4 (24). С. 20–24.

Ірина БОЧКОВСЬКА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд. пед. наук, проф. Калініна Л. В.

СТРУКТУРА АНАЛІТИЧНИХ ВМІНЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. У сучасному світі, де взаємодія між культурами відбувається на багатьох рівнях, важливим завданням освіти є формування в учнів критичного мислення та аналітичних вмінь, що допомагають краще розуміти культурні відмінності. Старшокласники, які знаходяться на етапі активного розвитку своїх когнітивних і соціальних навичок, у процесі вивчення іноземної мови часто стикаються з проявами стереотипів та упереджень, що можуть впливати на їхнє сприйняття інших культур. У зв'язку з цим, актуальним завданням є розвиток аналітичних вмінь учнів, завдяки чому відбуватиметься збагачення їхнього світогляду та формування толерантності до інших культур.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню методики розвитку аналітичних вмінь учнів у процесі вивчення іноземної мови присвячені праці Є. Карпенко [3], І. Самойлюкевич [5], О. Гурської [1] та ін. Однак досліджень,

присвячених вивченню розвитку аналітичних вмінь учнів саме під час вивчення міжкультурних стереотипів, на сьогодні практично немає.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю підготовки старшокласників до життя в глобалізованому світі, де контакти з представниками інших культур стають невід'ємною частиною соціального та професійного життя. Упередження та стереотипи можуть стати значною перешкодою для ефективної комунікації, спричиняючи непорозуміння та конфлікти. Розвиток аналітичних умінь учнів у процесі вивчення міжкультурних стереотипів та упереджень дозволяє не лише розпізнавати й критично оцінювати такі явища, але й активно протидіяти їхньому поширенню.

Мета статті – розглянути роль аналітичних вмінь учнів під час вивчення мови і культури на прикладі міжкультурних стереотипів.

Виклад основного матеріалу. Вивчення іноземної мови в школі сьогодні спрямоване не лише на опанування нових лексичних та граматичних конструкцій, але й на розширення світогляду, формування міжкультурної компетентності та розвиток життєво важливих вмінь, серед яких аналітичні вміння посідають чільне місце. Так, серед «умінь вчитися» у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти виділено таке: «просте спостереження та участь у процесі комунікації, а також розвиток перцептивних, аналітичних та евристичних навичок і вмінь» [2].

У Загальноєвропейських рекомендаціях чітко визначено конкретні письмові та усномовні уміння, що вимагають високого рівня аналітичного мислення. Зокрема, документ зазначає, що учні повинні: писати чіткі, зв'язні, складні доповіді, статті або твори/есе з певної проблеми; давати критичну оцінку запропонованих творчих робіт чи літературних творів; формулювати і доводити точки зору з допоміжними аргументами, доказами та відповідними прикладами [2]. Ці вимоги акцентують увагу на здатності учнів аналізувати різні види текстів, що включає такі елементи, як виокремлення аргументів, оцінка їхньої переконливості, побудова логічної структури та створення власних висловлювань на основі аргументованих суджень. Уміння чітко формулювати думки та доводити їхню правильність є одним із ключових компонентів аналітичних здібностей, які є необхідними для успішного академічного та професійного зростання.

У Програмі з іноземних мов чітко прописані такі аналітичні вміння: «описувати іноземною мовою природні явища, технології, аналізувати та оцінювати їх роль у життєдіяльності людини; застосовувати ІКТ для пошуку, обробки, аналізу та підготовки інформації відповідно до поставлених завдань; критично оцінювати інформацію та використовувати її для різних потреб; самостійно працювати з підручником, шукати нову інформацію з різних джерел та критично оцінювати її» [4]. Ці уміння вимагають від учнів не лише здатності до розуміння тексту, але й до обробки та аналізу великих обсягів даних, що включає навички систематизації, структурування та оцінювання інформації з різних джерел.

Особливу увагу приділено критичному оцінюванню інформації та її використанню для вирішення різних завдань. Це відповідає концепції розвитку критичного мислення, яка підкреслює важливість не лише засвоєння знань, але й вміння їх адаптувати та застосовувати в нових умовах. Учні навчаються бачити контексти використання певної інформації, визначати її актуальність та робити самостійні висновки.

Розглянемо шкільні підручники з англійської мови для 9 класу рекомендовані МОН України, щоб виявити, чи достатньо уваги в них приділено формуванню аналітичних вмінь.

Таблиця 1

Аналіз шкільних підручників щодо розвитку аналітичних вмінь учнів

Автор підручника	Кількість вправ на розвиток загальних вмінь	Кількість вправ на розвиток аналітичних вмінь
Карпюк О. «Англійська мова 9 клас»	78	17
А. Несвіт «Англійська мова 9 клас»	85	11
J.Strying, N.Tims, A.Robinson, S. Drobotenko	92	25
Araminta Crace «New Total English»	114	19

Схематично представимо отримані результати у вигляді діаграми.

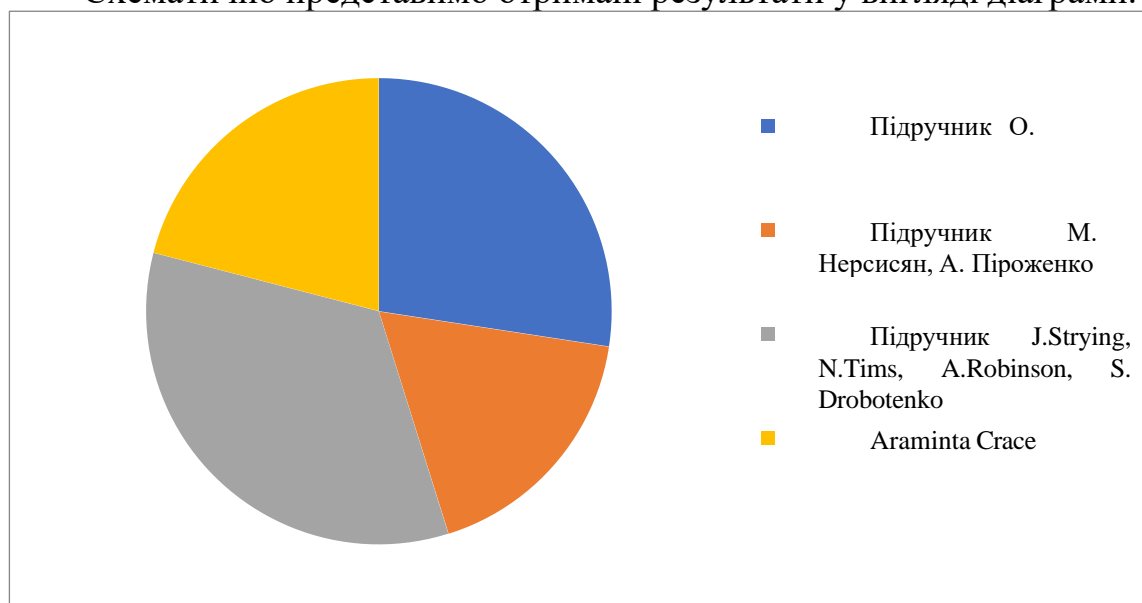


Рис. 1. Кількісне співвідношення вправ на розвиток аналітичних умінь по відношенню до загальних вмінь у шкільних підручниках

Як видно з таблиці проаналізовані книги мають різні підходи до формування аналітичних умінь учнів, проте загальна кількість вправ, спрямованих саме на розвиток таких умінь, є недостатньою. Зокрема, у підручнику О. Карпюк кількість вправ на розвиток аналітичних вмінь складають лише 17%, у підручнику А.М. Несвіт — 11%, тоді як у посібниках J. Strying, N. Tims, A. Robinson та S. Drobotenko цей показник становить 25%. У навчальному матеріалі Araminta Crace «New Total English» частка таких вправ складає 19%. Кожен із посібників містить окремі завдання на розвиток аналітичного та критичного мислення, але, на жаль, вони часто мають поверхневий характер або зосереджені на базових елементах аналізу (порівняння, висловлення думки), без глибокого опрацювання інформації, рефлексії та комплексної її оцінки.

Наш невеликий досвід свідчить про те, що такий підхід обмежує можливість учнів розвивати вищі рівні когнітивних умінь, такі як синтез, інтеграція інформації з різних джерел та формулювання аргументованих суджень.

Завдання, що передбачають роботу з одним текстом або просте порівняння декількох текстів, не дозволяють учням формувати високий рівень аналітичних умінь, таких як синтез та інтеграція інформації з різних джерел. Жоден з проаналізованих підручників не включає вправ на синтез різних точок зору, роботу з великою кількістю джерел або створення власних аргументованих текстів на основі комплексного аналізу. Вправи на рефлексію та оцінювання власного процесу мислення практично відсутні. Учні не надається можливість осмислити, як саме вони підходять до аналізу, які стратегії використовують і як їх можна покращити.

Аналітичні вміння включають здатність до аналізу, оцінювання інформації, визначення причинно-наслідкових зв'язків та формування обґрунтованих висновків. Ці вміння є критично важливими при вивченні іноземної мови, де учні часто стикаються з культурними стереотипами, які можуть впливати на їхнє сприйняття мови та культури. Наприклад, у підручниках або медіа можуть

міститися певні узагальнення про національні особливості того чи іншого народу. Навчання старшокласників аналізувати такі стереотипи дозволяє їм зрозуміти, як вони виникають і яким чином впливають на міжкультурну взаємодію. Це сприяє формуванню здатності до розпізнавання маніпуляцій і сприяє об'єктивному сприйняттю культурних відмінностей.

Зважаючи на це, при вивченні міжкультурних стереотипів і упереджень важливо використовувати практичні завдання, які стимулюють учнів до аналізу та рефлексії. Одним з таких завдань може бути аналіз реальних випадків міжкультурного непорозуміння, яке виникло через стереотипи або упередження.

Ось приклад стереотипів, які представлені в різних культурах і можуть викликати непорозуміння під час міжкультурної комунікації. Наприклад:

- всі українці люблять борщ та сало;
- німці завжди пунктуальні;
- індійці завжди практикують йогу та споживають багато спецій;
- італійці емоційні та багато жестикулюють;
- турки постійно п'ють чай;

- голландці споживають багато сиру та завжди вдома мають квіти.

Учні можуть працювати у групах, досліджуючи конкретну ситуацію та обговорюючи можливі способи подолання бар'єрів. Такий метод дозволяє розвивати аналітичні вміння, необхідні для розуміння причин конфліктів та пошуку шляхів їхнього вирішення. Інший приклад – це використання мультимедійних матеріалів (відео, подкасти, статті), де представлені різні точки зору на культурні питання. Учні можуть переглядати відео та вивчати, як стереотипи формують сприйняття певних груп. Після цього вони обговорюють побачене, визначають основні стереотипи та дискутують про те, наскільки вони обґрунтовані. Це допомагає учням не лише покращувати іншомовні комунікативні навички, але й розвивати критичне мислення.

Розвиток аналітичних вмінь сприяє більш глибокому розумінню іноземної культури, оскільки учні вчаться розрізняти поверхневі узагальнення та реальні культурні особливості. Це підвищує їхню міжкультурну компетентність і сприяє успішній комунікації з носіями мови. Окрім того, аналітичні вміння допомагають учням захищатися від маніпуляцій, які можуть використовувати стереотипи для створення негативного образу певних культур. Здатність критично оцінювати інформацію, робити власні висновки та не піддаватися на узагальнення стає важливим аспектом підготовки старшокласників до дорослого життя.

Висновки. Отже, аналітичні вміння є важливою складовою успішного навчання іноземної мови, у тому числі вивчення міжкультурних стереотипів та упереджень, оскільки вони дозволяють ефективно опрацьовувати інформацію, оцінювати її достовірність, робити логічні висновки та ухвалювати обґрунтовані рішення. Розвиток аналітичних здібностей у школі закладає фундамент для подальшого академічного та професійного зростання, формуючи критично мислячих особистостей, які здатні розуміти міжкультурні явища та толерантно до них ставитися. В умовах сучасного інформаційного суспільства, коли кількість знань постійно зростає, а здатність до швидкої обробки інформації стає необхідною навичкою, аналітичні вміння набувають особливої ваги.

Список використаних джерел:

1. Гурська О. Формування аналітичних умінь та навчюок майбутніх ІТ-фахівців у процесі іншомовної підготовки. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/e4ced7cf-fa9a-41e0-9779-43a023889448/content>
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення; викладання, оцінювання. URL: www.khotiv-nvk.edukit.kiev.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop_rekom.pdf
3. Карпенко Є.М. Розвиток інформаційно-аналітичних умінь майбутніх учителів іноземних мов у процесі роботи з текстом. URL: eprints.zu.edu.ua/6959/1/08kemria.pdf
4. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 5 –

9класи. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/programi-inozemni-movi-5-9-12.06.2017.pdf>

5. Самойлюкевич І.В., Карпенко Є.М. Технології критичного мислення як засіб оптимізації розвитку діалогічної мовленнєвої компетенції майбутніх вчителів іноземних мов. Вісник Житомирського державного університету імені І. Франка. 2005. № 22. С. 23–26.

Ірина ВАВДІЧИК

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

доцент, канд. філол. наук, Кузьменко О. Ю.

ТЕХНОЛОГІЇ КРЕАТИВНОГО НАВЧАННЯ ГРАМАТИЦІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми. 27 червня 2024 року президент України Володимир Зеленський підписав закон про набуття англійською мовою статусу мови міжнародного спілкування. Це передбачає посилення інтересу до опанування англійською мовою, яка слугує глобальним мостом, що пов'язує різні культури, країни та народи. Тому надзвичайно важливо розвивати вміння вільно комунікувати мовою, починаючи ще зі школи. Така комунікація видається неможливою без побудови правильних, логічних висловлювань учнів, що досягається за умови належного оволодіння ними граматичною компетентністю.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Ще у 1965 році у роботі "Aspects of the Theory of Syntax" Н. Хомський зазначав: "Лінгвістична компетентність – це внутрішнє знання мовця про граматичні правила, які керують формуванням прийнятних речень у певній мові" [3, с. 26]. Питанням розвитку граматичних навичок присвячено праці низки зарубіжних учених, зокрема, Д.Х. Крамера, Р. Пірса, Дж.Р.Ф. Свіфта, М.Свона, які досліджували вплив інтерактивних методів на вивчення граматики, аналізували ефективність технологій у викладанні англійської, розглядали вплив контексту на засвоєння граматичних правил. У фокус наукових розвідок потрапляли питання комунікативного підходу у навчанні граматиці, що демонструють праці О.В. Семеди та Т.В. Кравченко, які акцентують увагу на вмінні студентів самостійно досліджувати мовний матеріал та виводити правила [1, с. 4].

Втім, питання креативного навчання граматиці ще не було розкритим, що й становить **актуальність** нашої розвідки.

Мета статті полягає в аналізі технологій креативного навчання граматиці, які допоможуть підвищити внутрішню мотивацію учнів до її вивчення.

Виклад основного матеріалу. Граматика слугує своєрідним скелетом чи базою у вивченні мови, на який нашаровується решта знань. Однак часто учні демонструють відсутність мотивації до її вивчення. Причиною цього може бути великий обсяг матеріалу, який необхідно вивчити напам'ять, відсутність

візуальних опор в опануванні матеріалом, спрощений та механічний характер пояснень тощо. Натомість, використання асоціативних картинок з теми, застосування інтерактивного підходу, залучення учнів до пояснення матеріалу, стимулювання критичного мислення, логічні пояснення можуть докорінно змінити ситуацію. Тобто, проблема в тому, що учень не відчуває граматику, не може використати її в контексті, не має належної мотивації до її вивчення, що й підкреслює необхідність творчого підходу в роботі з граматичними структурами для кращого запам'ятовування матеріалу та ефективнішого використання його на практиці.

Під часу уроку доцільно задіяти якомога більше дискусій, ігор, проблемних ситуацій, де учні отримують можливість висловити власну думку. Такі завдання завжди підтримують увагу молоді, заохочують їх до самостійної роботи, що є дуже важливим, тому що студенти взаємодіють між собою та разом опановують граматичні правила. У книзі "How to Teach English" Дж. Хармер описує важливість використання ігор і дискусій у навчанні, що стимулює залученість учнів до роботи.

Розглянемо приклади креативних вправ, що заохотять учнів заглибитися у граматику [1, с.7-8]:

Приклад 1. Рольова гра Safety at Work.

Грамматична тема. Модальні дієслова.

Situation: You are a chief engineer at the open pit mine. Your task is to show around a new colleague and tell him safety rules. You have to explain all the safety signs.

Викладач використовує рольові картки із завданнями для студентів та зображенням попереджувальних знаків, які використовуються на виробництві, у промисловості: Fill in the gaps using must, mustn't, can, cannot, may.

You _____ wear a safety helmet and goggles.

You _____ smoke near the rig.

_____ I use these tools?

You _____ use them.

You _____ park here.

Clients _____ request the draft.

На занятті створюється реальна комунікативна ситуація, з якою студенти зіткнуться під час роботи – правила поведінки на робочому місці, безпека, інструктаж.

Приклад 2. Під час засвоєння граматичної конструкції «умовні речення» можна поставити завдання описати схему електричного кола, і вони повинні описати, що відбудеться на кожному етапі. Також викладач може роздати картки, у яких студенти заповнюють пропуски відповідно до схем електричного кола.

Приклад 3. Для засвоєння часової форми Present Perfect можна запропонувати описати зміни у технічному кресленні. Студентам даються два креслення – початкове і з внесеними корективами, і вони порівнюють, що змінилося у кресленні, які виправлення внесені, використовуючи для цього конструкції

have/has changed, inserted, moved. Подібне завдання (з описом креслення) можна запропонувати на засвоєння Passive Voice.

Приклад 4. Метод асоціацій.

Метод побудови асоціативних мап був запропонований англійським вченим, письменником і бізнесменом Тоні Б'юзеном. Він наголошував що : «Асоціативні мапи можуть бути застосовані у процесі вивчення різних аспектів іноземної мови, активно спонукають студента до творчого мислення, організації продуктивної діяльності...» [2, с.4]. Отже, вчитель може подавати новий граматичний матеріал у тій формі, в якій він її бачить . Це можуть бути схеми, картинки, діаграми, малюнки. Наприклад, можна пояснити Past Perfect за допомогою картинок. Логічно показати картинки, де одна дія відбувалась перед іншою. Чим більше показується подібних речень з ілюстраціями, тим краще учні їх запам'ятають і зможуть самостійно використовувати цей час.

З-поміж прикладів вправ, що були детально описані вище, можна обрати ті актуальні теми, які цікавлять ваших учнів і так само їх опрацювати.

Зауважимо, що можливості, які містять креативні методи, можна найкраще описати словами Г. Песталоцці: «Мої учні будуть дізнаватися нове не від мене; вони відкриватимуть нове самі. Моє головне завдання – допомогти їм розкритися, розвинути власні ідеї». Хороший педагог повинен бути креативним і допомогти розкритися учневі бути креативним. Немає не креативних людей – всьому можна навчитися. Питання лише в тому, наскільки ми готові віддаватися своїй справі і на скільки ми любимо свою справу.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Як засвідчив проведений аналіз, граматику можна пояснити креативно, залучивши учнів до навчального процесу та підтримуючи їхній інтерес у її вивченні. Питання використання креативних технологій та методів є досі актуальним, оскільки не всі вчителі використовують їх у навчанні своїх учнів. Надалі плануємо створити банк креативних технологій, які б сприяли успішному засвоєнню граматичних правил та норм.

Список використаних джерел:

1. Семида О. В., Кравченко Т.В. Комунікативний підхід у навчанні граматики студентів технічних спеціальностей. 2022. С. 1-10.
2. Шерстюк О. М. Сучасні підходи до викладання іноземних мов. *Іноземні мови*. 2002. № 1. С. 1-5.
3. Хомський Н. А. Aspects of the Theory of Syntax. 1965. С. 1-251.

Тетяна ВАСИЛЬКІВСЬКА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд. пед. наук., проф. Калініна Л. В.

ФОРМУВАННЯ ВИСОКОРІВНЕВИХ УМІНЬ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА

Постановка проблеми: У сучасних умовах освітнього процесу виклики, з якими стикаються учні, вимагають від них більш розвинених вмінь, ніж традиційні знання предметів. Сучасна освіта повинна готувати учнів до життя в світі, що стрімко змінюється, де потрібно не лише засвоювати матеріал, але й аналізувати, критично оцінювати інформацію та приймати самостійні рішення [1]. У контексті навчання іноземної мови старшокласників особливо важливим стає формування Високорівневих Вмінь Мислення (High Order Thinking Skills), що охоплюють здатність до критичного мислення, аналізу та вирішення комплексних проблем. Це стає необхідним, оскільки вимоги сучасної освітньої системи зосереджені на розвитку таких вмінь для успішного майбутнього учнів.

Крім того, ці високорівневі вміння є ключовими в рамках програми з іноземної мови для учнів 11 класу, де основний акцент робиться на рівні володіння мовою B2 за CEFR (Common European Framework of Reference for Languages). Цей рівень передбачає не лише базову мовленнєву компетентність, але й здатність учнів використовувати мову для критичного мислення, аналізу та вирішення задач. Інтеграція Високорівневих Вмінь дозволяє учням не тільки швидко сприймати новий матеріал, але й розвивати творче та самостійне мислення, що є необхідною умовою для їхнього подальшого навчального та професійного розвитку [2].

Наш досвід роботи з учнями даної вікової групи свідчить про те, що вони часто відчують труднощі при конструюванні власних висловлювань, які потребують аналізу ситуації, вибору однієї із запропонованих альтернатив, швидкого вирішення проблем тощо.

Це підкреслює необхідність використання нових підходів, таких як мультимедійної технології, зокрема VLOG, які можуть сприяти розвитку креативного та критичного мислення. Наш досвід свідчить про те, що використання VLOG як інноваційної технології допомагає учням не лише засвоювати знання, а й навчатися працювати з інформацією, критично її оцінювати та застосовувати в різних життєвих ситуаціях, а головне - проявляти ініціативу у вирішенні проблем.

Таким чином, впровадження мультимедійної технологій VLOG у формуванні високорівневих вмінь є **актуальним** і важливим завданням, яке сприятиме підвищенню рівня розвитку високорівневих вмінь іншомовної комунікативної компетентності учнів старшої школи.

Аналіз наукових досліджень. Аналіз доступної наукової літератури, зокрема робіт таких авторів, як D.R., Facione, P.A., Marzano [4], R.J. & Kendall [7], розкриває ряд аспектів, пов'язаних з формуванням високорівневих умінь учнів старшої школи. Виявлено, що ефективне використання описаних авторами лінгвістичних стратегій сприяє розвитку критичного та креативного мислення, що, в свою чергу, є необхідною умовою для досягнення високих результатів у навчанні.

Дослідження, проведене Саух П. Ю. [2] акцентує увагу на важливості гуманітарних наук у розвитку аналітичних вмінь учнів. На думку авторів, такі вміння сприяють не тільки успішному засвоєнню матеріалу, але й соціалізації, яка є однією з передумов успішного формування високорівневих вмінь.

Дослідження Costa, A.L., & Kallick, B. [3] вказує на важливість розвитку звичок мислення, що включають в себе уміння запитувати, аналізувати та синтезувати інформацію. Виявлено, що учні, які мають розвинені високорівневі уміння, демонструють кращі результати в навчанні та здатні до глибшого розуміння лінгвістичних концепцій.

Ці дослідження N.Lutfin, Andi H. Fansury, M. Sholikhah [5] ще раз підтверджують доцільність використання мультимедійної VLOG технології у навчанні іноземної мови.

Ми припускаємо, що комплексний підхід до формування високорівневих вмінь з іноземної мови може суттєво підвищити рівень володіння старшокласниками іноземної мови.

Метою даної статті є спроба показати можливості формування високорівневих вмінь учнів старшої школи через інтеграцію сучасних педагогічних технологій та методів навчання.

Виклад основного матеріалу. Технологія VLOG (відеоблог) в освітньому процесі представляє собою інноваційний підхід розвитку вмінь мовлення та критичного мислення, поєднуючи в собі творчий та академічний підходи до навчання. Вона є особливо корисною у навчанні іноземних мов та сприяє активізації когнітивних здібностей учнів.

За даними дослідження, використання VLOG дозволяє учням розвивати вміння спілкування англійською мовою через моделі організації навчання та пояснення. Це забезпечує практичне застосування мовленнєвих вмінь, стимулює самооцінку та вдосконалює вміння презентувати свої думки через відео-контент. Крім того, технологія сприяє розвитку цифрової грамотності та творчого потенціалу учнів, дозволяючи інтегрувати різні аспекти навчання через створення відеоматеріалів. Дослідження підкреслюють, що використання відеоблогів у навчанні є ефективним засобом для розвитку комунікативних та аналітичних вмінь. Це дає можливість учням більш вільно висловлювати свої думки та отримувати зворотний зв'язок від викладачів та однолітків, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу[5,6,8].

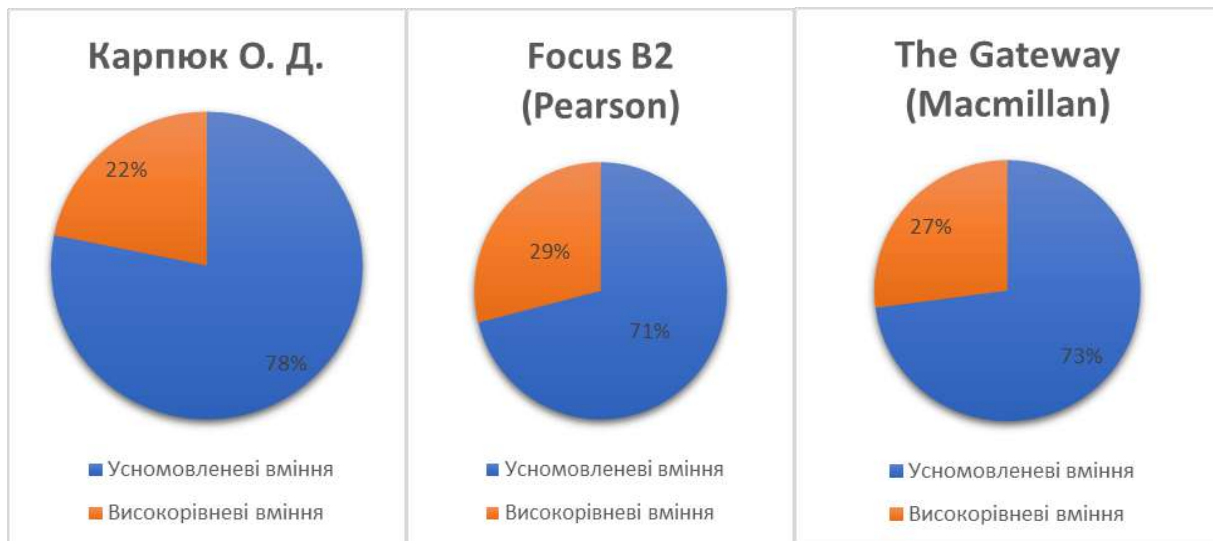
З метою виявлення того, наскільки підручники з іноземної мови рекомендовані МОН для 11 класу сприяють формуванню Високорівневих Умінь, ми проаналізували наступні підручники. Результати представлені в наступній таблиці та діаграми.

Таблиця 1

Результати аналізу підручників з англійської мови рекомендовані МОН

Автор, назва	Загальна кількість вправ на формування усномовленнєвих вмінь	Всього вправ на формування Високорівневих вмінь
--------------	--	---

«Англійська мова (11-й рік навчання)» підручник для 11 класу (авт. Карпюк О. Д.)	111	29
«Focus B2 (2nd edition)» підручник для 11 класу (вид. Pearson)	316	127
«The Gateway 2nd Edition B2)» підручник для 11 класу (вид. Macmillan)	320	119



Як видно з результатів дослідження, у підручнику Карпюк О. Д. з 111 вправ на формування усномовлених вмінь і 29 вправ на формування високорівневих вмінь, загальна кількість вправ складає 79.3% на усномовлені вміння та лише 20.7% на високорівневі. Це свідчить про недостатню кількість вправ, спрямованих на розвиток високорівневих вмінь, що може обмежувати розвиток критичного мислення у учнів. У підручнику Focus B2 (Pearson) з 316 вправ на формування усномовлених вмінь і 127 вправ на формування високорівневих вмінь, загальна кількість вправ складає 71.3% на усномовлені вміння та 28.7% на високорівневі. У підручнику The Gateway B2 (Macmillan) з 320 вправ на формування усномовлених вмінь і 119 вправ на формування високорівневих вмінь, загальна кількість вправ складає 72.9% на усномовлені вміння та 27.1% на високорівневі. Однак, попри відносний баланс, у всіх підручниках британських авторів кількість вправ на розвиток високорівневих вмінь залишається недостатньою, що може гальмувати навчання іноземних мов в цілому.

Висновки. На основі вище зазначеного можна зробити висновок, що для ефективного формування Високорівневих Умінь у школярів необхідно активніше використовувати мультимедійні технології, такі як VLOG, що дозволяють учням навчитися не тільки швидко сприймати інформацію, а й критично її оцінювати та застосовувати на практиці. Подальші дослідження

можуть бути спрямовані на оцінку ефективності таких технологій та розробку нових підходів до інтеграції сучасних педагогічних методів у процес навчання.

Список використаних джерел:

1. 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/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf> (дата звернення: 08.10.2023).
2. Саух П. Ю. Сучасна освіта: портрет без прикрас: монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 382 с.
3. Costa, A.L., & Kallick, B. Describing 16 habits of mind, 2000 "URL: https://www.researchgate.net/publication/251895348_DESCRIBING_16_HABITS_OF_MIND (дата звернення: 12.10.2023).
4. Facione, P.A. Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction, 2011. "URL: (дата звернення: 12.10.2023).
5. Lutfin, N., Fansury, A.H., & Sholikhah, M. The Implementation of Students Facilitator and Explaining Model through Video Blog (vlog) to enhance Speaking Skill, 2023. URL: https://www.researchgate.net/publication/350876008_THE_IMPLEMENTATION_OF_STUDENTS_FACILITATOR_AND_EXPLAINING_MODEL_THROUGH_VIDEO_BLOG_VLOG_TO_ENHANCE_SPEAKING_SKILL (дата звернення: 12.10.2023).
6. Kyle E. Ingram Using Vlogs and Artificial Intelligence for Assessment in Higher Education: An Interactive Exploration of Benefits, Limitations, and Next Steps, 2021. URL: https://mobts.org/conference/2023/modules/request.php?module=oc_proceedings&action=summary.php&id=39&a=Асcept (дата звернення: 08.10.2023).
7. Marzano, R.J., & Kendall, J.S. The New Taxonomy of Educational Objectives, 2007. URL: <https://www.ifeet.org/files/The-New-taxonomy-of-Educational-Objectives.pdf> (дата звернення: 08.10.2023).
8. P.R.Kinasih, A. Nitsa. The Implementation of a Video Blog (vlog) to enhance Students' Speaking skills, 2023. URL: https://www.researchgate.net/publication/374030230_THE_IMPLEMENTATION_OF_A_VIDEO_BLOG_VLOG_TO_ENHANCE_STUDENTS'_SPEAKING_SKILLS_THE_IMPLEMENTATION_OF_A_VIDEO_BLOG_VLOG_TO_ENHANCE_STUDENTS'_SPEAKING_SKILLS (дата звернення: 12.10.2023).

Yevhen VERBYTSKYI
Mariupol State University
Scientific Supervisor:
Candidate of Philology, Associate Professor Bodyk O.P.

GAMES AS A CRUCIAL ELEMENT IN FOSTERING CREATIVITY, CRITICAL THINKING, AND COOPERATION IN ENGLISH LANGUAGE INSTRUCTION

Statement of the problem. In the modern world, where technology and innovation are rapidly changing all spheres of life, education faces the challenge of preparing students for an uncertain future. Traditional teaching methods often do not meet the needs of modern children and the demands of society. In this context, game as an educational tool is gaining special significance, offering potential for transforming the learning process and increasing its effectiveness. The growing need to develop skills such as creativity, critical thinking, collaboration, and adaptability requires new approaches to organizing learning, where game can become a key element.

Analysis of recent research and publications. The use of games in the educational process is actively studied by domestic and foreign scholars. Among Ukrainian researchers, the following should be noted: O. Kovalova [3] studies the potential of gamification in Ukrainian higher education, focusing on its impact on student motivation and engagement. N. Kravets [14] investigates the use of game technologies in foreign language teaching, emphasizing their effectiveness in developing communicative competencies. O. Funtikova [15] considers game as a means of forming cognitive activity in preschoolers and younger students. I. Sierykh [16] analyzes the possibilities of using computer games in the educational process, focusing on their role in the formation of students' information and digital competence. L. Petranovska [17] explores the role of game in children's socialization and development of their emotional intelligence. Among foreign researchers, it is worth mentioning J. P. Gee [1], who considers video games as powerful learning tools, and K. Salen and E. Zimmerman [2], who analyze game design principles in the context of education.

Research relevance is due to the need to find innovative approaches to learning that would meet the needs of the "digital generation" and develop key skills of the 21st century. Game as a learning method offers unique opportunities to increase motivation, develop critical thinking, creativity, and collaboration skills, which are critically important for success in the modern world. Moreover, in the context of global digitalization and automation, the ability to learn through game can become a competitive advantage, helping to adapt to rapid changes in the labor market.

The **purpose** of the article is to analyze the potential of game as a key element of future education, determine its role in the formation of 21st century competencies, and outline the prospects for integrating game techniques into the educational process, with a special emphasis on the experience and research of Ukrainian scholars.

Presentation of the main material. Game as an educational tool has a number of advantages that make it a key element of future education:

Increasing motivation: Game elements naturally stimulate students' interest in learning. O. Kovalova [3] in her research demonstrates that gamified courses can increase student engagement by 40-60% compared to traditional teaching methods.

Development of critical thinking: I. Sierykh [16] notes that computer games contribute to the development of analytical skills and the ability to make decisions under uncertainty.

Promoting creativity: O. Funtikova [15] emphasizes the role of game in developing the creative potential of preschoolers and younger students.

Improving social skills: L. Petranovska [17] argues that role-playing games are an effective tool for socialization and development of emotional intelligence.

Personalization of learning: N. Kravets [14] demonstrates how game technologies allow adapting foreign language learning to the individual needs of each student.

Integration of game into the educational process can occur at different levels:

Gamification of educational courses: Implementation of game elements in traditional curricula. O. Kovalova [3] proposes a gamification model for higher education in Ukraine.

Serious games: I. Sierykh [16] explores the potential of educational computer games for the development of digital competence.

Game design: O. Funtikova [15] considers the possibilities of involving children in creating their own games as a learning method.

Use of traditional games for educational purposes: L. Petranovska [17] proposes methods for adapting folk games for the development of social skills.

Conclusions. Game as a key element of future education has significant potential for transforming the learning process. Research by Ukrainian scholars demonstrates the effectiveness of game techniques in various educational contexts - from preschool to higher education. In particular, the works of O. Kovalova [3] and I. Sierykh [16] show that the introduction of game elements can significantly increase motivation and learning effectiveness in higher education. N. Kravets's [14] research confirms the potential of game in foreign language learning. O. Funtikova [15] and L. Petranovska [17] demonstrate the importance of game in early development and socialization of children. However, it is important to understand that game is not a panacea, but a powerful tool that should be part of a comprehensive approach to education. The future of education in Ukraine is likely to be characterized by a hybrid approach, where traditional teaching methods will be harmoniously combined with innovative game techniques. Further research should focus on developing effective models for implementing game in various subject areas, assessing their long-term impact on learning outcomes and the development of key competencies. Particular attention should be paid to adapting international experience to Ukrainian realities and developing our own innovative approaches to game-based learning.

References (*translated and transliterated*):

1. Gee, J. P. (2003). *What video games have to teach us about learning and literacy*. New York: Palgrave Macmillan.
2. Salen, K., & Zimmerman, E. (2004). *Rules of play: Game design fundamentals*. Cambridge, MA: MIT Press.
3. Kovalyova O. V. (2018). Gamification as an innovative teaching method in higher education. *Young Scientist*, 22, 83-87.
4. Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. San Francisco: Pfeiffer.
5. Qian, M., & Clark, K. R. (2016). Game-based Learning and 21st century skills: A review of recent research. *Computers in Human Behavior*, 63, 50-58.
6. Kangas, M. (2010). Creative and playful learning: Learning through game co-creation and games in a playful learning environment. *Thinking Skills and Creativity*, 5(1), 1-15.
7. Granic, I., Lobel, A., & Engels, R. C. M. E. (2014). The benefits of playing video games. *American Psychologist*, 69(1), 66-78.
8. Plass, J. L., Homer, B. D., & Kinzer, C. K. (2015). Foundations of Game-Based Learning. *Educational Psychologist*, 50(4), 258-283.
9. Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6.
10. Clark, D. B., & Martinez-Garza, M. (2012). Prediction and explanation as design mechanics in conceptually integrated digital games to help players articulate the tacit understandings they build through game play. In C. Steinkuehler, K. Squire, & S. Barab (Eds.), *Games, learning, and society: Learning and meaning in the digital age* (pp. 279-305). Cambridge University Press.
11. Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014). Does gamification work? – A literature review of empirical studies on gamification. In *47th Hawaii International Conference on System Sciences* (pp. 3025-3034). IEEE.
12. de Freitas, S., & Oliver, M. (2006). How can exploratory learning with games and simulations within the curriculum be most effectively evaluated? *Computers & Education*, 46(3), 249-264.
13. Erhel, S., & Jamet, E. (2013). Digital game-based learning: Impact of instructions and feedback on motivation and learning effectiveness. *Computers & Education*, 67, 156-167.
14. Kravets, N. V. (2017). The use of game technologies in the process of learning a foreign language. *Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools*, 56-57, 570-576.
15. Funtikova, O. O. (2016). Game as a means of forming cognitive activity of pre-school and primary school children. *Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University. Series: Pedagogy*, 2, 69-74.
16. Sierykh, I. A. (2019). The use of computer games in the educational process as a means of forming information and digital competence. *Information Technologies and Learning Tools*, 74(6), 42-55.
17. Petranovska, L. V. (2020). Game methods in the development of social and emotional skills of children. *Psychology and Personality*, 1(17), 146-154.

Анастасія ВОЛИНЕЦЬ
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
доктор філософії (PhD), ст. викл. Климович Ю. Ю.

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯМ НАВЧАННЯ НА ОСНОВІ ГРИ

Постановка проблеми. В умовах глобалізації освітнього простору та з огляду на психологічні особливості нового покоління школярів, дедалі важче стає навчати лексики звичними для всіх методами. Часто учні не мають а ні бажання її вивчати, а ні мотивації. Традиційні методи навчання часто не враховують індивідуальні особливості учнів та їхній інтерес до активного пізнання. У зв'язку з цим, актуальним є пошук більш сучасних методів, які б сприяли підвищенню мотивації учнів до навчання. На нашу думку, одним з перспективних напрямів може бути використання навчання на основі гри (game-based learning), яке дозволить створити комфортне та мотивуюче середовище для розвитку лексичної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання ігор для вивчення мови досліджували такі науковці як Балик Н. Р [3], Коваленко О. О.[4], Попова О. М. та інші. Формування лексичної компетентності у своїх роботах описували Зимовець О. А., Сіранчук Н. М., Гордійчук Ю. Ю..

Актуальність дослідження. Традиційні методи викладання часто є недостатньо ефективними для сучасного покоління учнів, що віддають перевагу мультимедійним технологіям та динамічним формам взаємодії. Навчання на основі гри дозволяє інтегрувати процес засвоєння лексичних одиниць у цікавій і активний контекст, що забезпечує рівень цікавості учнів і покращує їх мотивацію до вивчення. Варто зауважити, що на даний час цей метод є досить популярним на уроках іноземної мови, а отже існує необхідність детального вивчення зазначеного питання.

Метою статті є провести аналіз навчальних онлайн та офлайн ігор, а також довести ефективність використання game based learning на уроках іноземної мови в ЗЗСО.

Виклад основного матеріалу Основою вивчення англійської мови є лексика, адже без сформованої лексичної компетентності учні не зможуть ефективно її використовувати. Тож правильно підібраний учителем підхід навчання лексиці є дуже важливим. Наш невеликий досвід роботи зі школярами доводить, що вчителям варто приділяти більше часу для дослідження інтересів учнів та заохочувати їх до навчання. Таким чином, формування лексичної компетентності є одним із ключових компонентів мовної підготовки, оскільки саме багатий словниковий запас є основою для розвитку комунікативних навичок учнів. Ігрові

технології дозволяють учням вивчати нові слова та фрази у природних та цікавих для них ситуаціях, що сприяє кращому запам'ятовуванню та використанню лексики в реальному часі. Крім того, ігри є одним із методів, який можна використовувати, щоб утримувати увагу школярів на уроці.

Різноманітність ігор у сучасному світі вражає. Прикладами ігор, спрямованих на збагачення лексичного запасу є: *Hot Potatoes*, *Memory Challenge*, *Last One Standing*, *Pictionary* та *Bingo*. Існує безліч підходів і методів, які можна використовувати для навчання іншомовної лексики. Одним із таких методів є метод повної фізичної реакції (TPR; Total Physical Response), який використовують вчителі, оскільки діти часто не можуть зосередитися протягом тривалого часу. Використання цього методу, який базується на рухливих іграх та різноманітних діях, дозволяє учням дуже швидко засвоїти словниковий запас мови [3].

Частою проблемою в школі є те, що учні бездумно витрачають свій час у смартфоні. На нашу думку, саме онлайн-платформи, на яких можна знайти безліч цікавих ігор для навчання, можуть виправити цю ситуацію. Існує велика кількість онлайн-ресурсів, до прикладу: *Wordwall*, *Kahoot*, *Learning Apps*, *Learning.ua*, *освітній портал «Алаба»* та багато інших. За допомогою цих ресурсів учні можуть ефективно проводити свій вільний час та вивчати мову. Більше того, зазначені онлайн-ресурси учні можуть використовувати як вдома так і на уроках.

З метою аналізу особливостей використання онлайн та офлайн ігор на уроках, ми порівняли спільне та відмінне між ними (рис.1):



Рис. 1. Зіставлення онлайн та офлайн ігор

Отже, можемо сказати, що обидва формати можуть бути ефективними в роботі з учнями. За допомогою ігор учні можуть вивчати не тільки лексику, а й граматику і сприятиме кращому засвоєнню матеріалу.

З метою визначення доцільності використання ігор на уроках іноземної мови, нами було проведено опитування серед учнів середньої школи. Також ми знаємо, що не завжди у вчителів є можливість відвідування комп'ютерного класу для використання онлайн-ігор на уроці, тому ми запитали учнів як часто вони використовують смартфони на уроках (рис. 2). Більшість учнів (55,6%) відповіли, що іноді користуються телефоном. Виходячи з цього, можемо зробити висновок, що учні мають бажання і мотивацію використовувати не тільки ігри в класі, а й онлайн ігри.

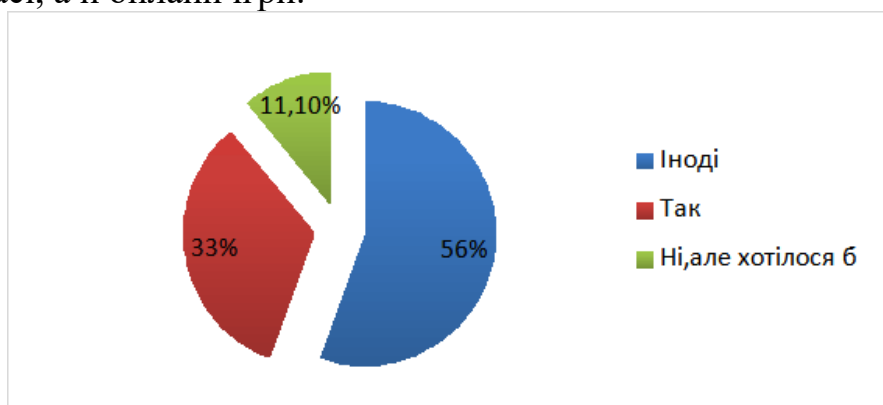


Рис. 2. Частота використання телефонів на уроках іноземної мови

В наступному питанні ми поцікавилися в учнів, які на їх думку є переваги в навчанні на основі ігор. Лідерами є відповіді «легше запам'ятати матеріал», «більше інтересу до навчання» та «покращення навичок командної роботи» (рис. 3). За допомогою цих відповідей можемо чітко зрозуміти, що учні мають неабиякий інтерес до використання ігор.

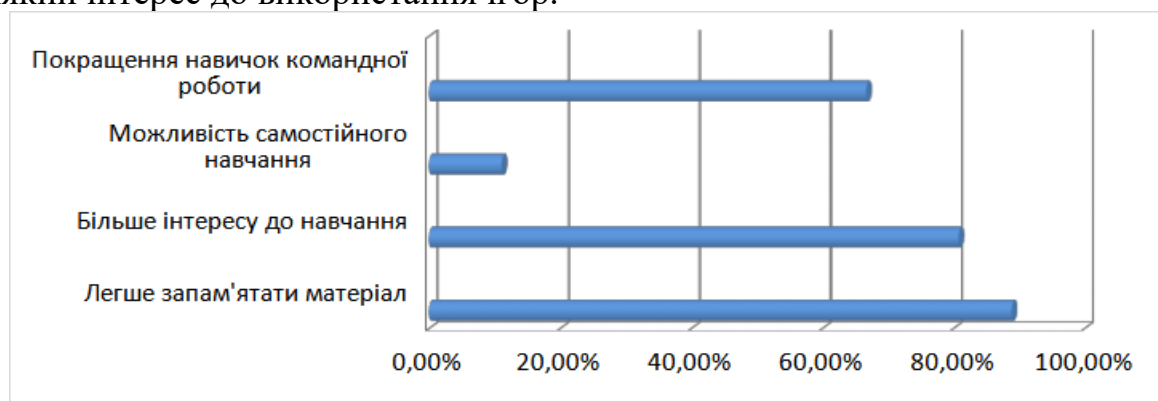


Рис. 3. Переваги навчання на основі гри

Також, ми поцікавилися в учнів які ігри їх подобаються найбільше (рис. 4). З цього, ми зрозуміли, що учням подобаються освітні вікторини (77,8%), вони допоможуть учням дізнаватись щось нове та цікаве, до прикладу, історичні події, відомі свята та їх особливості, також цікаві факти про відомих осіб.



Рис. 4. Уподобання школярів у іграх

Висновок. Отже, дослідивши використання онлайн-ігор та ігор в класі, а також порівнявши ці методи, ми можемо зробити висновок, що учні часто використовують обидва формати. Крім того, вчителі рідко використовують ігри на уроках, але учні хотіли б більше практикувати навчання за допомогою ігор.

Однією з переваг ігор є можливість вибору між заучуванням слів та використанням їх на практиці, оскільки словесні завдання включають у собі англійські слова та фрази. Ігри можуть служити дієвим засобом для активного поповнення словникового запасу та вдосконалення лексичних навичок. Під час участі в них учні не лише підвищуватимуть своє володіння мовою, а й розвиватимуть уміння підбирати слова для вираження своїх думок, що є важливим умінням для [2].

Незважаючи на те, що ігри дуже популярні серед учнів, не слід зловживати ними. Їх слід вибирати відповідно до рівня, інтересів і можливостей учнів. Крім того, вони повинні стосуватися певної теми. Будь-яка гра може бути ефективною, якщо вона використовується відповідно до теми і контролюється мудрим і вмілим учителем [3].

Список використаних джерел:

1. Балик Н. Р., Будяк Б. Б., Гарбусев В. Ю. Реалізація game-based learning засобом розробки ігрових додатків Godot. Комп'ютерні ігри та мультимедіа як інноваційний підхід до комунікації: матеріали I Всеукр. наук.-техн. конф. молодих вчених, аспірантів та студентів, Одеса, 25–26 берез. 2021 р. Одеса: ОНАХТ, 2021. С. 46–49. URL: <https://card-file.ontu.edu.ua/handle/123456789/19423>

2. Коваленко О. О., Паламарчук Є. А. Моделі гейміфікації в системах управління навчанням: монографія. Вінниця: ВНТУ, 2023. 85 с. URL: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/36758>

3. Миколайчук М. Гра як потужний інструмент для навчання лексики. Пріоритети германської та романської філології: збірник матеріалів XVI Міжнародної наукової онлайн-конференції, 7-8 жовтня 2022 року. Луцьк:

Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2022. С. 57.
URL: <http://surl.li/qfdwyd>

4. Степанов В., Щербак Д. Використання медіаконтенту та ігрових матеріалів для онлайн-викладання іноземної мови. *Advanced Linguistics*. 2024. № 13. С. 47-59. URL: <http://surl.li/wwlona>

Валерій ВОРОНЦОВ

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд. філол. н., доц. Кузьменко О. Ю.

ВИМОГИ ДЕРЖАВНИХ НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ ДОКУМЕНТІВ ДО РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Постановка проблеми. Воєнна ситуація в Україні, нарощення військової міці авторитарних країн та зростання напруги у світі загалом, диктують необхідність об'єднання і співпраці із західними країнами-партнерами у рамках НАТО як політичного союзу та ЄС як союзу економічного. У свою чергу, перспективи такої співпраці обумовлюють необхідність докорінних і глибинних змін в українському законодавстві, що стосується також галузі освіти та опанування англійською мовою як мовою міжнародного спілкування.

Для безперешкодної комунікації й інтеграції в міжнародний простір важливим є володіння належним рівнем лексичної компетентності, яка забезпечить здатність ефективно комунікувати англійською в професійному середовищі. Тому викладачам важливо забезпечити ефективну методологію викладання іноземних мов, яка повинна спиратися на чіткі вимоги до навчання та викладання. Якщо початкова та середня ланки освіти ще мають час для апробації змін та підходів, то студенти закладів фахової передвищої освіти, які отримують фах за 2-4 роки і одразу включаються у доросле життя, повинні миттєво адаптуватися до продиктованих часом потреб, що вимагає прийняття швидких законодавчо-правових змін, що й обумовлює **актуальність** нашої розвідки.

Метою нашого дослідження є аналіз вимог державних нормативно-правових документів в аспекті розвитку іншомовної лексичної компетентності студентів закладів фахової передвищої освіти.

Виклад основного матеріалу. 4 червня 2024 року Постановою Верховної Ради України було затверджено закон № 9432 “Про застосування англійської мови в Україні”, що закріплює за англійською статус мови міжнародного спілкування. Вказаний закон наголошує на сприянні вивченню англійської як обов'язкової та інших мов міжнародного спілкування у державних і комунальних закладах фахової передвищої освіти та зазначає, що держава надає умови для вивчення англійської мови шляхом створення і поширення інноваційних цифрових ресурсів та удосконалення стандартів рівнів освіти на основі рекомендацій Ради Європи з мовної освіти [2].

Відповідно до закону “Про освіту”, однією з ключових компетентностей, яких має набути здобувач освіти, є комунікативна, що передбачає здатність ефективно володіти іноземною мовою, на достатньому для міжкультурної комунікації рівні [4]. Закон України “Про фахову передвищу освіту” підкріплює це положення, наголошуючи на необхідності підготовки студентів до професійної діяльності з урахуванням вимог сучасного ринку праці, де знання іноземної мови визнається одним із першочергових завдань. Відповідно до освітньо-професійної програми, одна чи більше дисциплін можуть викладатися двома чи кількома мовами. Перелік таких дисциплін, як, власне, й іноземних мов, визначається закладом фахової передвищої освіти [5].

У “Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти” вказується, що студент, який вступає до фахового закладу передвищої освіти, повинен мати певний рівень володіння іноземною мовою, зокрема використовувати лінгвістичну та контекстуальну здогадку, розуміти зміст нескладних текстів різних жанрів і стилів, користуватися мовленнєвим етикетом та висловлювати власне ставлення до проблеми, яка порушується [3].

Зазначений вище документ окреслює такі вимоги до здобувача освіти [3]:

- комунікація іноземною мовою на основі знання граматики та лексики, норм мови і стилів та жанрів мовлення;
- користування інформацією з різних джерел та відстоювання власної думки щодо неї;
- знання соціокультурних реалій та особливостей міжкультурної комунікації для ефективного висловлення думок та ідей.

До закладів фахової передвищої освіти належать [5]:

1) фахові коледжі, що покликані проводити дослідницьку та/або творчу мистецьку, та/або спортивну діяльність і забезпечувати підготовку фахового молодшого спеціаліста передусім у галузі профільної середньої освіти професійного та академічного спрямування;

2) військові коледжі з підготовки сержантів, які покликані забезпечувати підготовку осіб рядового, сержантського (старшинського) складу військової служби. Військовий коледж проводить наукові дослідження та поєднує теоретичне навчання з практичною військовою підготовкою;

3) фахові коледжі зі специфічними умовами навчання, що готують фахівців для галузей, які вимагають спеціальних знань і навичок, зокрема, у сфері національної безпеки, оборони, правоохоронної діяльності та інших стратегічно важливих сфер.

Увага нашої розвідки буде сфокусована на дослідженні закладів першого типу, що проводять освітню діяльність, тому розглянемо, насамперед, яким рівням володіння мови відповідають вказані заклади освіти з огляду на такий освітній документ, як Рекомендації Ради Європи з мовної освіти (CEFR) [1].

Відповідно до віку та рівня мовної підготовки, студенти перших курсів вказаних закладів повинні у загальному володіти мовою на рівні B2, тобто, усвідомлювати основну ідею тексту, включаючи технічні тексти за фахом та

спілкуватися з носіями мови з такою ж швидкістю без труднощів для обох сторін [1, с. 50].

Рівень B2 передбачає оволодіння такими ключовими аспектами як: розуміння мови, читання, мовлення та письмо. Очікується, що студенти повинні розуміти виступи та лекції різної тематики зі складним словниковим запасом, якщо вони попередньо ознайомлені з темою. Вони сприймають на слух більшість телевізійних новин, програм про актуальні події та фільми за умови використання в них лише літературної мови. Щодо читання, здобувачі освіти здатні розуміти статті та доповіді, що висвітлюють сучасні проблеми, а також сучасну літературну прозу. В аспекті усного мовлення студенти активно беруть участь в обговореннях і здатні обґрунтовувати свої погляди. В писемному мовленні здобувачі закладів фахової передвищої освіти здатні писати чіткі, детальні тексти на різні теми, що стосуються їхніх інтересів або професійної діяльності, а також аргументувати свої думки у есе чи листах [1, с. 55-56].

З точки зору лексичної компетентності, що визначається як знання та вміння застосовувати словниковий запас мови, рівень B2 передбачає достатнє і в цілому граматично правильне володіння лексикою на загальні теми, можливість варіювати формулювання та охоплює засвоєння таких лексичних елементів:

1) стійких виразів – фраз, що складаються з кількох слів і використовується як одне ціле. До них належать:

- розмовні вирази;
- фразеологічні ідіоми;
- підсилювальні звороти;
- застигли та стійкі вирази;
- інші стійкі словосполучення.

2) однослівних форм, що можуть мати кілька значень та включають члени відкритих класів слів: іменники, дієслова, прикметники, прислівники, а також закриті лексичні ряди.

3) знання граматичних елементів, що належать до закритих класів слів та дотичні до лексичних тем:

- артиклі;
- кількісні займенники;
- вказівні займенники;
- особові займенники;
- присвійні займенники;
- прийменники;
- допоміжні дієслова;
- сполучники;
- частки [1, с. 172-177].

З огляду на окреслені вище вимоги, вважаємо, що з метою розвитку лексичної компетентності у роботі зі студентами закладів фахової передвищої освіти викладачу потрібно: розвивати у студентів навички самостійного навчання поза аудиторією, використовувати сучасні відео, статті, підручники та інші онлайн ресурси, які демонструють використання мови в повсякденній і

професійній комунікації, пояснювати невідомі слова, спираючись на уже відомі, та використовувати комунікативні підходи, що дають змогу ефективно практикувати вживання нової лексики в контексті реальних професійних ситуацій, як-от, драматизації, рольових ігор, інтерв'ю тощо.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, вимоги державних нормативно-правових документів, закон № 9432, CEFR та освітні стандарти формують чіткі орієнтири для розвитку лексичної компетентності у студентів закладів фахової передвищої освіти. Однак слід звернути увагу на недостатню інтеграцію законодавчих нововведень у реальну практику через брак інституційних ресурсів та підтримки з боку держави і різний рівень володіння іноземною мовою у студентів, що може викликати складнощі у формуванні лексичної компетентності.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розвитку лексичної компетентності студентів закладів фахової передвищої освіти засобами відеофільмів, що допоможе їм ефективно використовувати мову в життєвих ситуаціях.

Список використаних джерел:

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання д. пед. н., проф. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2003. 379с.
2. Про застосування англійської мови в Україні : Закон України від 04.06.2024 р. № 3760-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-20#Text>.
3. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти : Постанова Каб. Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1392 : станом на 1 верес. 2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-p#Text>.
4. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII : станом на 6 жовт. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
5. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 р. № 2745-VIII : станом на 24 берез. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>.

Лілія ГАДАЧ
Львівський національний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. філол. н., доц. Стефанишин Ю.М.

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ПОЛЬСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З КОМПОНЕНТОМ-ОРНІТОНІМОМ НОСІЯМИ МОВИ

Постановка проблеми. Одне з актуальних завдань при дослідженні фразеології у функціональному аспекті полягає у з'ясуванні розбіжностей між словниковим значенням фразеологічних одиниць і їхнім реальним тлумаченням носіями мови. Словники надають узагальнені та усталені значення виразів, мовці можуть надавати їм свої конотації та відтінки значення. На це впливають культурні, соціолінгвістичні та психологічні фактори, такі як регіональний діалект, рівень володіння мовою та вік носія мови. Сучасні поляки, особливо молоде покоління, можуть інтерпретувати або використовувати такі вирази інакше, ніж люди старшого віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зважаючи на відсутність наукових досліджень, присвячених специфіці інтерпретації польських фразеологізмів з компонентом-орнітонімом, ця тема є актуальною. У фразеології та лінгвокультурології спостерігається підвищений інтерес до дослідження культурного та соціального впливу на значення і тлумачення мовних одиниць. Зокрема, у статті Гарбері І.В. «Субстантивні фразеологізми на позначення людини в лінгвокультурологічному аспекті» розглядається, як окремі фразеологічні одиниці, що описують людей, набувають у мові культурних конотацій і специфічних значень [7]. Це підкреслює зв'язок між мовою та культурою, що є важливим аспектом і в моєму дослідженні, оскільки сучасні носії мови додають свої відтінки значення до традиційних фразеологізмів.

Обґрунтування актуальності дослідження. Актуальність дослідження полягає в необхідності порівняння значень фразеологізмів з компонентом-орнітонімом та їхнього трактування носіями мови. Такий аналіз допоможе нам з'ясувати відмінності між формальним і спонтанним тлумаченням фразеологічних одиниць і сприяти глибшому розумінню мовної картини світу сучасних носіїв польської мови.

Формулювання мети статті: дослідити та порівняти словникові значення фразеологізмів з компонентом-орнітонімом із їхньою інтерпретацією носіями мови.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Термін „фразеологія” у перекладі з грецької мови дослівно означає „вчення про вислови” [8, с. 5]. Проаналізувавши визначення цього терміна у працях різних мовознавців, можна їх узагальнити: фразеологія – це розділ мовознавства, що вивчає сукупність ФО певної мови, їхній склад, будову, значення.

Фразеологія, як лінгвістична дисципліна, має свою мовну одиницю – це *фразеологічна одиниця* або *фразеологізм*. Відповідно до слів Л. Скрипник ФО – це сукупність двох, або більше слів із єдиним лексичним і граматичним значеннями, що граматично подібні до словосполучень чи речень та мають цілісне значення, що автоматично відтворюється у мові [8, ст. 11]. Польський мовознавець П. Мюльднер-Нецковський зазначає, що *фразеологізми* – це традиційно усталені сполучення з двох і більше слів, значення яких не є сумою значень окремих компонентів [2, с. 15]. На відміну від інших, український мовознавець Д. Ужченко відзначив, що ФО є семантично цілісна, доволі стійка,

проте з допуском варіантності, відтворювана, переважно експресивна та здійснює характеризуючо-номінативну функцію [9, с. 22].

Фразеологія тісно пов'язана з іншою молодого наукою – лінгвокультурологією. Польський мовознавець Я. Анусевич у своїй праці „Лінгвокультурологія. Опис проблематики” зазначає, що *культурна лінгвістика* досліджує взаємозв'язки між мовою та культурою. Мова у свою чергу розглядається як її передумова, імплікатор, складник, резервуар, „трансмійсний пас”, а також інтерпретатор та інтерпретант, що містить найсуттєвіший зміст культури. Основне завдання лінгвокультурології – це дослідження чотириелементного зв'язку: мова – культура – людина (суспільство) – реальність [1, с.11].

Відповідно до цього, варто розглянути польські фразеологізми та дослідити, чи змінилася їхня інтерпретація носіями мови. Для цього дослідження ми опитали 70 поляків з різних регіонів Польщі, щоб отримати матеріал для аналізу. Респондентами були студенти провідних університетів Польщі. Опитування складалося з двох частин. Перша частина містила тестові запитання, спрямовані на те, щоб з'ясувати, чи знає респондент запропонований фразеологізм. Друга частина – відкрите запитання щодо значення вказаної фразеологічної одиниці.

Фразеологічна одиниця *biały kruk* у польських фразеологічних словниках зазначається як щось дуже рідкісне і через це цінне, якийсь незвичний екземпляр чогось, наприклад, книги [3]. Незважаючи на стандартне тлумачення фразеологізму, його інтерпретація може відрізнятися в різних людей. Деякі респонденти вважають, що *biały kruk* це не тільки щось рідкісне, цінне, унікальне чи важкодоступне, а й із шляхетністю. Таке значення могло виникнути, через те, що білий колір для більшості людей, не тільки поляків, може асоціюватися з чистотою та благородністю. Однак була й відповідь, що *biały kruk* – це поганий знак. Найправдоподібніше, що така відповідь виникла через асоціацію орнітоніма *kruk* із нещастям. Круки, як хижі птахи, харчуються падаллю, що також навіює думки про смерть та інші негативні явища.

Фразеологізм *mieć wróbla w garści*, що в словнику означає „мати невеликий, але надійний зиск” [5], поляки трактують значно ширше. Проаналізувавши їхні відповіді, для цієї мовної одиниці можна додати ще такі значення:

- мати когось на гачку – це означає знати про когось щось компрометуюче або глузливе;
- мати шанс – вказує на можливість досягнення успіху в певній ситуації;
- мати таємну зброю – це може означати наявність важливого аргументу або ресурсу, який може бути використано у вирішальний момент;
- мати козирну карту – вказує на наявність переваги або сильного аргументу у суперечці;
- виграти суперечку – означає отримати перевагу в дискусії чи конфлікті;
- щось вдалося зробити – це вказує на успішне виконання завдання чи досягнення цілі;
- бути близьким до рішення – означає, що особа знаходиться на шляху до вирішення проблеми;

- зловити кого-небудь у пастку без виходу – це метафора для ситуації, коли хтось опинився в безвихідному становищі;
- мати перевагу в якійсь ситуації – означає, що особа має кращі умови для досягнення мети;
- знайти розв'язання якоїсь проблеми – вказує на здатність вирішити складну ситуацію.

Відповідно до цих результатів, можна зробити висновок, що поляки справді по-іншому інтерпретують цей фразеологізм. Перед авторами нових фразеологічних словників постає непросте завдання, оскільки ми опитали лише 70 людей і виявили 10 додаткових значень. Для фіксації нових значень ФО у лексикографічних джерелах, потрібне більш глибоке дослідження з більшою кількістю респондентів.

У відповідь на запитання про значення фразеологізму *wyglądać jak zmokła kura* поляки вказали на його буквально значення — „змокнути”, тоді як інша частина вважає, що цей вираз стосується непривабливого зовнішнього вигляду. Загалом відповіді респондентів узгоджуються з реальним значенням цього фразеологізму [4]. Лише один респондент зазначив, що *wyglądać jak zmokła kura* може також описувати засмучену людину.

Особливої уваги заслуговує відповідь респондента, який зазначив термін „*ulizany*”. „*Ulizany kok*”, „*sleek bun*”, „*гладкий пучок*” або „*зачіска Белли Хадід*” — це популярний стиль останніх років, коли волосся туго збирають у пучок або хвіст і пригладжують спеціальними засобами для фіксації. Така укладка асоціюється з мінімалізмом і витонченістю, підкреслюючи риси обличчя. Для деяких людей цей стиль може нагадувати про мокре або несвіже волосся, що пояснює зв'язок із фразеологізмом *wyglądać jak zmokła kura*. Відповідно, ця фразеологічна одиниця може мати негативний, а іноді й іронічний чи саркастичний підтекст. Цей стиль викликає різні емоції – поряд із прихильниками існує багато критиків. Питання залишається відкритим: чи може цей фразеологізм з часом отримати таке нове значення? Наразі важко стверджувати чи це лише випадкова думка, чи частина більшої тенденції, що може призвести до появи нового значення фразеологізму. Оскільки мода швидко змінюється, нове значення може зникнути так само непомітно, як і з'явилося.

Первинним значенням мовної одиниці *wierzyć w bociany* є „не знати, як розмножуються люди, і думати, що новонароджених приносять лелеки” [6]. Проте польські респонденти зазначали різні відповіді. Наприклад, більшість вважають, що фразеологізм характеризує людей, які наївно вірять у те, що не існує. Це можуть бути особи, які приймають міфи чи казки за правду, не ставлячи під сумнів їхню реальність. Також цей фразеологізм пов'язаний із стереотипом про те, що дітей приносять лелеки. Це є одним із прикладів культурних стереотипів, які існують у суспільстві. Цей міф передається з покоління в покоління, формуючи уявлення про походження дітей, ілюструючи, як культурні наративи можуть впливати на сприйняття дійсності.

Висновки. Це дослідження показало, що поляки справді можуть по-різному трактувати фразеологізми, особливо одиниці, що містять компоненти-

орнітоніми. Зміни у світогляді сприяли тому, що одиниці з одним лексичним значенням мають кілька інтерпретацій. Наприклад, *mieć wróbla w garści*, що означає „мати невеликий, але надійний зиск”, поляки інтерпретують як знати про когось щось що компрометує або отримати перевагу в дискусії чи конфлікті, і це не єдине трактування. Таких інтерпретацій є значно більше. Тому ця тема залишається актуальною для подальших досліджень та обговорень.

Список використаних джерел:

1. J. Anusiewicz: *Lingwistyka kulturowa. Zarys problematyki*. Wrocław 1994. S. 11.
2. Muldner-Nieckowski P. *Zawartość słownika // Wielki słownik frazeologiczny języka polskiego. Wyrażenia, wzrosty, frazy*. Warszawa, 2004. S. 15.
3. *Wielki słownik języka polskiego* : <https://wsjp.pl/haslo/podglad/10404/bialy-kruk>
4. *Wielki słownik języka polskiego* : <https://wsjp.pl/haslo/podglad/101640/zmoklakura>
5. *Wielki słownik języka polskiego* : <https://wsjp.pl/haslo/podglad/6318/lepszy-wrobek-w-garosci-niz-golab-na-dachu>
6. *Wielki słownik języka polskiego* : <https://wsjp.pl/haslo/podglad/73569/ktos-wierzy-w-bociany>
7. Гарбері І.В. «Субстантивні фразеологізми на позначення людини в лінгвокультурологічному аспекті». Вінниця. 2020. С. 100-117.
8. Скрипник Г. Л. *Фразеологія української мови*. Київ, 1973. С. 5-11.
9. Ужченко В. Д., Ужченко Д.В. *Фразеологія сучасної української мови*. Луганськ, 2005. С. 22.

Віталіна ГАЛАТЮК

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд. пед. н., доц. Прокопчук Н.Р.

КОГНІТИВНИЙ РОЗВИТОК СТАРШОКЛАСНИКІВ ЧЕРЕЗ МІЖДИСЦИПЛІНАРНЕ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Постановка проблеми: Поява та швидкий розвиток інноваційної глобальної економіки, як в усьому світі, так і в Україні, призвела до підвищення вимог до якості освіти та підготовки майбутніх фахівців з цілої низки фахових дисциплін. Одним із головних обов'язків закладів вищої освіти в сучасну епоху є підготовка досвідчених спеціалістів, які володіють необхідними навичками для процвітання у світовій професійній спільноті. Цю мету за своєю суттю складно досягти без розвитку міцної комунікативної компетенції іноземної мови, яка в свою чергу, має ще формуватися у період навчання у школі [8]. А саме це питання є

особливо актуальним для учнів старшої школи, які виявляють бажання потрапити до ЗВО.

Їхня розвинена здатність спілкування англійською мовою повинна характеризуватись високим рівнем розвитку, який можна визначити як невід'ємну якість особистості XXI століття. Ця якість є динамічною та взаємопов'язаною, що дозволяє компетентно виконувати конкретні завдання чи професійні обов'язки у майбутньому [6, с. 46]. Окрім того, за словами Кетрін М. Кассерлі, **навички критичного мислення** на сьогодні стали одними із десяти найбільш затребуваних навичок для працевлаштування та є необхідними для дев'яти з десяти найбільш затребуваних вакансій. Відповідно процес навчання у школі має бути спрямований на формування чітко визначеного набору компетенцій як мовних, так і професійних, а також розвиток когнітивних здібностей [5].

Це стає можливим завдяки використанню *міждисциплінарного підходу* до освіти, а саме на уроках англійської мови. Дана методологія, відома ще як CLIL, допоможе синтезувати набуті знання у майбутньому та сприятиме швидкому та суттєвому результату. Тому навчання, що ґрунтується на ній, повинно фокусуватися на розвитку критичного мислення, аналітичних навичок і вмій вирішувати проблеми, і як наслідок, сприяє кращому розумінню як мови, так й іншого навчального предмету. Крім того, вважаємо, що саме міждисциплінарний підхід, як інтегруюча ланка, дає змогу навчати іноземних мов, моделюючи професійну діяльність майбутніх спеціалістів [9].

Проте, незважаючи на зростаючу популярність технології CLIL та досягнуті успіхи у розвитку лінгвістичних та усномовленнєвих умінь учнів, проблема міждисциплінарного підходу в розвитку когнітивних навичок старшокласників залишається недостатньо вивченим питанням. У зв'язку з цим тема нашого дослідження стає все більш актуальною.

Короткий аналіз опрацьованих та використаних досліджень. Хоча підхід змістово-мовного інтегрованого навчання вважається відносно новим, його основи можна простежити до освітніх технологій, які використовувалися протягом 16-18 століть. Ще в XVI столітті історичні тексти використовувалися під час викладання іноземних мов з метою набуття розуміння культурних особливостей країни вивчення мови [10, с. 120-123]. У середині XX століття в канадських школах були розроблені навчальні програми з метою інтеграції навчальних дисциплін з іноземними мовами.

Лише наприкінці минулого століття, у 1994 році термін **“CLIL”** був введений фінським дослідником у галузі багатомовної освіти Девідом Маршем. Учений акцентував увагу на тому, що лише взаємозв'язок між ІМ та іншим навчальним предметом допоможе учням значно підвищити рівень володіння L2, яку б модель даного підходу не використовував учитель на уроках [4, с. 15].

Найвидатнішими сучасними іноземними дослідниками предметно-мовного міжпредметного навчання є До Койл (Великобританія), Петер Мехісто (Естонія), Девід Вольф (Німеччина), Крістіан Далтон-Паффер (Австрія) та Гізелла Ланге (Італія). Також заслуговує на увагу внесок українських дослідників у межах цієї

галузі, а саме Л. В. Калініної, Н. Р. Прокопчук, Н. І. Євтушенко, І. Колодія, К. Мулик, К. Шевчук та інші [1, с. 8].

Ю. В. Громико у своїх працях підкреслює, що міждисциплінарний підхід ґрунтується на положеннях когнітивно-мовленнєвої педагогіки, а це, в свою чергу, полегшує перехід від отримання знань в окремих предметних областях до розвитку загальних когнітивних та аналітичних стратегій через метадослідницьку діяльність [3, с. 298].

Український науковий дослідник та педагог О. С. Пасічник у своїх працях акцентує увагу на тому, що такий метод організації навчальної діяльності включає не лише запам'ятовування фактів, але й глибоке усвідомлення значення понять навчального предмета та повторне засвоєння знань на основі різноманітного навчального матеріалу [2, с. 36].

Таким чином, можна сказати, що досить багато дослідників звертаються до питання міждисциплінарного підходу у різних його аспектах, але все ще існують широкі перспективи та можливості детальнішого дослідження питання розвитку саме когнітивних вмінь учнів старшої школи за допомогою реалізації інтегрованого навчання на уроках ІМ.

Метою нашої статті є дослідження розвитку когнітивних навичок під час вивчення англійською мови на уроках в старшій школі за допомогою використання міждисциплінарного підходу, а також технології та завдання використання методології CLIL у їх розвитку.

Основна частина: На фоні міжнародних процесів та швидкого розвитку інформаційних технологій знання іноземних мов набуває особливої значущості, а традиційні методи навчання стають менш ефективними для формування необхідних компетенцій у старшокласників та часто демотивують їх у вивченні другої мови. У зв'язку з цим релевантним є впровадження технології CLIL, яка допомагає оволодіти мовою в контексті реальних ситуацій, що підвищує мотивацію до навчання і сприяє розвитку пізнавальних вмінь та інтелектуальних здібностей.

Як зазначають дослідники цієї технології, існує важливий дидактичний висновок для системи вправ і завдань, адже вони можуть бути спрямовані або на оцінку якості засвоєння мовного та мовленнєвого матеріалу (так званий *soft* або *weak-CLIL*), або на предметні аспекти конкретної навчальної дисципліни (*strong* або *hard CLIL*). Слід також враховувати, що у старших класах українських ЗЗСО методичний підхід CLIL інтегрується в навчальні програми як доповнення до основного вивчення англійської мови. Його основною метою стає урізноманітнення навчального процесу як у змістовому, так і в процесуальному плані [2, с. 39]. У деяких навчальних закладах цей підхід може бути реалізований для вивчення таких предметів, як інформатика, географія, історія, біологія, математика та ін.

Тому перед вчителями ІМ постає завдання розширити уміння учнів розуміти та аналізувати отриману інформацію з різних предметів англійською мовою, а також навчити успішно та результативно працювати з різними видами інформаційних джерел такими як, онлайн-словниками, навчальними

платформами, додатками та інтернет-ресурсами тощо. За допомогою міждисциплінарного підходу старшокласники можуть розвивати свої навички від просто запам'ятовування до складнішого – критичного мислення. Це стає можливим завдяки поступовій акцентуалізації на удосконаленні навичок мислення вищого порядку (HOTS) таких як: розуміння, застосування, аналіз, оцінювання і, нарешті, створення нових ідей або проектів [7, с. 7].

З метою визначення доцільності та актуальності теми нашого дослідження, нами було проведення опитування вчителів англійської мови 10 та 11 класів Житомирської та Хмельницької областей, у якому взяли участь 38 учасників.

Результати представлені у вигляді діаграм нижче.

Які когнітивні вміння учнів найбільше розвиваються завдяки технології CLIL (виберіть декілька варіантів)?

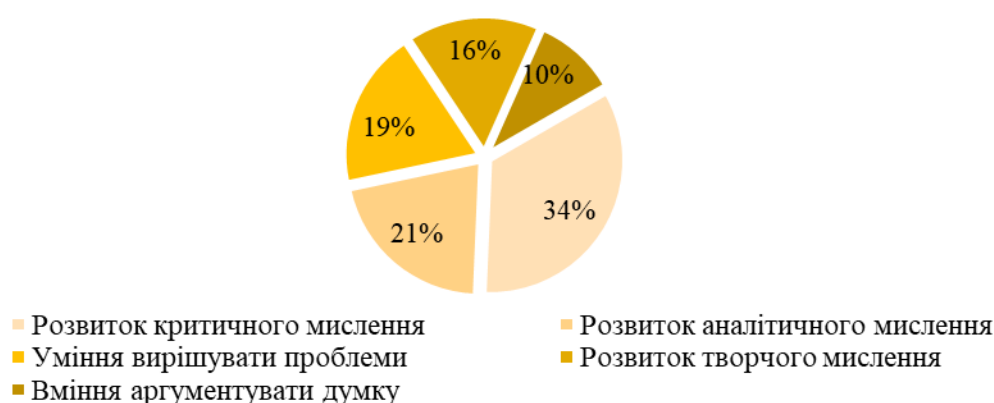


Рис. 1. Когнітивні вміння учнів, які найбільше розвиваються завдяки технології CLIL

Які предмети, на вашу думку, найбільше підходять для інтеграції з англійською мовою за допомогою технології CLIL? (Оберіть декілька)

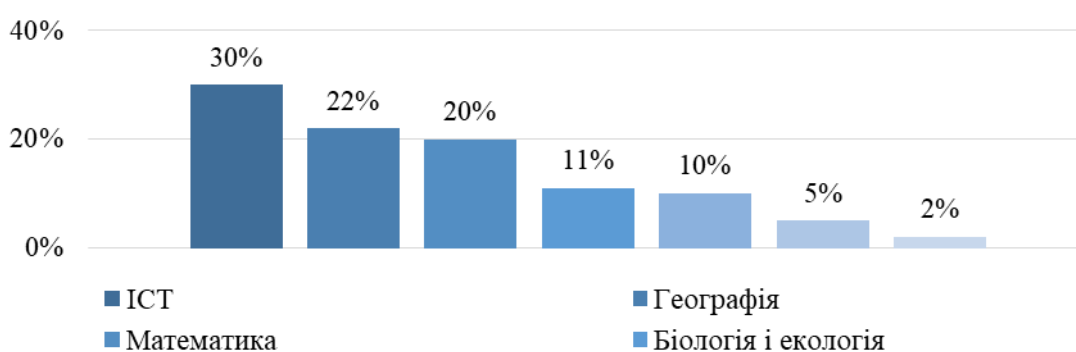


Рис. 2 Найдоцільніші предмети для інтеграції з англійською мовою на основі методики CLIL

Отримані результати анкетування свідчать про те, що вчителі вважають технологію CLIL важливим інструментом для розвитку когнітивних навичок учнів. Переважна більшість респондентів акцентує на значенні критичного мислення, що вказує на розуміння педагогами необхідності формування в учнів

навичок аналізу та оцінки інформації на уроках ІМ. Також ми бачимо, що вчителі бачать потенціал в інтеграції англійської мови з іншими предметами навчальної програми, зокрема з інформаційно-комунікаційними технологіями (ІСТ), що свідчить про тенденцію до використання сучасних технологій як засобу для покращення навчання.

Наведемо приклад того, як можна практично розвивати когнітивні вміння старшокласників засобами технології CLIL. Нами було розроблено комплекс вправ за темою “Health is the greatest wealth” на основі інтеграції ІМ з іншими навчальними дисциплінами, а саме: інформатика та технології, біологія, математика, історія. Зобразимо деякі із наших результатів у вигляді таблиці.

Таблиця 1

Комплекс вправ для учнів 11 класу за темою “Health is the greatest wealth”

	Навчальні предмети для інтеграції з ІМ	Моделі взаємодії у класі	Інструкції до виконання вправ	Обладнання	Когнітивні вміння, що розвиваються
1.	Інформатика та технології	Учні працюють індивідуально	Створіть пост у соціальну мережу (наприклад, Instagram або Twitter) на тему: “10 top secrets to great health and longevity”.	Телефон або комп’ютер, інтернет.	Критичне та творче мислення, аналіз інформації, комунікативні навички.
2.	Біологія	Учні працюють у двох командах, а потім порівнюють свої результати	Sorting game: надайте картки з різними мікроорганізмами та їхнім впливом на здоров’я (наприклад, бактерії, що викликають інфекції, проти тих, що сприяють травленню). Учні сортують їх за категоріями «Добре» або «Погано».	Картки із зображенням мікроорганізмів, маркери або ручки, дошка, доступ до інтернет-ресурсів та підручника.	Аналіз та синтез інформації, логічне мислення, пам’ять, комунікативні навички, увага.
3.	Математика	Учні працюють у парах	Складіть меню на день враховуючи рекомендовану добову норму калорій. Розрахуйте цінність кожної страви, а само	Фото, олівці, маркери, ватман, клей, калькулятор, онлайн-ресурси.	Логічне та проблемне мислення, оцінка, дослідницькі навички, співпраця, творче та

			проаналізуйте харчові продукти і визначте загальну калорійність, відсоток макроелементів (вуглеводів, жирів, білків).		критичне мислення.
4.	Історія	Учні працюють у невеликих групах	Дослідіть життя та наукову діяльність, важливі відкриття одного із запропонованих вчених (О. Флемінг, Л. Пастер, Р. Кох). Представте це у вигляді інформаційного плакату.	Фото вченого, кольорові маркери та ручки, великий аркуш паперу, онлайн статті чи журнали.	Дослідницькі навички, аналітичне мислення, логічне мислення, увага, пам'ять, проблемне мислення.

Запропоновані вправи інтегрують різні навчальні предмети та сприяють розвитку широкого спектра когнітивних вмінь, таких як критичне, логічне та творче мислення. Завдяки численним форматам роботи, включаючи індивідуальну, парну та групову роботу, учні розвивають необхідні навички аналізу, співпраці та дослідження, тим самим підвищуючи ефективність навчання. Тому усе вище сказане підтверджує актуальність, обґрунтованість і практичну значущість нашого дослідження.

Висновок: Отже, наша стаття наводить переконливі аргументи на користь застосування міждисциплінарного підходу на уроках ІМ, зокрема в контексті технології CLIL, у розвитку когнітивних навичок старшокласників. Опитування вчителів та розробка комплексу вправ лише підтвердили твердження, що інтеграція ІМ з іншими предметами є ефективною стратегією для підвищення мотивації та залучення учнів у навчальний процес, а також чудовим підґрунтям у формуванні конкурентоспроможних спеціалістів ХХІ століття.

Список використаних джерел:

5. Баркасі В.В., Філіпп`єва Т.І., Інтегроване навчання іноземній мові і методиці її викладання в процесі підготовки майбутніх учителів іноземних мов, № 4.3 (68.3), 2019.

6. Пасічник, О.С. Дидактичні та методичні підходи до конструювання змісту елективних курсів з іноземної мови для старшої профільної школи як засобу забезпечення варіативного компонента іншомовної освіти. *Постметодика*, №4 (119), 2014. С. 35–40.

7. С.І. Трубачева., О. В. Чорноус. Метапредметна діяльність старшокласників у мовах профільного навчання. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, 2016. Вип. 1 (38).

8. Тези доповідей Міжуніверситетського науково-практичного семінару «Іншомовна комунікативна компетентність у фаховій діяльності». Харків: Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, 2018. 127 с. URL: <https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/d846e98e-1e6e-4925-acb2-9e5cc5bb6fa6/content>

9. Casserly, M. (December 10, 2012). The 10 skills that will get you hired in 2013. *Forbes*. URL: <http://www.forbes.com/sites/meghancasserly/2012/12/10/the-10-skills-that-will-get-you-a-job-in-2013/>

10. Hrydzhuk, O. Ye. Scientific foundations of formation of language and communicative competence of future specialists in forest engineering specialties: monograph. *Novyi Svit – 2000*, 2017.

11. Rahamat, R., and J. Anak. Generating authentic learning: weaving the pedagogy of CLIL and HOTS. Ministry of Education, The International Conference on Education and Higher Order Thinking Skills, 2016.

12. Salnaia, L., Sidelnik, E., Lutsenko, N. Interdisciplinary approach in teaching foreign languages at a non-linguistic university. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, 2021.

13. Sidelnik, El., Melnik, O., & Lutsenko, N. ESP as a tool to develop social capital at university. 1910th PCSF 2019. *Professional Culture of the Specialist of the Future*, 652-659. DOI: Google Scholar Crossref *European Proceedings*, 2018.

14. Yakaeva, T. I. The history of the appearance and development of CLIL abroad. *Actual Problems of Humanities and Natural Sciences*, 7(2), 2016, p. 120-123.

Анна-Марія ГЕРАСИМЕНКО
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. пед. наук, доцент, Папіжук В.О.

СУЧАСНА КАЗКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ЕТАПУ В ЧИТАННІ

Постановка проблеми. Формування іншомовної компетентності у школярів є однією з ключових завдань сучасної освіти, особливо на середньому етапі навчання. Саме в цей період учні активно розвивають навички читання, слухання, говоріння та письма, що вимагає від учителів використання інноваційних підходів і різноманітних засобів навчання. Одним із таких ефективних засобів є сучасна казка.

Проблема полягає в тому, що традиційні методи навчання іноземних мов можуть не завжди бути достатньо цікавими або адаптованими до інтересів учнів

середнього шкільного віку. Учні потребують нових підходів, які б не тільки стимулювали їх до вивчення іноземних мов, але й робили процес навчання цікавим, насиченим і змістовним. Сучасна казка може стати одним із таких підходів, який сприяє формуванню іншомовної компетентності завдяки своїй інтерактивній природі та доступності для сприйняття.

Ступінь вивченості питання. У дослідженнях приділяється значна увага ролі казки як засобу розвитку мовленнєвої компетентності учнів, особливо на уроках іноземної мови. Петрів О.В. у своїй статті підкреслює важливість казки як інструменту розвитку мовленнєвої компетентності учнів початкових класів, зазначаючи, що казка допомагає не лише в навчанні мови, а й у формуванні емоційної чутливості до мови та культури [5]. Городнича Л. В. досліджує лінгвістичну казку як методичний прийом, який формує фонетичні навички молодших школярів, вказуючи на її здатність зробити процес навчання більш інтерактивним та привабливим для дітей [2].

Андрєєва Г. та Колодіна Л. акцентують увагу на казці як мотиваційному чиннику в процесі вивчення англійської мови, акцентуючи на важливості залучення учнів до активного навчання та розвитку їхнього інтересу до іноземної мови через казкові сюжети [1]. Крайнік О. А. розглядає методику формування іншомовної компетентності у читанні, зосереджуючи увагу на специфіці викладання англійської мови в навчальних закладах [4]. Єременко Т.Є. у своєму дослідженні наводить дані про формування іншомовної мовленнєвої компетенції у читанні, підкреслюючи важливість інтеграції різних навчальних методів, включаючи казкові елементи, для досягнення успіху в навчанні [3].

Обґрунтування актуальності дослідження. Актуальність теми полягає в необхідності пошуку нових й ефективних методів формування іншомовної компетентності в учнів середнього етапу навчання, зокрема у читанні. Сучасні підходи до вивчення іноземних мов вимагають активізації інтересу учнів та мотивації до навчання, що важко досягти традиційними методами. Використання сучасної казки як навчального засобу сприяє не лише підвищенню зацікавленості учнів, але й полегшує засвоєння лексичного та граматичного матеріалу через знайомі й доступні для сприйняття сюжети. Володіння іноземною мовою розширює можливості учнів у професійній та особистій сферах, сприяє їхньому культурному та інтелектуальному розвитку, а також відкриває доступ до світових знань і комунікаційних мереж.

Одним із таких методів є застосування казок, які в освітньому середовищі завжди відігравали важливу роль. Казка, з одного боку, є традиційним літературним жанром, з яким діти знайомляться з раннього віку, а з іншого – потужним інструментом розвитку мовних навичок. Зазвичай цей жанр характеризується доступною мовою, чіткою сюжетною лінією та яскравими образами, що робить його ідеальним для використання у процесі навчання мови. Однак сучасна казка має певні особливості, які відрізняють її від класичних зразків. Вона часто орієнтована на актуальні теми, що відображають проблеми сучасного суспільства, і включає нові лексичні та граматичні конструкції, адаптовані до сучасного мовного вжитку.

Метою дослідження є визначення ролі сучасної казки як ефективного засобу формування іншомовної компетентності учнів середнього етапу в читанні.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Читання іноземною мовою відіграє важливу роль у збільшенні мовних контактів під час опосередкованого спілкування, оскільки дозволяє учням отримувати інформацію з різноманітних джерел, таких як преса, художня та спеціальна література, інтернет, а також через листування. Процес не лише сприяє розвитку мовленнєвих навичок, але й забезпечує доступ до автентичної інформації, що робить читання надзвичайно цінним інструментом для комунікації. Завдяки цьому учні мають можливість зануритися у різні культурні контексти, розширити свій світогляд і покращити навички критичного мислення, вивчаючи і аналізуючи тексти, що відображають реалії життя країн, мову яких вони опановують [3, с. 155].

Також Крайнік О. зазначає, що читання іншомовних текстів значно сприяє розвитку критичного мислення учнів, адже воно вимагає не лише розуміння лексики та граматичних структур, але й аналізу, синтезу інформації та формування власних думок. Процес осмислення іноземних текстів допомагає учням усвідомити специфіку системи мови, вивчаючи її граматичні та лексичні особливості, що, своєю чергою, надає їм можливість глибше розглянути структуру та функції рідної мови [4].

Казка є одним із найбагатших за своєю структурою та змістом літературних жанрів, який відображає вплив різних історичних періодів, починаючи ще з часів давніх культур і до сьогодні. Вона постійно видозмінювалася під впливом різних соціальних та культурних факторів. Особливо літературні казки вирізняються своєю здатністю поєднувати в собі традиції фольклору з авторськими творчими підходами. Попри численні наукові спроби класифікувати цей жанр та визначити його чіткі межі, казка залишається жанром, який важко вписати в строгі літературознавчі категорії, оскільки вона постійно перебуває в процесі розвитку й еволюції [5].

Л. Городнича наголошує, що доцільно відзначати основні комунікативні завдання сучасних казок у процесі формування іншомовної компетентності: ознайомлення з новим мовним матеріалом, закріплення знань з теми, створення інтерактивної атмосфери навчання, заохочення учнів до активної участі та підвищення їхньої мотивації до вивчення іноземної мови. Сучасні казки можуть бути використані на уроках читання по-різному: як дидактичний інструмент для пояснення нових лексичних чи граматичних конструкцій; як спосіб організації активного сприйняття матеріалу та його повторення; як форма розвитку мовленнєвих навичок через створення та інтерпретацію власних казкових історій, що базуються на пройдених темах [2, с. 129].

Г. Андрєєва та Л. Колодіна запевняють, що дослідження використання казки як мотиваційного чинника в навчанні англійської мови набуває надзвичайної актуальності в умовах сучасних освітніх викликів, оскільки учні часто постають перед труднощами у вивченні іноземної мови, пов'язаними з низькою мотивацією та недостатньою зацікавленістю в навчальному процесі.

Необхідність пошуку нових, більш ефективних підходів до активізації пізнавального інтересу учнів й акумуляція всіх можливих ресурсів, спрямованих на розвиток іншомовної компетентності вихованців сучасної школи, зумовлює зростання попиту на іноземні навички. Казка, як літературний жанр, має унікальну здатність зацікавлювати дітей завдяки емоційності та образності, відкриваючи двері до іншомовної культури й пропонуючи учням не лише мовний матеріал, а й глибші культурні контексти. Використання казки в навчанні іноземної мови дозволяє активно залучити всі можливі ресурси для розвитку іншомовної компетентності учнів, що є важливим аспектом підготовки в умовах глобалізації [1, с. 105].

Загалом сучасна казка відіграє важливу роль у формуванні іншомовної компетентності учнів середнього етапу, зокрема в контексті читання. Завдяки своїй структурі та змісту, казка не лише захоплює увагу учнів, а й забезпечує можливість для глибокого аналізу мовних елементів та культурних аспектів мови, що вивчається. Читання казок стимулює розвиток критичного мислення, оскільки учні повинні осмислювати інформацію, порівнювати її з власним досвідом та інтегрувати нові знання в уже чинні уявлення про світ. Сучасні казки, що відображають актуальні соціальні теми та культурні реалії, заохочують учнів до активної участі в обговореннях, що підвищує їхню мотивацію до вивчення іноземної мови та сприяє глибшому розумінню як лексичних, так і граматичних конструкцій.

Висновки. Отже, сучасна казка, як літературний жанр, виступає потужним засобом формування іншомовної компетентності учнів середнього етапу, особливо в контексті читання. Вона не лише залучає учнів завдяки своїй емоційності та образності, але й забезпечує можливості для глибокого аналізу мовних та культурних аспектів. Читання казок стимулює розвиток критичного мислення, спонукаючи учнів осмислювати інформацію, порівнювати її з власним досвідом та інтегрувати нові знання у вже існуючі уявлення про світ. Використання сучасних казок у навчанні іноземної мови сприяє підвищенню мотивації учнів, розвитку їхніх мовленнєвих навичок і забезпеченню доступу до автентичної культурної інформації, що є ключовим фактором у підготовці учнів до спілкування в умовах глобалізації.

Список використаних джерел:

1. Андреева 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. Педагогічні науки, 2013. Вип. 110. С. 127–130.
3. Єременко Т.Є. Формування іншомовної мовленнєвої компетенції у читанні. 2018. С. 153–201.
4. Крайнік О. А. Методика формування іншомовної компетентності учнів у читанні на уроках англійської мови у ДНЗ « Жмеринське вище професійне

училище». URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/01006whw-55b0.docx.html> (дата звернення: 01.10.2024).

5. Петрів О.В. Казка – інструмент розвитку мовленнєвої компетентності учнів початкових класів на уроках англійської мови. 2019. URL: <https://naurok.com.ua/kazka-instrument-rozvitku-movlennevo-kompetentnosti-uchniv-pochatkovih-klasiv-na-urokah-angliysko-movi-153796.html> (дата звернення: 01.10.2024).

Юлія ГЕРАСИМОВА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

доктор філософії (PhD), ст. викл. Климович Ю. Ю.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАННЯ, ЩО БАЗУЄТЬСЯ НА ЗМІСТІ (CONTENT-BASED LEARNING) НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В МОЛОДШІЙ ШКОЛІ

Вступ. У сучасному освітньому просторі значна увага приділяється інноваційним методам викладання іноземних мов у початковій школі. Одним із таких методів є навчання, що базується на змісті (далі – Content-Based Learning; CBL), що дозволяє учням практично використовувати знання в різних життєвих ситуаціях, адже вони не лише відтворюють вивчені мовні структури, але й застосовують їх для вирішення реальних завдань. Такий підхід відповідає вимогам Закону України «Про Освіту» (стаття 12), де наголошено на формуванні компетентностей, необхідних для активної участі в житті суспільства. Таким чином, залучаючи учнів до інтеграції знань через різні види контенту, CBL допомагає формувати вміння критично осмислювати інформацію, аналізувати її та застосовувати у практичних умовах, що сприяє всебічному розвитку школярів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Навчання, що базується на змісті, розглядається як один з ефективних методів формування іншомовної комунікативної компетентності в початковій школі. Вагомий внесок у вивчення цього методу зробили ряд дослідників, які акцентували увагу на важливості змістовної складової для розвитку мовних навичок учнів. Зокрема, Л. Кемерон (Cameron Lynne) у своїй праці «Teaching Languages to Young Learners» розглядає особливості навчання іноземної мови для молодших школярів та наголошує на необхідності створення умов, у яких діти можуть взаємодіяти з мовним матеріалом у контексті реальних ситуацій [1, с. 2-3]. Це не лише сприяє кращому засвоєнню граматичних структур, але й формує у дітей комунікативну компетентність в ширшому контексті.

Своєю чергою, колектив авторів на чолі з У. Джаведом (Umair Javed) розглядають навчання, що базується на змісті, з погляду рекомендаційних систем, які враховують інтереси учнів та підбирають відповідні навчальні матеріали. Такий підхід робить навчання більш цікавим і релевантним для учнів,

підвищуючи їхню мотивацію та залученість завдяки адаптації контенту до особистих вподобань. [2, с. 281].

Окрім цього, у звіті Міжнародного журналу «Emerging Technology in Learning» наголошується на важливості впровадження технологічних підходів до CBL, що підвищує якість та ефективність навчання [3, ст. 280]. Відтак, це дає можливість адаптувати навчальні матеріали відповідно до потреб школярів, роблячи процес засвоєння нової інформації більш гнучким та орієнтованим на індивідуальні особливості кожного учня.

Таким чином, результати різних досліджень свідчать про те, що використання навчання, що базується на змісті є ефективним інструментом у викладанні англійської мови для молодших школярів.

Актуальність дослідження. В умовах зростаючої глобалізації та важливості володіння англійською мовою з раннього віку виникає необхідність у пошуку ефективних методик викладання, які б не лише сприяли засвоєнню мови, але й розвивали когнітивні навички учнів. Традиційні методи часто обмежуються лінгвістичними аспектами, тоді як CBL пропонує інтеграцію мови з різними контекстами, що стимулює всебічний розвиток учнів. Цей підхід дозволяє учням опановувати англійську у реальних ситуаціях, підвищуючи мотивацію до навчання та забезпечуючи більш глибоке занурення в мовне середовище, що є особливо **актуальним** у контексті активного розвитку Нової української школи.

Метою статті є провести дослідження особливостей використання навчання, що базується на змісті (CBL) на уроках іноземної мови в молодшій школі, а також запропонувати типові завдання для розвитку мовленнєвих навичок учнів на основі CBL.

Виклад основного матеріалу. У сучасній методичній науці існує велика кількість підходів до викладання іноземних мов, але важливим є не лише передати інформацію, а й зацікавити та мотивувати учнів до засвоєння знань та їх практичного використання. Навчання, що базується на змісті (CBL) – це метод, за яким учні зосереджуються на оволодінні конкретними навичками, а не на простому запам'ятовуванні. У початковій школі це означає, що учні навчаються у власному темпі та працюють над досягненням чітко визначених цілей. Основна увага приділяється розумінню та застосуванню знань у реальних життєвих ситуаціях.

З метою детальнішого вивчення особливостей використання навчання, що базується на змісті, нами проведено опитування серед вчителів англійської мови, які використовують метод CBL на молодшому етапі ЗЗСО. Згідно з результатами проведеного дослідження, основними викликами під час впровадження CBL є брак відповідних матеріалів (83,9%) та недостатньої підготовки учнів (87,1%), що ускладнює розуміння молодшими школярами навчального матеріалу (рис. 1).

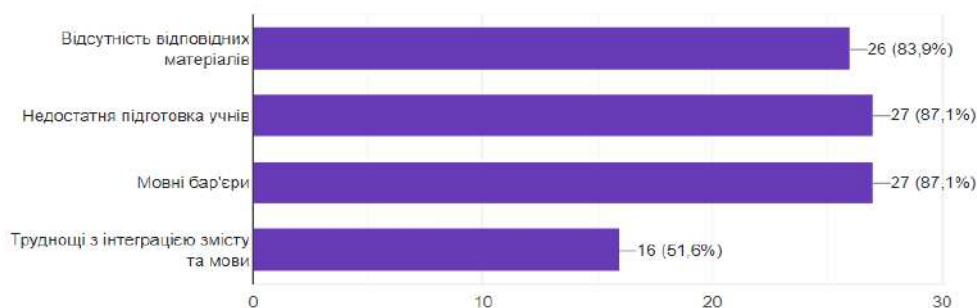


Рис. 1. Виклики під час використання CBL

Мовні бар'єри (87,1%) ще більше ускладнюють розуміння учнями як змісту, так і мови. Більше половини респондентів (51,6%) зазнали труднощів з одночасною інтеграцією змісту та викладання мови. Ці виклики вказують на необхідність покращення ресурсів та навчання, аби допомогти вчителям ефективно використовувати матеріали для викладання та вивчення мови.

Наступним було запитання щодо пріоритетних критеріїв відбору завдань для CBL, де виявилось, що саме змістовність завдання є найбільш важливою для інтеграції методу в урок (рис. 2). Аналіз результатів показує, що найважливішими критеріями при виборі завдань для навчання, що базується на змісті (CBL) є зміст завдання (90,3%) та відповідність мовному рівню та віку учнів (83,9%). Це свідчить про те, що вчителі надають перевагу завданням, які відповідають рівню знань та віку учнів і забезпечують поглиблене засвоєння матеріалу. Використання інтерактивних матеріалів (61,3%) відіграє важливу роль, підкреслюючи важливість інтерактивного підходу та використання сучасних технологій для залучення студентів. Складність завдань та розвиток критичного мислення (по 38,7%) виявилися менш значущими, але, тим не менш, важливими критеріями, що вказує на необхідність створення збалансованих завдань, які заохочують студентів розвивати навички критичного мислення, не перевантажуючи їх складністю. Загалом, проведене дослідження підкреслює важливість змістовного, адаптивного та інтерактивного підходів до CBL.

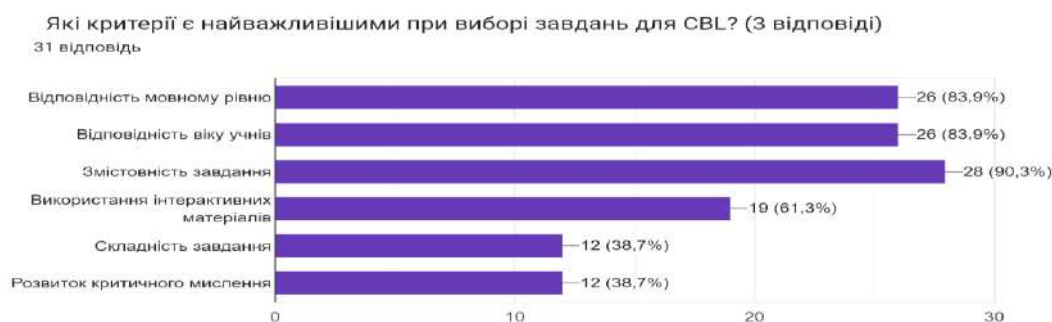


Рис. 2. Важливість критеріїв вибору завдань в рамках CBL

Наш невеликий дослід роботи з молодшими школярами показав, що серед учнів найбільш популярним є ігровий контент, а саме ігрова платформа «Roblox», яку доцільно використовувати для розвитку **мовленнєвих умінь (languages skills): speaking, listening, reading, writing**. «Roblox» пропонує безліч ігор, персонажів і світів, що робить його привабливим ресурсом для вивчення іноземної мови.

Для розвитку **продуктивних та інтерактивних умінь** школярі можуть вдавати із себе персонажів з «Roblox», обговорюючи ігрові технології або презентуючи огляди своїх улюблених ігор та персонажів. Групові дискусії

можуть бути зосереджені на вирішенні проблем у конкретних місіях «Roblox», розвитку критичного мислення та вербальної комунікації.

Зокрема, учні можуть уявити себе персонажами гри «Roblox», наприклад, Маріо, і розповісти про свої хобі, костюми або ігровий досвід. Завдання на **говоріння** може включати запитання про день персонажа, проблеми, з якими він зіткнувся, або про улюблені частини гри. Такий інтерактивний підхід допомагає учням практикувати описову мову, розмовну мову та словниковий запас. Використовуючи знайомі матеріали, CBL робить вивчення мови веселішим і ближчим до життя.



Для покращення **сприйняття на слух** за допомогою CBL можна використати завдання на основі відеоролика про «Roblox». Учні можуть переглянути трейлер і зосередитися на прослуховуванні ключових деталей, таких як сюжет, персонажі та особливості гри. Потім вони можуть підсумувати почуте або відповісти на запитання на розуміння. Це допомагає зміцнити глибоке розуміння та аудіювання, зосереджуючись на значенні цікавого змісту гри.

Щоб покращити **читацькі уміння** за допомогою навчання, що базується на змісті (CBL), доцільно розробити завдання, які зосереджуються на ключових стратегіях розуміння, таких як висновок, передбачення та зв'язок. Наприклад, у поданому тексті (*QR-код*) учням пропонується зробити висновок про почуття Джона, спираючись на контекстні підказки. Цей тип завдань заохочує до глибшого читання, оскільки учні повинні проаналізувати історію, щоб знайти докази на підтримку своїх відповідей, що також сприяє розвитку критичного мислення. Використовуючи персоналізовані сценарії з реального життя, учні краще засвоюють матеріал, що підвищує рівень взаємодії.



Використання навчання, що базується на змісті для покращення **письма** є ефективним завдяки цікавим завданням з реального світу. Наприклад, коли учні пишуть рецензії на гру «Roblox», в які вони грали, вони заохочуються практикувати критичне та аналітичне мислення. Такі завдання, як опис сильних і слабких сторін гри, заохочують їх порівнювати, обґрунтовувати та чітко висловлювати власну думку. Написання ігрової історії дозволяє учням займатися креативним письмом, де вони можуть розробляти структуру історії, розвиток персонажів тощо, що сприяє зміцненню їх творчих навичок.

Висновки. Навчання, що базується на змісті, є ефективним методом навчання англійської мови молодших школярів, оскільки воно поєднує мовні та предметні знання, створюючи природне середовище для використання мови. Цей підхід сприяє розвитку мовленнєвих умінь учнів, підтримує їхню мотивацію та допомагає застосовувати англійську мову у реальних контекстах. Варто зауважити, що використання CBL потребує також ретельного планування з боку

вчителя, врахування індивідуальних потреб учнів та відповідного підбору матеріалів, проте за правильного впровадження цей метод дозволяє зробити навчання англійської мови цікавішим, змістовним та ефективним.

Список використаних джерел:

1. Cameron L. *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge University Press, 2017. 258 p.

2. Javed U., Shaukat K., A. Hameed I., Iqbal F., Mahboob Alam T., Luo S. A. Review of Content-Based and Context-Based Recommendation Systems. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 16(3). 2021. P. 274-306. URL: <https://www.learntechlib.org/p/219036/>

3. Štemberger T. & Čotar Konrad S. Attitudes Towards using Digital Technologies in Education as an Important Factor in Developing Digital Competence: The Case of Slovenian Student Teachers. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 16(14). 2021. P. 83-98. URL: <https://www.learntechlib.org/p/220020/>

Вікторія ГЕРАСИМОВИЧ

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд. філол. наук, доц., Кузьменко О. Ю.

ВИКОРИСТАННЯ ГЕНЕРАТОРІВ ШІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Постановка проблеми. В останні роки інтеграція штучного інтелекту (ШІ) в освітні системи зробила революцію в традиційних методах навчання і викладання. Зокрема, завдяки інноваційній інтеграції адаптивних систем на основі штучного інтелекту спостерігається значний прогрес у вивченні англійської мови. У сучасному глобалізованому світі неможливо переоцінити володіння англійською мовою, що є особливо важливим для тих, хто прагне процвітати в мультикультурному середовищі та досягти успіху на сучасному конкурентному ринку праці. Однак традиційні методи вивчення мови часто не відповідають різноманітним потребам і стилям навчання окремих учнів. Саме тут на допомогу приходять адаптивні системи на основі штучного інтелекту, які пропонують індивідуальний підхід до побудови навчального процесу з урахуванням унікальних уподобань і здібностей кожного учня.

На відміну від традиційних занять у класі, де темп навчання стандартизований і однаковий для всіх, адаптивні системи дозволяють учням рухатися у власному темпі, зосереджуючись на сферах, що потребують найбільшого вдосконалення. Такий персоналізований підхід не лише максимізує ефективність навчання, але й сприяє мотивації та залученню учнів, враховуючи їх інтереси та цілі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті становлення глобалізації та невинного росту вимог до рівня володіння іноземними мовами адаптивні технології стають не тільки доцільними, але й необхідними для ефективного навчання. Це сприяє врахуванню здібностей та індивідуальних потреб учнів, що надає можливість глибшого розуміння матеріалу та поліпшує якість засвоєння знань.

Адаптивні системи на основі штучного інтелекту можуть стати важливим інструментом у подоланні бар'єрів, пов'язаних з традиційними методами навчання, які часто не враховують різноманітність стилів навчання. Тому дослідження впливу цих технологій на процес вивчення англійської мови є винятково актуальним і своєчасним.

Дослідження наукових здобутків українських та зарубіжних науковців у галузі ШІ виявили спільні тенденції. У доповіді «Штучний інтелект у контексті вивчення та викладання іноземних мов: Challenges and Opportunities» Грубер А. окреслює можливості ШІ у побудові індивідуальних діалогів, адаптованих до потреб і інтересів студента, та потенціал генераторів штучного інтелекту у корекції текстів [12]. Дослідники Гуржій А., Карташова Л., Сорочан Т. у розвідці про засоби формування освітнього середовища за допомогою ШІ наголошують, що революція чат-ботів на основі ШІ вже відбувається і сприяє адаптивності, ефективності для студентів та викладачів, а також покращує навчальний процес [1, с. 63-66]. Українські дослідники Латигіна А. та Латигіна Н. у статті «Іноземна мова та штучний інтелект: pro et contra» наводять успішні приклади впровадження ШІ у процес вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах (чат-боти, спеціальні програми, додатки) [4]. Співзасновник онлайн-університету Prometheus Приймаченко І. стверджує, що, працюючи над поставленими завданнями, які не мають чіткої правильної відповіді, ми спонукаємо себе до розвитку критичного мислення. Фундаментом сучасної якісної освіти мають стати підходи, засновані на аргументованій дискусії та різних позицій, в яких інструменти штучного інтелекту є лише помічниками у зборі інформації. Такі методи навчання дозволять відповідати вимогам реальності та підготувати по-справжньому освічені покоління майбутнього [6].

Стрімкий розвиток технологій штучного інтелекту та їх інтеграція в освітній процес відкривають нові горизонти для вдосконалення мовних навичок (лексичних, граматичних, фонетичних) англійської мови, залишаючи, втім, невирішеними низку питань щодо ефективного використання технологій ШІ у розвитку мовленнєвих умінь учнів, що й становить **актуальність** нашого дослідження.

Мета статті – проаналізувати ефективність технологій штучного інтелекту на прикладі платформи Twee у розвитку аудитивних умінь на уроках англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Штучний інтелект – це галузь комп'ютерних наук, яка спеціалізується на створенні систем, здатних вирішувати завдання, що зазвичай вимагають людського інтелекту [2]. Сюди входять такі процеси, як розпізнавання мови, прийняття рішень, навчання та вирішення завдань. Думка

про створення машин, здатних мислити і навчатися, виникла ще в середині 20-го століття, коли перші науковці почали працювати над розробкою алгоритмів, які могли б наслідувати людське мислення. Сьогодні штучний інтелект застосовується в багатьох сферах, від медицини до бізнесу, а також все частіше використовується в освітніх технологіях.

Історія ШІ починається з математичних основ, закладених ще Аланом Тьюрінгом, який сформулював концепцію машини, здатної виконати будь-яке математичне завдання. У 1950-х роках були розроблені перші програми ШІ для вирішення логічних задач та ігор, і відтоді технологія постійно розвивається, завойовуючи нові висоти в розумінні та обробці інформації [8].

У 2020 році український уряд затвердив «Концепцію розвитку штучного інтелекту в Україні», де серед переліку пріоритетних галузей для впровадження цих технологій була вказана освіта [3]. Більше того, Україна перебуває в трійці фаворитів серед східноєвропейських країн, адже тут налічується 57 компаній у царині штучного інтелекту, а також 26 з 226 аутсорсингових компаній. За даними LinkedIn, в Україні працює понад 2 тис. компаній [9, с. 41-42]. Здебільшого це компанії, які займаються розробкою програмного забезпечення, інформаційні технології, чат-боти та віртуальні асистенти, розважальні програми, а також послуги.

Отже, впровадження штучного інтелекту в освіту відкриває нові горизонти для вчителів та учнів, роблячи навчання більш ефективним та адаптивним до потреб кожного учня покоління Z і не тільки.

Власне, покоління Z, або так зване «цифрове покоління», – це ті, хто народився в період з 1995 до 2010-х років. Вони зростали в епоху бурхливого розвитку технологій, тому з раннього віку мають доступ до інтернету, соціальних мереж та мобільних пристроїв [5, с. 264]. Це покоління відрізняється здатністю швидко обробляти великі обсяги інформації, почуватися комфортно в цифровому середовищі та прагнуть отримувати швидкий і персоналізований зворотній зв'язок.

Саме тому штучний інтелект (ШІ) має особливий потенціал для внутрішньої мотивації покоління Z, тож розглянемо їх детальніше:

1. Персоналізація навчання. Представники покоління Z звикли до персоналізованого підходу – від параметрів у додатках до наповнення контенту, який їм пропонують алгоритми на платформах. ШІ в освіті може створювати індивідуальні навчальні програми, адаптуючи матеріал до потреб і здібностей кожного учня. Це забезпечує підтримку інтересу до навчання і підвищує його продуктивність [7; 8; 10].

2. Миттєвий доступ до інформації. Для покоління Z важлива швидкість доступу до інформації та можливість отримати відповіді на свої запитання в будь-який час. ШІ надає інструменти для миттєвого пошуку та аналізу великих обсягів даних, надаючи учням можливість своєчасно отримувати необхідні знання та швидко адаптуватися до нової інформації.

3. Наявність інтерактивних інструментів. Залучення ШІ в освітні платформи розширює межі інтерактивного навчання за допомогою віртуальних асистентів,

освітніх додатків і симуляцій. Покоління Z цінує практичний підхід до навчання, тому віртуальні лабораторії або моделювання складних ситуацій можуть стати дієвим ресурсом для навчання.

4. Гейміфікація та заохочення. Покоління Z любить вчитися через ігрові механізми. Штучний інтелект здатний інтегрувати гейміфіковані компоненти в навчальний процес, що мотивує учнів за допомогою нагород і системи рівнів. Це підштовхує учнів до більшої залученості в навчальний процес [8; 10; 11].

Тому штучний інтелект з його адаптивністю, інтерактивністю та швидкістю стає провідним механізмом у вдосконаленні навчального процесу покоління Z, даючи їм змогу більш ефективно опановувати нові знання в сучасному цифровому середовищі.

Однак викладання англійської мови із застосуванням генераторів ШІ має свої недоліки, серед яких:

1. Дефіцит емоційної складової. ШІ може забезпечити технічну підтримку у вивченні мови, але він не може повноцінно компенсувати реальне людське спілкування, яке є важливим для розвитку емоційного інтелекту та розуміння культурних аспектів мови [13].

2. Слабка контекстуалізація. Хоча ШІ може розпізнавати мовні помилки і давати пропозиції щодо їх виправлення, він не завжди здатен зрозуміти контекст або дати точну пораду в складних ситуаціях, які вимагають більшої когнітивної гнучкості.

3. Залежність від технологій. Учні можуть стати надто залежними від платформ із штучним інтелектом, втрачаючи навички самостійного вирішення мовних проблем і критичного мислення. Крім того, це може знизити їхню ініціативність у спілкуванні з реальними носіями мови.

4. Обмеженість творчого підходу. Хоча ШІ здатен виконувати багато завдань, він не має креативності та інтуїції, притаманних людям-вчителям. Учні можуть не отримати такого ж рівня інтенсивності інтелектуальної стимуляції та творчого мислення під час оволодіння мовою [13; 14].

5. Технічні труднощі та проблеми з доступом. Не всі учні мають рівний доступ до обладнання через фінансові чи матеріальні перешкоди. Крім того, технічні збої або помилки в системах ШІ можуть вплинути на якість навчання.

Таким чином, інноваційні технології штучного інтелекту можуть бути потужним механізмом у процесі вивчення англійської мови, але важливо використовувати їх як допоміжний інструмент, а не як повну заміну традиційним методам навчання та живому спілкуванню.

Втім, у нашій роботі зосередимося на позитивних моментах ШІ, зокрема, дослідимо потенціал ШІ у розвитку аудитивних умінь учнів 10 класу. З цією метою створимо низку вправ на тему «Environment: Climate change» з використанням навчальної платформи Twee.

Twee – це онлайн-платформа, яка допомагає генерувати інтерактивні вправи та навчальні матеріали. Зі своїм простим інтерфейсом та адаптивними інструментами Twee є відмінним вибором для підготовки занять, які поєднують навчальний контент з інтерактивними елементами. Платформа також містить ряд

функцій, які допомагають максимально адаптувати вправи для учнів з різним рівнем володіння мови, що наближає урок до персоналізованого навчання. Ми можемо генерувати завдання на основі тексту, відео/аудіо, граматики, лексики чи навіть створити вправу для розвитку писемних умінь.

До прикладу візьмемо будь-яке посилання на відео з Youtube, яке відповідатиме нашій темі та рівню мови учнів 10-го класу (B1+/B2). Далі керуємося простими інструкціями, вбудованими у платформу, які є гайдом для нас. Ми можемо обрати будь-який вид вправ, починаючи від завдань призначених для Pre-listening і завершуючи завданнями для Post-listening. Отож, підготуємо для кожного етапу аудіювання (pre-listening, while-listening, post-listening) відповідну вправу.

- **Pre-listening. Warm-Up**

Answer the questions:

- How do you feel about climate change and its impact on our future?
- What actions do you think individuals can take to help combat climate change?
- Have you ever participated in any environmental initiatives or activities? If so, what were they?
- In your opinion, what is the most significant challenge we face regarding the environment today?
- What role do you think education can play in climate change?

- **While-listening**

Summary GapFill:

Complete all the gaps according to what you'll hear in the video:

Global scale man-made disaster facing us is _____(1)

Collapse of civilizations and extinction of natural world possible if _____(2)

Carbon dioxide levels in atmosphere _____(3)

Deforestation contributing to increase in _____(4)

Rainforests crucial for consuming _____(5)

Destruction of natural world will have severe consequences for _____(6)

Human solution required to address _____(7)

Correct answers:

1. climate change 2. no action taken 3. 50% higher than in 1900 4. carbon dioxide levels 5. carbon dioxide efficiently 6. human species 7. climate change and protect nature for self-preservation

- **Post-listening**

Pick the Right Summary:

1. In the video, the urgent need for action on climate change is highlighted as a man-made disaster of global scale. The consequences of not taking action could lead to the collapse of civilizations and the extinction of much of the natural world. The video emphasises the alarming increase in carbon dioxide levels in the atmosphere and the destructive impact of deforestation. It calls for immediate collective efforts to protect nature and ultimately ourselves.

2. In the video, the focus is on the role of renewable energy sources in combating climate change. It explores how transitioning to clean energy can reduce carbon emissions and slow down global warming. The video also discusses the importance of sustainable agriculture practices in preserving the environment. However, it concludes with a call to action for individuals and governments to prioritise environmental conservation for a more sustainable future.

3. In the video, the narrator discusses the potential benefits of increased carbon dioxide levels in the atmosphere since 1900. He also highlights the positive effects of deforestation on the climate. The video suggests that the disappearance of the ozone layer may not have any significant impact on the earth's ecosystem. It concludes by stating that human intervention in the environment is unnecessary.

Correct answer: 1.

Discussion

1. How do you think businesses should respond to the challenges posed by climate change?

2. What are some simple actions that everyone can take to reduce their carbon footprint?

3. How do you envision the future if we do not take action against climate change?

Твее також полегшує роботу для вчителя у плані перевірки, адже надає правильні відповіді до вправ. Це значно економить час та дозволяє побудувати здоровий тайм-менеджмент, що у свою чергу ще раз підтверджує, що адаптивні технології на основі штучного інтелекту є досить гнучкими та здатними підлаштовуватися під потреби не лише учнів (завдання можна адаптувати під будь-який рівень і згенерувати на будь-яку тему будь-якого виду), а й вчителів.

Висновки. Забезпечення інтеграції адаптивних технологій на основі штучного інтелекту в освітній процес вивчення англійської мови відкриває нові можливості для індивідуалізації навчання, посилення мотивації студентів та поліпшення їхніх досягнень. Адаптивні системи ШІ здатні швидко підлаштовуватися під потреби кожного учня, що сприяє більш якісному засвоєнню матеріалу та допомагає подолати мінуси традиційних методів викладання [15]. При цьому важливо розуміти, що ШІ має бути доповненням до навчального процесу, а не його заміною, оскільки емоційна складова та міжособистісне спілкування залишаються значущими аспектами вивчення іноземної мови.

Застосування технологій штучного інтелекту суттєво полегшує роботу викладачів, покращує тайм-менеджмент, додає їм можливості створювати адаптивні вправи, які відповідають рівню учнів. Разом з тим, наявність недоліків, таких як залежність від технологій та обмеженість творчого потенціалу, вимагає збалансованого вибору підходу до використання ШІ. Покоління Z, яке звикло до цифрового середовища, найбільше вирає від інтерактивних та персоналізованих методів навчання, але викладачі повинні подбати про розвиток критичного мислення та самостійності студентів.

Тому використання адаптивних технологій на основі штучного інтелекту є перспективним напрямом у викладанні англійської мови, який вимагає

подальших досліджень та практичного впровадження в освітні процеси, зокрема в Україні.

Список використаних джерел:

1. Гуржій А., Карташова Л., Сорочан Т. Цифрове навчальне середовище нового покоління: екосистема для суб'єктів освітнього процесу. 2021. С. 63–66.
2. Карташова Л. «Штучний інтелект як засіб формування освітнього досвіду майбутнього» 2022.
URL: <https://elar.khmnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/4110002a-59e5-4915-ae87-663c6bbca703/content> (Дата останнього звернення: 10.10.2024)
3. Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text> (Дата останнього звернення: 09.10.2024)
4. Латигіна А., Латигіна Н. Іноземна мова і штучний інтелект: pro et contra. Київ. 2024. URL: <https://knute.edu.ua/file/MzEyMQ==/8ec07421aea461af97c7205780d580f8.pdf> (Дата останнього звернення: 08.10.2024)
5. Лубко Д. В., С. В. Шаров. Методи та системи штучного інтелекту. Мелітополь, 2019. с. 264.
6. Приймаченко І. В. Штучний інтелект в освіті: можливості, виклики та перші кроки великої адаптації. Українська Правда. 2023. URL: <https://life.pravda.com.ua/columns/2023/08/4/255650/> (Дата останнього звернення: 11.10.2024)
7. Результати всеукраїнського дослідження про перспективи ШІ в загальній середній освіті. 2023. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/rezultativseukrayinskogo-doslidzhennya-pro-perspektivi-shi-v-zagalnij-serednij-osviti> (Дата останнього звернення: 10.10.2024)
8. Роль штучного інтелекту і віртуальних тьюторів для покращення досвіду Енавчання. URL: <http://surl.li/npeoa> (Дата останнього звернення: 10.10.2024)
9. Піжук О. І. Штучний інтелект як один із ключових драйверів цифрової трансформації економіки. Економіка, управління та адміністрування. 2019. № 3. с. 41-46.
10. Штучний інтелект для освіти, розвиток та потенціал. 2023. URL: <https://prometheanworld.com.ua/shtuchnyj-intelekt-dlya-osvity-rozvytok-tapotentsial/> (Дата останнього звернення: 11.10.2024)
11. Chatbots Allow Educators to Delegate Repetitive Tasks and Focus on Teaching. AI-enabled chatbots are taking on the roles of tutor, college adviser and school administration assistant. URL: <https://edtechmagazine.com/k12/> (Last access date: 08.10.2024)
12. Gruber, A. Artificial intelligence in the context of foreign language learning and teaching: challenges and opportunities. Berlin. 2023. URL: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9783111034706-011/html> (Last access date: 08.10.2024)

13. Joseph E. Robot-Proof: Higher Education in the Age of Artificial Intelligence, 2017.

14. 10 Roles For Artificial Intelligence In Education. URL: <https://www.teachthought.com/the-future-of-learning/roles-for-artificial-intelligence-in-education/> (Last access date: 07.10.2024)

15. The Artificial Intelligence Index 2023 Annual Report: AI Index Steering Committee. Institute for Human-Centered AI, Stanford University. 2023. URL: https://aiindex.stanford.edu/wp-content/uploads/2023/04/HAI_AI-IndexReport_2023.pdf (Last access date: 08.10.2024).

Вікторія ГІРНИК

Львівський національний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд. філол. наук Левко У.Е.

ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ ПОЛЬСЬКОГО ФЕНТЕЗІ (НА ПРИКЛАДІ «ГОСПОДАря КРИЖАНОГО САДУ» ЯРОСЛАВА ГЖЕНДОВИЧА)

Постановка проблеми. Польське фентезі активно використовує постмодерні стратегії обігравання чужих текстів. Найбільш відомим прикладом для українського читача є Анджей Сапковський, творчість якого в такому контексті продуктивно досліджується (варто згадати хоча б публікації М. Крапивницької, зосередженні, серед іншого, на казкових мотивах у Сазі про Відьмака [3] чи компаративному охопленні огляду представлення магії у фентезі [2]). Польські дослідники фентезі, зокрема Аніта Цалек, пропонують тут уживати поняття ретелінгу, який «як поновне оповідання історій – по суті не виходить поза межі явища, яке можемо охопити рамками інтертекстуальності» [4, с. 49].

Однак у пропонованій розвідці увагу зосереджено на творчості іншого видатного польського фантаста, Ярослава Гжендовича, найвідоміший роман якого – «Господар крижаного саду» – нарешті перекладено українською (з чотирьох томів третій уже доступний у передзамовленні). Гжендович у польську фантастичну літературу приходив навіть раніше за Сапковського – дебютне оповідання вийшло друком у 1982 році, його книги високо оцінили читачі і критики, однак куди менше літературознавчих праць концентруються на його творчості, що й зумовлює **актуальність** нашого дослідження. Отже, **метою** нашої **статті** є проаналізувати інтертекстуальність польського фентезі на матеріалі роману «Господар крижаного саду» Ярослава Гжендовича.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. При очевидному багатстві матеріалу досліджень варто зауважити, що здебільшого навіть польські науковці розглядають текст серед сукупності інших фантастичних світів різних авторів, як це робить Пьотр Стасевич в дослідженнях інтертекстуальності польського фентезі «Між світами» (2016), тоді як публікацій, зосереджених на творчості

саме Гжендовича, відчутно мало. Варто згадати дослідження Аніти Цалек, яка крім власних публікацій, у яких досліджує як інтертекстуальність, так і утопічність роману, ще опікувалася бакалаврською роботою Магди Ольшевської «Інтерсеміотичність світу роману Ярослава Гжендовича «Господар крижаного саду»» (2017).

Виклад основного матеріалу. Дискусійною є сама жанрова локалізація роману. Починається він безперечно в рамках традиційної наукової фантастики, однак світ в цілому тяжіє до класичного фентезі, насиченого в той же час численними відсиланнями до текстів, картин, явищ сучасної культури. Вважаємо, що доречним тут буде класифікування вслід за Анітою Цалек, яка відносить «Господаря крижаного саду» все-таки до фентезі, точніше до *science fantasy*, зауважуючи, що «письменник полемізує не з казкою, а з цілим гатунком «героїчної фентезі»» [4, с. 61].

«Господар крижаного саду» у творенні художнього часопростору поєднує розмаїті відсилання – Аніта Цалек тут акцентує на інтертекстуальності та інтермедіальності водночас, згадуючи про елементи скандинавської мітології, карело-фінський поетичний епос «Калевала», староісландські саги, легенду про щуролова з Гамельна та сучасне фентезі («Пісня льоду й полум'я» Джорджа Мартіна та «Відьмак» Анджея Сапковського, твори Урсули Ле Гуїн) [4, с. 62], український фантаст Володимир Аренев у передмові до першого тому додає ще до джерел натхнення «Беовульфа» і авторів кіберпанку [1, с. 6]. Однак алюзій настільки багато, що кожен читач має змогу побачити текст під кутом власних читацьких уподобань. Варто зазначити, для прикладу, що до розділів першого тому, де фігурує Вуко Драккайнен, ідуть епіграфи з цілком реальної Старшої Едди, зокрема Повчання Високого:

*«Двері усі,
Коли прийдеш додому,
Ти роздивися, ти перевір,
Бо невідомо, недруг який,
Там причаївся»* (пер. Віталія Кривоноса) [1, с. 8].

Приклад уже з перших сторінок налаштовує на підкреслення важливості остерігатися у докорінно чужому середовищі, у якому ти перебуваєш, адже недруг завжди може тебе застати зненацька. Вуко власне теж опиняється в небезпечному і незнайомому світі, де кожен крок може стати пасткою.

Натомість розділи із другим головним героєм, який народився і виріс у цьому світі, супроводжують цитати із внутрішньотекстових книг, які стилізовані на пісні, кодекс правителів чи навіть на місцевий аналог Книги Притч із Біблії. Це підкреслює, що світ не такий вже й чужий, він легше присвоюється через відомі нам тексти і конструкції.

Якщо аналізувати постать головного персонажа «Господаря крижаного саду», а саме Вуко Драккайнена, то можна сказати, що він не зовсім відповідає типовим уявленням про героя роману, який обраний для місії порятунку. Це перетворює традиційну структуру «шляху героя» на своєрідний «шлях виживання», де поразки та труднощі займають важливе місце в оповіді, а не стають виключенням

з неї. Це підхід, що допомагає переосмислити та переоцінити класичну схему пригодницького роману, додаючи такого персонажа, який більше покладається на ситуацію та власну інтуїцію.

Ярослав Гжендович у своєму романі зображує Мідгаард як планету, населення якої схоже до звичайних людей. Обираючи назву, він, знову ж таки, вдається до скандинавської мітології, що і означає «серединна земля». Планету Мідгаард можна порівняти із Землею, у зв'язку з тим, що є схожість багатьох культурних, мітологічних і природних аспектів, які нагадують людську цивілізацію. На планеті є елементи, схожі на середньовічні земні суспільства, з подібними формами соціальної організації, магією, релігією та войовничими традиціями. Вуко помічає ці паралелі й часто асоціює своє оточення з елементами фентезійних сюжетів, що нагадують йому рідну планету.

Враховуючи, яку силу мають у просторі Мідгаарду слова та пісні, цитування земних, застосування впізнаваних текстів має велику роль. У тексті роману можемо натрапити на епізод з лінії Вуко, де він каже: *«Я починаю на все горло співати стару, з двадцятого століття пісеньку, яка здається мені досить бойовою:*

*I see a red door and I wanna paint it black
No other colors, I just wanna turn it black
I see – girls are walking, wearing summer clothes
I need to close my eyes until my darkness goes...»* [1, с. 290].

Цю цитату автор застосовує із пісні «Paint it Black» британського рок-гурту The Rolling Stones. Це була пісня 60-х років, яку можна асоціювати із почуттям відчуження, депресії та темної сторони людської поведінки. Сама ж пісня обґрунтовує теми внутрішньої боротьби, відчаю та бажання втекти від болю, що яскраво виражається у метафорі «I wanna paint in black» («Я хочу фарбувати все в чорне»).

Для Вуко, який опиняється у критичній ситуації, ця пісня стає своєрідним бунтом та криком власної душі. Це частий прийом у Ярослава Гжендовича, коли він застосовує цитування популярної культури у своєму вигаданому світі, обігрує стереотипи та показує спільні культурні контексти між сучасним читачем та більш мітологізованим персонажем з вигаданого майбутнього. В інтерв'ю Гжендович згадує іншу пісню, «Pourque te vas» виконавиці Jeanette, яку вибрав, бо за його враженнями вона підходила у ролі «такої колискової для особи, яка походила з Іспанії і знаходилась у стані наче магічного сну» [5].

Зрештою, перехід з мови на мову, з культури в культуру відбивається і на сприйнятті твору. Вуко, що старається іронічно дистанціюватися від світу скандинавської мітології, сам починає поводитись, як учасник стародавніх саг, залишаючись при цьому тим критичним обсерватором подій, який контрастує з начебто наївним спостерігачем Філаром, імператорським сином, який став вигнанцем через те, що земляни принесли на Мідгаард свої мрії та кошмари.

Висновки. Отже, «Господар крижаного саду» Ярослава Гжендовича демонструє, що жанр фентезі у польській літературі продовжує бути напрочуд продуктивним та пропонує не лише постмодерні ігри з читачем, але також

критичний погляд на сучасну нам культуру – від масової до високої. Вартим уваги є дослідження того, чи справді йдеться, насамперед, про ретелінг сюжетів та мотивів фентезі, а чи інтертекстуальні та інтермедіальні алузії витворюють цілком самостійний світ в рамках конвенції наукової фентезі, класики та сучасної культури. Особливістю роману Ярослава Ггендовича є синтетичний підхід до жанру, який поєднує фентезі з науковою фантастикою, що дозволяє автору не лише змінювати традиційні сюжети, а й переосмислювати очікування читачів щодо характерів персонажів та законів вигаданого світу.

Список використаних джерел:

1. Господар крижаного саду. Нічний подорожній: роман; пер. з пол. Ірина Шевченко, Олена Шевченко. Київ: РІДНА МОВА, 2019. 376 с.: іл. (Серія «Сузір'я світів»).
2. Крапивницька М. М. Тема магії в циклі романів Анджея Сапковського «Відьмацька сага». *Наукові записки НаУКМА*. Літературознавство, 2022, №3, с. 91–99.
3. Крапивницька М. М. Функції казкових мотивів у циклі романів Анджея Сапковського «Відьмацька сага». *Наукові записки НаУКМА*. Літературознавство. 2019. № 2. С. 109–112.
4. Całek A., Retelling w literaturze fantasy: od renarracji do metafikcji. *Tekstowe światy fantastyki*, pod red. Mariusza M. Lesia, Weroniki Łaszkiwicz i Piotra Stasiewicza. Białystok, 2017, s. 45-66.
5. Wywiad z Jarosławem Grzędowiczem. URL: <https://www.grajkolektyw.pl/2017/01/29/wywiad-z-jaroslawem-grzedowiczem/#top>

Галина ГОЛУБЕЦЬ

*Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
доц., канд. філол. наук Савчук І.І.*

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У 21 СТОЛІТТІ

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку педагогіки актуальним є дослідження сучасних технологій навчання іноземної мови, що сприятимуть оптимізації викладання іноземних мов, враховуючи рівень знань та інтересів учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальність застосування технологій у сучасному контексті навчання іноземним мовам без сумніву підтверджується багатьма експериментальними та теоретичними дослідженнями у галузі вітчизняної та зарубіжної дидактичної та методичної науки та практики, що знайшло своє відображення у працях Брагинець О. Ф., Карпова Н. О.,

Маслова О. О., Новацького О. О., Свириденко О. Г., Burge L, Juler P., Lockwood F., Mezirow J., Morgan A., Nipper S., Rosler D., Schön D., Taylor J. та інші.

Обґрунтування актуальності дослідження. Стрімкі та радикальні зміни, інтеграція знань, які відбуваються у суспільстві, досягнення теорії та практики вивчення іноземної мови, змусили змінити підхід до вивчення іноземних мов. Актуальність даного дослідження полягає у тому, що освіта має відповідати сучасним потребам і реаліям, мати за основу не тільки досвід минулих поколінь, але і вводити сучасні технології у використання, розробляти відповідні методи і прийоми у освітній процес, оскільки незважаючи на сталі стандарти та мовні норми, мова є «живим організмом», який постійно розвивається. Модернізація технологій і засобів навчання є першочерговим завданням, що може не тільки зацікавити учнів, а й підвищити рівень знань учнів та сприятиме ефективності навчального процесу, оскільки якісна мовна підготовка неможлива без використання сучасних освітніх технологій [2, с 1]. Разом з тим, сучасний навчальний заклад не може обійтися без впровадження нових підходів до навчання, які стимулюватимуть розвиток комунікативних, творчих та професійних компетенцій, стимулюють потребу майбутнього фахівця у самоосвіті на основі змісту та організації навчального процесу. Використання сучасних технологій у освітньому процесі є одночасно важливим і проблематичним завданням, оскільки, через брак фінансування, іноді, стає неможливим вводити у освітній процес нові технології.

Формулювання мети статті. Відповідно до наведеної вище проблематики даного дослідження, метою наукової статті є розглянути усі можливості використання сучасних технологій в процесі вивчення іноземної мови, які допоможуть у формуванні у учнів професійної комунікативної компетенції шляхом розвитку та удосконалення усіх видів мовленнєвої діяльності: читання, говоріння, письма та аудіювання [3].

Виклад основного матеріалу. Комп'ютер у сучасному уявленні є ефективним засобом оптимізації праці у будь-якому її прояві. Щодо вивчення іноземних мов, то комп'ютер характеризується унікальністю дидактичних властивостей, що, у свою чергу, робить учнів незалежними від простору і часу, сприяє автономному та конструктивному вивченню мови, дає можливість налаштуватися на більш ефективне сприйняття і дає відчуття контролю над тим, що відбувається та вивчається під час освітнього процесу, а викладачеві, у той же час, надає зворотній зв'язок з учнями і можливість оперативного управління процесом навчання. Певний психологічний бар'єр, невпевненість, страх, брак спілкування з вчителем можна невілювати, за допомогою застосування у освітньому процесі сучасних технологій. Вважаємо, що лише таким чином може бути організоване сучасне прогресивне навчання, яке має такі переваги, як: індивідуалізація та диференціація, безпосередній зворотний зв'язок, самоконтроль і самокорекція, візуалізація, підвищення інтересу до навчання, поширення інформаційного забезпечення, полегшення праці викладача тощо.

На даний момент існує велика кількість різноманітних програм, за допомогою яких можна створити різні типи уроків, які будуть різносторонньо

розвивати та підвищуватимуть зацікавленість учня щодо навчального предмету. Творчий підхід, у застосуванні сучасних технологій, є головною умовою. Їх використання під час уроків іноземної мови може відбуватися різними способами, що залежить від наявності певних сертифікованих програм, потреб конкретного уроку, рівня знань учнів тощо [4, с. 20].

У навчальному процесі, за допомогою новітніх технологій, можна вивести дидактичні методи навчання на новий рівень, створювати та розроблювати цікаві завдання (ребуси, криптограми, комп'ютерне моделювання, розроблення «учнівського портфоліо», тести, чайнворди, кросворди тощо) та уроки, з використанням мультимедійних дошок, презентацій, дошки «Lino» тощо, не потрібно виключати і використання мережі Інтернет. Використання всіх можливосте сучасних технологій дасть змогу не тільки підвищити зацікавленість та вмотивованість учнів, але й дасть змогу знизити рівень стресу у школяра, розвинути уяву у учнів і творче мислення.

Сучасні технології містять такі підходи до викладання іноземної мови:

1.Інтерактивні методи викладання(полілог, діалог, міжсуб'єктні відносини, свобода вибору, створення ситуації успіху, позитивність та оптимістичність оцінювання, рефлексія та інше).

2.Використання технічних засобів навчання (комп'ютерних та мультимедійних мереж Internet) для контролю знань, зберігання та використання навчальних матеріалів.

Інтерактивне навчання можна визначити як взаємодію учасників процесу здобуття знань за допомогою викладача, що володіє методами, спрямованими на оволодіння цими знаннями [1, с. 23].

На уроках викладання іноземної мови використовуємо такі форми інтерактивних методів: «Мозковий штурм», «Незакінчені речення», «Вилучи зайве», «Дешифрувальщик». «Заверши фразу», «Алфавіт» (дозволяє повторити практично всю лексику з теми), «Хвилина розмови» [1, с. 25].

Відповідно до сучасних тенденцій технічне оновлення процесу навчання відбувається й у закладах середньої освіти, що виражається в широкому використанні нових засобів навчання, насамперед комп'ютерних технологій, текст, фото, графіка, анімація, відео звук, які в інтерактивному режимі роботи створюють інтегровану інформаційну атмосферу, в якій учень одержує якісно нові можливості вивчення іноземної мови, але, відповідно до наших реалій, брак фінансування трошки сповільнює процес інтеграції новітніх технологій у освітнянський процес.

Також існують спеціально розроблені комп'ютерні програми для вивчення іноземної мови, що дозволяють викладачеві зробити роботу студентів більш продуктивною, цікавою, а також контролювати рівень знань із максимальною економією часу. Вивчати лексику, відпрацьовувати вимову, навчати діалогічному та монологічному мовленню, навчати письму, відпрацьовувати граматичні явища можливо застосовуючи при цьому комп'ютерні навчальні програми з іноземної мови. Студенти можуть працювати з цими програмами як в аудиторії, так і самотійно після занять, оскільки програмі мають граматичні

довідники і словники. Після завершення заняття комп'ютер видає студентові дані про кількість зроблених ним помилок і пропонує ще раз виконати ці завдання. І як результат, студент має можливість повністю засвоїти явище, що вивчається. Локальні мультимедійні матеріали широко можуть використовуватися на заняттях, особливо з метою формування навичок усного мовлення. Доведено, що використання мультимедійних засобів підвищує ефективність навчання майже у тричі, оскільки включає у роботу одразу текст, звук і зображення.

Мережу Інтернет можна використовувати як комунікативний, так й інформаційний засіб навчання. Автобани у World Wide Web щоразу розширюються та прискорюють швидкість інформації. Стосовно інформації енциклопедичного типу краще за все використовувати енциклопедію на CD-ROM. У рамках www; насамперед для успішних студентів і для завдань, які відводяться на самостійну та індивідуальну роботу (наприклад, при проектних формах навчання), можна опрацьовувати велику кількість інформації в мультимедійному масштабі у формі відео та аудіо. Студенти можуть вивчати іншомовний соціум віртуально, заглядаючи до кенрижок та газет, отримуючи прогноз погоди, відвідуючи віртуальні магазини, музеї та пам'ятні місця тощо. Завдяки читанню Номерpages (Chat) можна отримати культурну освіту. У Chat за допомогою клавіатури можна вести розмову з іншими учасниками, наприклад, Online-конференції. Більшість Chat(ів) присвячені спеціальним темам або інтересам [3, с.5].

Висновки. Узагальнюючи, можна сказати, що при застосуванні інноваційних методів значно поліпшується якість навчального матеріалу та ефективність його засвоєння студентами, збагачується зміст освітнього процесу, підвищується мотивація до вивчення іноземних мов, створюються умови для більш тісної співпраці між викладачами та студентами. На даному етапі продовжують з'являтися нові інноваційні техніки у викладанні іноземних мов. Це вказує на значну перспективу подальшого наукового дослідження в сфері пошуку та застосування ефективних інноваційних підходів при вивченні іноземних мов [3, с 6-7].

Список використаних джерел:

1. Дівакова І.І. Інтерактивні технології навчання. Тернопіль: Вид-во Мандрівець, 2009. С. 23-27.
2. Євпак А. Інноваційні технології як засіб формування пізнавального інтересу під час вивчення української мови. Методичний пошук: Викладацько-студентські наукові роботи з питань методики викладання мови і літератури. Житомирського державного університету ім. І. Франка, 2014. Вип. 12. Частина II. С. 38-41.
3. Інноваційні підходи у викладанні іноземних мов. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/200102238.pdf> (Дата звернення: 25.10.2023).
4. Using of modern educational technologies in teaching English for high school. URL: file:///C:/Users/user/Downloads/USING_OF_MODERN_EDUCATIONAL_TECHNOLOGIES_IN_TEACHING.pdf (Дата звернення: 25.10.2023).

Галина ГОЛУБЕЦЬ
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
доц., канд. філол. наук Савчук І.І.

НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. Тема особливостей навчання іноземної мови в умовах Нової української школи (НУШ) є актуальною, оскільки культурна та соціально-економічна ситуація в країні та необхідність реформування початкової освіти зумовили величезний попит на знання іноземних мов, що є однією з основних сфер нової української школи [3]. Формат навчання в НУШ зазнає серйозних змін, а саме: учні стають центром навчального процесу, активно беруть участь у процесі здобуття нових знань та їх практичного застосування. Важливо зазначити, що вчителі є не єдиними наставниками та джерелами знань, а скоріше тренерами, соціальними направниками, наставниками та регуляторами в навчанні [2]. Потрібно відмітити, що згідно з концепцією НУШ, найбільш успішними в найближчій перспективі будуть фахівці, які навчаються впродовж життя, мислять критично, ставлять перед собою цілі та досягати їх, вміють працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями [5].

Аналіз останніх досліджень. Проблему розглядали доктор педагогічних наук Редько В. Г. та автори модельних програм Шаленко О. П., Зимомря І. М.

Обґрунтування актуальності дослідження. Існує єдина програма навчання іноземної мови в загальноосвітніх школах. У ній зазначено, що обов'язкове вивчення іноземної (переважно – англійської) мови починається вже в початковій школі – з другого класу. Упродовж періоду навчання англійської мови, передбачається, що дитина опанує відповідними вміннями та навичками, а саме:

- зможе відповідати на запитання про себе, вмітиме вітатися та прощатися;
- зуміє розповідати про себе, сім'ю, близьких, домашніх тварин, описувати кімнату за зразком;
- буде в курсі того як скласти речення по прикладу зі знайомих слів.
- сприйматиме та розумітиме мову вчителя і дітей в знайомих ситуаціях і повсякденному спілкуванні;
- читатиме й розумітиме невеликі тексти, побудовані на вивченому матеріалі [1].

Формулювання мети статті. Як бачимо, протягом навчання вже в початковій школі учні мають оволодіти ключовими компетентностями, які передбачають їх особистісно-соціальний та інтелектуальний розвиток, що формуються на міжпредметній основі та є інтегрованим результатом предметних і міжпредметних компетентностей. Звідси випливає, що головна мета навчання

англійської мови у початковій школі – сформувати в учнів комунікативні компетентності, що забезпечується лінгвістичним, мовленнєвим і соціокультурним досвідом, узгодженим з віковими можливостями молодших школярів [5].

Виклад основного матеріалу. Сучасні науковці та дослідники єдині в тому, що початковий етап навчання англійської мови у сучасному загальноосвітньому навчальному закладі – Новій українській школі надзвичайно важливий, так як в цей період закладаються психолінгвістичні основи іншомовної комунікативної компетентності, необхідні та достатні для подальшого її розвитку й удосконалення. Тут відбувається становлення засад для формування іншомовних фонетичних, лексичних граматичних та орфографічних навичок, а також умінь сприймати на слух, говорити, читати й писати в межах заданих тем, які визначені навчальною програмою [5].

Зміст навчання іноземної мови у початковій школі добирається відповідно до існуючих психо-фізіологічних особливостей учнів молодшого шкільного віку. У початковій школі важливо вчителю зацікавити учнів вивченням іноземної мови, викликати в них позитивне ставлення до предмета, вмотивувати необхідність володіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування [5].

Аналізуючи процес викладання англійської мови у початкових класах, слід звернути увагу на психологічні аспекти вивчення предмету, а саме: формування навичок комунікації англійською мовою у ранньому шкільному віці позитивно впливає на розвиток пам'яті, уваги, мислення, уяви дитини, стимулює її загальні мовленнєві здібності, позитивно впливає на володіння рідною мовою. Також слід відмітити виховну і пізнавальну цінність раннього вивчення іноземної мови, яка проявляється в більш ранньому входженні дитини до загальнолюдської культури через спілкування новою для неї мовою.

Особливості навчання іноземних мов за новою програмою полягають у тому, що вчителю було б доцільно спиратись на досвід, здобутий учнями у дошкільний період, зокрема на навички вирізання, ліплення, клеєння, малювання та, безпосередньо, вміння розглядати і обговорювати малюнки, розповідати вірші, співати, виконувати фізичні рухи, танцювати тощо. Вчитель повинен дати можливість кожному учневі самовиразитись та досягнути свій навчальний потенціал. Оскільки діти в цьому віці ще мало здатні розуміти абстрактні поняття, особлива увага приділяється методу «навчання через безпосередній досвід». Цей метод передбачає відтворення почутого або сказаного шляхом пантоміми або гри. Метод передачі інформації через розповідь дозволяє учням «зануритися» в атмосферу іноземної мови та познайомитися зі світом. Метод сугестивного відкриття має важливе припущення – учні краще засвоюють матеріал, коли вони відкривають нові речі (елементи мови) для себе, а не коли матеріал подає вчитель. Доведено, що їхня увага характеризується невеликим об'ємом, малою стійкістю: вони можуть зосереджено займатися однією справою протягом 5-10 хвилин, тому види роботи повинні бути логічно-послідовними, короткотривалими, відповідати чітко поставленій навчальній меті [6].

Перш ніж навчати письму та читанню, необхідно створити належну навчальну базу, включаючи навчання розпізнаванню звуків та артикуляції, вмінню писати деякі іноземні слова та вмінню щось читати і писати. Розпізнавання літер і розвиток базових навичок письма слід починати тільки після вступного усного уроку. Рекомендується використовувати метод, який застосовується для навчання дітей читання рідною мовою. Під час зіставлення уроку англійської мови у початкових класах вчителю потрібно тримати у голові, що сприйняття фонетичного матеріалу у дітей, складається з трьох етапів: розпізнавання немовленнєвих звуків, розпізнавання та диференціація фонем на звук, аналіз та синтез слова [4, с. 4].

Висновки. Отже, навчання іноземної мови в початковій школі відповідно до Концепції Нової української школи варто розглядати як комплексний інтегрований етап оволодіння предметом. Використання різноманітних ігор та комбінування інтерактивних методів навчання з традиційними у навчанні англійської мови дає змогу практично збільшити кількість розмовної практики, є цікавим для учнів, допомагає засвоїти матеріал та розвивати іншомовну комунікативну компетентність.

Список використаних джерел:

1. Англійська мова в 1 класі: що повинна знати і вміти дитина? URL: <http://englishprofi.com.ua> (дата звернення: 30.9.2024).
2. Іванова О. Є. Особливості викладання англійської мови в початкових класах. URL : <http://olena-english.com/methods> (дата звернення: 30.9.2024).
3. Методичні рекомендації щодо викладання іноземних мов у 2018/2019 навчальному році. URL : <https://www.schoollife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-inozemnyh-movu-2018-2019-navchalnomu-rotsi/> (дата звернення: 30.9.2024).
4. Мічуріна Т.В. Полілог як різновид мовленнєвої діяльності. *Англійська мова та література*. 2015. № 4/5. С. 2–5.
5. Особливості викладання англійської мови на початковому етапі у форматі нової української школи. URL: <https://genezum.org/library/osoblyvosti-vykladannya-angliyskoi-movu-na-pochatkovomu-etapi-u-formati-novoi-ukrainskoi-shkoly> (дата звернення: 30.9.2024).
6. Третяк Т. В. Особливості викладання англійської мови в 1 класі НУШ. URL: <https://vseosvita.ua/library/osoblivosti-vikladanna-anglijskoimovi-v-1-klasi-nus-98405.html> (дата звернення: 30.9.2024).

Олександра ГОРШКАЛЬОВА
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. філол. наук, проф. Жуковська В.В.

ПОНЯТТЯ КОЛОКАЦІЙ В КОРПУСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ

Постановка проблеми. В останні десятиліття корпусна лінгвістика стала невід'ємною частиною лінгвістичних досліджень, сприяючи глибшому розумінню мовних явищ. Одним з ключових понять у цій сфері є колокації - сталі словосполучення, які вживаються разом і мають специфічне значення.

Однак, попри їх значення, колокації часто залишаються недооціненими в традиційних лінгвістичних підходах. Дослідженням колокацій займалися українські мовознавці : Л. Бабій, Т. Левченко, О. Бондаренко, С. Шевченко, І. Гудкова, Н. Микитюк, О. Пономарів, а також зарубіжні науковці : Д. Кристалл, Т. Гудман, Дж. Ф. Кун, П. Керрі, С. Гравес, Л. Ван Лун, К. К. Хафф, М. Хоулінг.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження колокацій підкреслюють їхню важливість для мовленнєвої продуктивності та навчання мов. Автоматизований аналіз виявляє нові закономірності в їх використанні в різних жанрах. Дослідження також акцентують увагу на крос-культурних відмінностях, які впливають на значення колокацій. Знання колокацій покращує навички спілкування учнів і грає важливу роль у формуванні дискурсивних стратегій у наукових текстах.

Актуальність дослідження. Дослідження колокацій є важливим для забезпечення природності мовлення та ефективного навчання іноземних мов. Вони відображають культурні особливості, що актуально для міжкультурної комунікації та перекладу. Сучасні технології дозволяють здійснювати автоматизований аналіз колокацій, що відкриває нові можливості для методик мовного навчання.

Мета статті - дослідження колокацій у корпусній лінгвістиці, аналіз їхніх характеристик, класифікацій та впливу на мовне використання.

Виклад основного матеріалу. Колокації в корпусній лінгвістиці є суттєвим компонентом, що стосується сполучуваності слів та їхнього використання в мовленні. Визначення терміна "колокація" може змінюватися, проте загалом його слід розглядати як стійкі словосполучення, що складаються з двох або більше слів, які часто вживаються разом у певних контекстах [4, с. 42]. Ці сполучення можуть бути як фразеологічними, так і лексичними, і вони відображають специфіку мовного використання в різних ситуаціях.

Визначення колокацій є ключовим аспектом у вивченні мовної структури і використання. Дж. Синклер стверджував, що колокація — це зв'язок слів, який формується внаслідок їх частого спільного використання, що веде до утворення стійких словосполучень [5, с. 120]. В процесі аналізу численних корпусів він виділив кілька основних характеристик колокацій. По-перше, колокації демонструють невизначеність обсягу, що означає, що їх межі можуть бути не завжди чітко окреслені. По-друге, вони можуть проявляти внутрішню лексичну та синтактичну варіативність, що дозволяє їм адаптуватися до різних контекстів. Додатково, колокації відрізняються високою частотністю компонентів та тенденцією до спільного вживання в специфічних граматичних структурах і семантичних контекстах. Ці характеристики допомагають глибше зрозуміти природу мовних сполук та їхнє функціонування.

Н. Клименко також підкреслила важливість семантичних і синтаксичних зв'язків, визначаючи колокацію як комбінацію слів, які використовуються разом і мають певні зв'язки. Це свідчить про те, що колокації не лише формують усталені вирази, а й відображають специфіку мовлення в різних комунікативних ситуаціях [3, с. 97].

Після розгляду тлумачень логічно перейти до методів виявлення колокацій, які є критично важливими для подальшого аналізу мовних даних. Наприклад, Т. В. Бобкова акцентує увагу на важливості контекстуального аналізу та частотного підрахунку, використовуючи сучасні технології обробки мовних корпусів для виявлення стійких словосполучень [1, с. 43].

На сучасному етапі виділяються три основні підходи до дослідження колокацій: семантико-синтаксичний, контекстно-орієнтований і корпусно-орієнтований.

- Семантико-синтаксичний підхід - акцентує увагу на семантичній сумісності елементів словосполучення, що визначає їх зв'язність. Одним із представників цього підходу є В. Порциг, який підкреслював важливість синтагматичних зв'язків у розумінні значення лексичних одиниць. Він вважав, що семантична сумісність є ключовим фактором, що визначає можливість комбінації слів у колокації.

- Контекстно-орієнтований підхід - активно розвивається і передбачає аналіз контексту вживання слів для виявлення стійких сполучень. Основним представником цього підходу є Дж. Р. Фьорз, який наголошував на необхідності вивчення слів у їхньому контекстуальному середовищі, щоб зрозуміти механізми їх взаємодії. Контекст у цьому випадку розглядається як набір текстів або фрагментів, де певні комбінації слів виникають частіше через регулярність їх використання.

- Корпусно-орієнтований підхід - є відносно новим напрямом, що базується на аналізі великих обсягів текстових даних. Він використовує статистичні методи для виявлення закономірностей у вживанні слів, що дозволяє визначити, які слова зустрічаються разом частіше, ніж можна було б очікувати випадково. Представником цього підходу є Дж. Синклер, який розробив концепцію корпусної моделі значення. У своїх працях він акцентує на використанні статистичних методів для вивчення лексичних одиниць і вважає колокації основними одиницями значення, що відображають ідіоматичність [2].

Значення колокацій у корпусній лінгвістиці є критично важливим для розуміння мовних структур та їх використання. Колокації відображають усталені комбінації слів, які сприймаються як природні для носіїв мови. Дослідження колокацій дозволяє лінгвістам зрозуміти, як мова функціонує у практиці, що може відрізнитися від традиційних граматичних норм. Включення колокацій у словники поліпшує процес навчання мовам, оскільки допомагає краще зрозуміти взаємодію слів у конкретних контекстах. Колокації також відкривають можливості для статистичного аналізу мовних даних, що дозволяє виявляти закономірності у їх використанні, зокрема частотність вживання певних виразів. Варіативність колокацій може залежати від соціального контексту, регіону чи

мовної групи, що робить їх важливими для вивчення соціальних і культурних аспектів мовлення. У сфері машинного перекладу колокації є критично важливими для підвищення точності результату. Урахування колокацій у системах машинного перекладу може суттєво поліпшити якість, оскільки багато виразів не підлягають дослівному перекладу. Таким чином, колокації слугують основою для численних корпусних досліджень, дозволяючи виявити не лише стійкі вирази, але й їх семантичні та граматичні особливості.

Висновки. 1) Колокації є важливими мовними одиницями, які відображають сполучуваність слів та їх використання в різних комунікативних ситуаціях, формуючи стійкі словосполучення, що часто вживаються разом. 2) Поняття колокації включає як фразеологічні, так і лексичні сполучення, що свідчить про їхню різноманітність і гнучкість у мовленні. Дж. Синклер підкреслює, що колокації виникають завдяки частотному використанню слів у спільних контекстах, що веде до формування стійких виразів. 3) Виявлення колокацій є критично важливим для аналізу мовних даних, і сучасні технології обробки корпусів сприяють цьому процесу, зокрема через методи частотного підрахунку та контекстуального аналізу. 4) Сучасні підходи до дослідження колокацій (семантико-синтаксичний, контекстно-орієнтований і корпусно-орієнтований) забезпечують комплексний аналіз цих мовних одиниць, враховуючи їхню семантичну сумісність, контекстуальні особливості та статистичні закономірності. 5) Значення колокацій у корпусній лінгвістиці виходить за межі простої статистики. Вони є важливими для розуміння природності мовлення, навчання, лексикографії, соціолінгвістичних досліджень і автоматизованих систем обробки мови. Розуміння колокацій допомагає дослідникам та практикам розкрити складності і багатогранність мовного спілкування.

Список використаних джерел:

1. Бобкова Т. В. Концепція колокації: корпусний підхід. Науковий вісник *Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія*. 2014. Вип. 10(2). С. 42-45. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2014_10%282%29__13.
2. Гладка В.А. Структурно-синтаксичний підхід у вивченні колокацій (на матеріалі французької мови). 2013. Вип. 39. С. 16-20.
3. Клименко Н. Колокації, терміни та їхня прагматика в суспільно-політичних і науково-публіцистичних текстах. Рідне слово в етнокультурному вимірі. 2017. С. 84-117. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsev_2017_2017_10.
4. Fontenelle Th. What on earth are collocations? Th. Fontenelle. *English today*. 1994. Vol. 10 (40), No. 4. P. 42–48.
5. Sinclair J. *Corpus, Concordance, Collocation*. Oxford : Oxford University Press, 1991. 200 p.

Наталія ГРИБАН
*Житомирський державний університет
імені Івана Франка*

ТЕХНОЛОГІЯ «SILENT BOOK» ЯК ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. Опанування іноземною мовою – досить складний та тривалий процес, що ґрунтується на засвоєнні мовних одиниць з їх подальшим використанням в живому спілкуванні з метою розвитку мовленнєвих умінь. Звідси, пошук технологій, що сприятимуть удосконаленню комунікативних умінь, розвитку мислення та навичок креативності учнів є наріжним питанням методики навчання іноземних мов.

Своєрідним інструментом, що сприяє активізації мовленнєвої діяльності учнів, є технологія “Silent book”, яка допомагає інтегрувати візуальні враження учнів у мовленнєву діяльність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз вітчизняного і зарубіжного досвіду засвідчив зростання інтересу науковців до питань оптимізації розвитку мовленнєвих умінь учнів з метою досягнення головної мети оволодіння іноземною мовою – уміння вільно комунікувати нею (Добровольська Л. С., Петрук О. М., Альбрехт І. К., Гладка О. В.). У зарубіжній науці чисельними є й випадки використання технології “Silent book” як методики, яка використовується в програмах раннього розвитку для дітей, що вивчають нову мову та якою послуговуються переважно автори дитячих книг (Shaun Tan, Aaron Becker, David Wiesner). Однак досі бракує системних розвідок із застосування вказаної технології в українських школах, надто, на етапі середньої школи, оскільки вказана технологія асоціюється переважно з початковою школою. Це і становить **актуальність** нашої розвідки.

Мета статті полягає у дослідженні потенціалу технології “Silent book” в розвитку мовленнєвих умінь учнів середньої школи.

Виклад основного матеріалу. **Silent book** (або **тиха книга**) – це ілюстрована книга без тексту, де основну роль відіграють малюнки, які розповідають історію чи описують певну ситуацію без використання слів. Вона заохочує читача до активного сприйняття та інтерпретації візуальних елементів, стимулюючи уяву і мислення, що дозволяє самостійно створювати усні або письмові оповіді на основі ілюстрацій та є особливо корисним для розвитку мовленнєвих умінь.

Італійський педагог М. Теруссі, співрозробник проєкту "Silent Books: From the World to Lampedusa and Back", ініційованого IBBY (International Board on Books for Young People) з метою надання доступу до книг без слів для дітей-біженців у Середземномор'ї, надає таке визначення технології «silent book»: «In the field of children's literature, wordless picture books, or silent books, are visual narrations offering readers the chance to experiment new ways of reading images and using words» [5, ст. 878].

Дослідник Е. Алтиндаг зазначав, що тихі книги здатні впливати на когнітивний розвиток, комунікувати з дітьми, долаючи мовні бар'єри, що особливо корисно у навчанні дітей-біженців, дітей, що починають вивчати іноземну мову, та тих, хто має фізичні проблеми різного роду [4, ст. 153].

Варто підкреслити, що мовлення – це комплекс мовленнєвих дій, що здійснюються відповідно до змісту спілкування [3, ст. 14]. Власне мовлення поділяється на діалогічне та монологічне. Монологічне мовлення – це процес викладу інформації однією людиною, що присвячується одному або кільком співбесідникам [1, ст. 67].

Проаналізувавши вимоги до розвитку монологічного мовлення відповідно до рекомендованої Міністерством освіти і науки України (наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 №795) модельної навчальної програми «Іноземна мова 5-9 класи» для закладів середньої освіти авторства Редько В. Г., ми визначили, що учні 5-6 класів повинні описувати або представляти людей, розпорядок дня, коротко розповідати про свої вподобання, використовуючи прості речення. Учні 7-9 класів мають без перешкод описувати один предмет з кола їх інтересів, викладаючи інформацію у логічній послідовності [2, ст. 14]. На кінець 9-го класу учні мають бути спроможними висловлювати свою думку та лаконічно аргументувати її, розповідати про свої плани та дії, докладно описувати особистий досвід та вказувати інформацію, котра має фактичне підґрунтя [2, ст. 31].

На нашу думку, технологія «Silent book» виявиться дуже ефективною саме в розвитку монологічних умінь учнів з огляду на те, що вона дає можливість позбутися психологічного страху тим дітям, котрі мають острах перед висловлюванням власних думок та поглядів. Зважаючи на те, що навчання монологічному мовленню слугує трампліном для навчання мовленню діалогічному, ця технологія допоможе закласти фундамент для розвитку монологічного мовлення та стане перехідним етапом від монологічного мовлення до діалогічного.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Зважаючи на все сказане вище, можна зробити **висновок**, що використання технології “Silent book” може допомогти учням впоратися з мовними бар'єрами, слугуючи засобом розвитку умінь монологічного мовлення і полегшуючи виклад думок та ідей, а також дозволить учням створювати власні контексти за допомогою ілюстрацій, сприяючи удосконаленню креативного та критичного мислення.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в аналізі практичного потенціалу технології “Silent book” як візуальної опори в навчанні мовленню на уроках англійської мови.

Список використаних джерел та літератури

1. Кубко В. П. Документна лінгвістика. Конспект лекцій для студентів спеціальності 7.020105 - документознавство та інформаційна діяльність денної

та заочної форми навчання. Одеса: Наука і техніка, 2006. 92 с.
URL:<http://surl.li/scjtl5> (дата звернення: 09.10.2024)

2. Модельна навчальна програма «Іноземна мова 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти / Редько В. Г. та ін. // Міністерство освіти і науки України. Київ, 2021. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/831/83117/Inoz_mov_5-9-kl_Redko_ta_in_14_07.pdf (дата звернення: 23.10.2024)

3. Пентиліук М. І., Маруніч І. І., Гайдаєнко І. В. Ділове спілкування та культура мовлення: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 224 с.

4. Altındağ E. Orchards in Blossom: Silent language to form an identity in terms of progressive ways of education. University of Oxford. Oxford, 2021. № 1. С. 230. (page 153) URL: <http://surl.li/blanc5> (дата звернення: 18.10.2024)

5. Terrusi M. Silent Books. Wonder, Silence and Other Metamorphosis in Wordless Picture Books. University of Bologna. Brixen, 2017. № 9. С. 879. URL: <http://surl.li/bswlym> (дата звернення: 18.10.2024)

Сніжана ГУМЕНЮК
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. пед. наук, проф. Калініна Л.В.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМОДАЛЬНОГО ПІДХОДУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми. Поява нових викликів у суспільстві в 21 столітті, пов'язаних зі змінами часів та подій, спричиняє виникнення потреби у реформації різних сфер людського життя. Серед таких сфер знаходиться і освітня, що часто зазнає регулярних змін на усіх своїх рівнях. Вчені-методисти працюють задля покращення процесу навчання іноземних мов, крім того, питання навчання учнів старшої школи, які стоять перед вибором професії, також входить до таких аспектів, що потребують вдосконалення. Задля покращення навчання іноземних мов у світлі вимог, зазначених у новій навчальній програмі, для учнів старшого шкільного віку використовуються безліч методів та підходів. Хоч поняття мультимодальності не зовсім нове, все ж вчені звернулися до його дослідження відносно недавно, оскільки, на їхню думку, він може ефективно справлятися з вирішенням проблем мотивації, ініціативності, нестандартності та ефективності навчання іноземних мов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вчені-лінгвісти почали активно досліджувати поняття мультимодальності в 1990-х роках, саме тоді, коли було введено цей термін в науку. Тим не менш, до цього воно також досліджувалося, але в межах семіотики (науки про знаки і те, як вони доносять значення).

Мультимодальність досліджували у різних сферах багато дослідників, серед яких вітчизняні О. Вороб'йова, Л. Гливінська, Л. Макарук, М. Івасишин та іноземні Гюнтер Кресс, Дж. Бейтмен, Тео van Leeuwen, Carey Jewitt, Charles Goodwin та інші.

У 1988 дослідники Ходж та Кресс більш детально розглянули тонкощі соціальної семіотики, прийшовши до висновку, що ми використовуємо декілька режимів та каналів для ефективної комунікації. Це означає, що люди використовують не лише вербальну складову, але й жести, міміку тощо. З цього утворився окремий термін, що розглядається у даній роботі.

Метою даної роботи є проаналізувати особливості використання мультимодального підходу зокрема на уроках англійської мови у старшій школі з погляду на вікові особливості учнів, а також проаналізувати, наскільки у підручниках з іноземних мов, що рекомендовані МОН, представлені вправи на основі мультимодального підходу.

Вчені визначають мультимодальність як можливість людини використовувати кілька шляхів (каналів комунікації) з метою донесення інформації [4; с. 9]. Під час комунікації люди використовують різні режими (англ. "modes"), серед яких можна зокрема виділити наступні:

- лінгвістичний (Linguistic mode);
- візуальний (Visual mode);
- аудіальний (Aural mode);
- жестовий (Gestural mode);
- просторовий (Spatial mode) (Кресс, 2003).

Лінгвістичний режим стосується значень письмової та усної мови. Візуальний режим відноситься до значень та інформації, яку можна побачити (зображення, знаки, відео та символи). Аудіальний стосується всього, у чому присутній звук і все, що ми можемо почути (музика, голос, ритм тощо). Жестовий режим фокусується на тих типах значень, що можуть бути донесені через рух (жести, рухи тіла, вирази обличчя та інші типи взаємодії між людьми). Просторовий – це режим, що має справу з комунікацією через фізичне розміщення, до якого входить розташування, пози, дистанція між людьми чи елементами тексту. Дослідниця Крістін М. Тарді була однією з перших, хто помітила активну залученість мультимодальності у процесі виконання навчальних завдань (Тарді, 2005). Для прикладу, учні та вчителі часто готують презентації на різні теми, які включають в себе використання різних діджитал-інструментів, залучення мови, міміки, рухів, звуків, зображень тощо для більшої ефективності виступів.

Як бачимо, поняття мультимодальності тісно переплітається з поняттям стилів вивчення, що активно використовується у педагогіці та методиці навчання англійської мови. Найпоширеніша класифікація стилів навчання (англ. "learning styles"), запропонована у 1987 році Нілом Флемінгом, отримала назву VARK і включає в себе наступні стилі:

- візуальний (Visual);
- аудіальний (Aural);

- читання / письмо (Read/Write);
- кінестетичний (Kinesthetic) [6].

Візуальний стиль навчання, подібно до візуального режиму комунікації, притаманний тим, хто найкраще сприймає інформацію, яку можна побачити: фото, відео, картинки, таблиці, діаграми тощо. Аудіальний стиль навчання має ідентичну назву з відповідним режимом комунікації і підходить тим, хто найкраще сприймає інформацію з аудіо-супроводом. Стиль читання та письма можна пов'язати з лінгвістичним режимом, а кінестетичний – з жестовим та просторовим, оскільки всі вони включають в себе задіяння руху для ефективного сприйняття та засвоєння інформації.

Так само як для комунікації в цілому, для більшої ефективності навчання іншомовної комунікації залучають кілька режимів та каналів сприйняття. На основі цього твердження можна вважати, що для успішного засвоєння матеріалу учнями необхідно використовувати таку ж схему. Це означає, що слід комбінувати два і більше канали для найбільшої ефективності формування комунікативної компетентності. Тим паче, що такий підхід стане ефективним для навчання учнів з різними типами навчання, оскільки кожен зможе знайти канал сприйняття інформації, що відгукується найбільше. Такий спосіб дозволяє вчителям бути більш гнучкими, адаптувати матеріали під різних учнів, а учням – бути вмотивованими до навчання та допитливими.

Застосування мультимодального підходу є ефективним у різних сферах та з різними віковими категоріями. У цій роботі розглядаються особливості використання мультимодального підходу саме у старшій школі, оскільки, як показує практика, учні старшої шкільної ланки володіють рядом характеристик, що дозволяють їм ефективно навчатися з використанням новітніх технологій та підходів. Педагог та дослідник І. П. Підласий визначає старший шкільний вік як період між 15 і 18 роками. Окрім педагогічної існує також психологічна вікова періодизація, розроблена цим самим науковцем, де такий вік називається юнацьким. Психолог Е. Еріксон виділяв дещо інші вікові межі, але все ж період 13-18 років визначався як період юності [3].

На відміну від підліткового, юнацький вік характеризується підвищеною увагою до навчання, що напряму пов'язана із професійним визначенням. Крім того, в цей період вдосконалюється пам'ять школярів, а саме об'єми свідомого запам'ятовування інформації. Важливим є також розвиток метакогнітивних вмінь, серед яких вміння самоконтролю, а також високий рівень розвитку абстрактного та інших видів мислення. Саме в юнацькому віці ми схильні все більше задумуватися про причини певних подій, все частіше ставлячи запитання «Чому?» (теоретичне мислення). Наші спостереження довели, що старшокласники також тяжіють до вивчення того, що може бути описане як неоднозначне, нестандартне, недостатньо вивчене, що змушує їх розмірковувати самостійно. Варто зазначити, що вони також цінують незвичне, нестандартне та креативне подання матеріалу [1]. Це вкотре підкреслює важливість та необхідність залучення новітніх технологій на підходів у процес навчання в старшій школі, зокрема під час вивчення іноземних мов.

Наш невеликий досвід говорить про те, що, на жаль, досі багато авторів підручників використовують більш традиційні підходи (написання есе, віршів, створення проєктів, виконання вправ), що часто залучають переважно один канал передачі чи сприйняття інформації. Такі спроби навчання учнів англійської мови є малоефективними та часто демотивуючими. Оскільки мультимодальний підхід має на меті залучення кількох каналів обміну інформацією, в тому числі і технологій, беручи до уваги стилі навчання, що допоможуть учням набути необхідних для подальшого кар'єрного росту вмінь та навичок, він може стати ефективним інструментом, що може бути використаний під час вивчення англійської мови у старшій школі.

З метою виявлення кількості вправ, що базуються на мультимодальному підході, було проаналізовано три підручники з іноземних мов, рекомендованих МОН для 11 класу, вітчизняних та іноземних авторів. До уваги бралися усі вправи та завдання, які комбінують два і більше канали сприйняття чи передачі інформації, а оскільки головною ціллю навчання іноземних мов є розвиток комунікативної компетентності, саме такі завдання були у нашому фокусі. Результати аналізу представлені нижче у вигляді таблиці:

Таблиця 1

Аналіз підручників з англійської мови для 11 класу, рекомендовані МОН

Автор, назва підручника	Кількість вправ на формування комунікативної компетентності	З них на основі мультимодального підходу
Оксана Карпюк «Англійська мова (11-й рік навчання)»	123	40
David Spencer “Gateway to the world B1+”	188	50
Tim Falla, Paul A Davies “Solutions. Third Edition. Intermediate”	176	44

Як бачимо, у всіх підручниках досить мало вправ на розвиток комунікативної компетентності, що базуються на мультимодальному підході. Аналіз підручників також показав, що автори найчастіше використовують такі комбінації каналів передачі та сприйняття інформації:

- візуальний + вербальний (відео, фото і дискусія, відповіді на питання на їх основі);
- візуальний + аудіальний (фото і аудіо-супровід, що супроводжується подальшим обговоренням);

- кінестетичний + вербальний (проекти, схеми, створення яких необхідно також обговорювати з партнерами, а також розігрування діалогів).

Висновки. Інші комбінації каналів, які є не менш ефективними, залишаються в тіні. Цей факт доводить необхідність подальшого розвитку системи навчання на базі мультимодального підходу для успішного розвитку комунікативної компетентності учнів старшої школи. Багато авторів підручників для вивчення англійської мови все ще часто використовують традиційні методи та підходи. Ми вважаємо, що цей підхід є дуже перспективним і впровадження його в процес навчання іноземних мов допоможе досягти головної мети – розвитку вмінь іншомовної комунікації.

Список використаних джерел:

3. Павелків Р.В. Вікова психологія: підручник. Вид. 2-е, стер. К.: Кондор, 2015. 469 с.
4. Лебедева С. Л., Лебедев М. К. Мультимодальні аспекти викладання у сфері сучасної дистанційної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 56, Т. 2. С. 201-205.
5. Зайченко І. В. Педагогіка: підручник. 3-тє видання, перероблене та доповнене К.: Видавництво Ліра-К, 2016. 608 с.
6. Eija Ventola, Cassily Charles, Martin Kaltenbacher. Perspectives on Multimodality, 2004. 249 p.
7. Jeff Bezemer, Carey Jewitt. Multimodality: A guide for linguists. *Research Methods in Linguistics* (2nd edition). London: Continuum. 18 p.
8. Kendra Cherry. Overview of VARK Learning Styles, 2023. URL : <https://www.verywellmind.com/vark-learning-styles-2795156#:~:text=VARK%20learning%20styles%20suggest%20that%20there%20are%20four,grew%20in%20popularity%20in%20the%201970s%20and%201980s> (дата звернення: 16.10.2024).
9. Matt Kessler. Multimodality. *ELT Journal*. Volume 76, Issue 4, October 2022, Pages 551–554, <https://doi.org/10.1093/elt/ccac028>

Олена ДЯЧЕНКО

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд. пед. наук. проф. Калініна Л.В.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ УМІНЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА ОСНОВІ ВЛАСНОСТВОРЕНОГО КОНТЕНТУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Постановка проблеми. У сучасному освітньому контексті важливою метою є розвиток учнів не лише з точки зору засвоєння конкретних знань, але й формування їхніх креативних, пізнавальних умінь та умінь критичного

мислення. На думку вчених, розвиток творчих умінь є фундаментальним для розумової активності старшокласників та успішної адаптації в сучасному світі. Здатність генерувати оригінальні ідеї, мислити критично та креативно стає ключовим фактором успіху в будь-якій сфері діяльності. Особливо важливо розвивати ці вміння у старшокласників, які стоять на порозі вибору професії та подальшого навчання.

Використання власноствореного контенту на уроках англійської мови є одним із перспективних підходів до стимулювання творчого мислення учнів, оскільки він дозволяє не лише краще засвоювати матеріал та закріпити знання з іноземної мови, а й розвинути цілий спектр навичок та умінь, необхідних для успішного функціонування в сучасному суспільстві. Важливо не лише навчити учнів засвоювати знання, але й стимулювати їх до створення власного контенту, що сприяє розвитку креативного мислення, інноваційності та самовираження. Сказане свідчить про **актуальність** даного дослідження.

Аналіз наукових досліджень. Наукові дослідження з даної проблеми показують, що творчий підхід до навчання сприяє кращому засвоєнню знань та розвитку особистості учнів. Ретельний аналіз наукової літератури, зокрема робіт Черниш В.В., Сисоєвої С.О., Дичківської І.М., Котенко О.В., Титарчука І.В. показав, що в них розглядається багато питань, які пов'язані з розвитком креативності, таких як: значення індивідуального підходу, використання інтерактивних методів навчання для стимулювання творчої активності, використання проєктних технологій, застосування кооперативних технологій, але робіт, присвячених власноствореному контенту старшокласників, як засобу формування творчих умінь, на жаль, немає, що підтверджує необхідність дослідження даної теми.

Метою статті є аналіз особливостей розвитку творчих умінь учнів старших класів на уроках англійської мови та виявлення доцільності впровадження власноствореного контенту в процес навчання.

Виклад основного матеріалу. Вчені визначають творчість як процес створення чогось нового, оригінального та цінного; як здатність мислити нестандартно, генерувати нові ідеї, встановлювати незвичайні зв'язки між різними поняттями та об'єктами [3]; як здатність, що дозволяє учням вирішувати проблеми, сприяє самореалізації, міжособистісній комунікації, формуванню особистості, забезпечує успішне навчання, розвиває креативність, критичне мислення, оригінальність та фантазію [4].

Творчі вміння формуються як комплекс інтелектуальних, емоційних та поведінкових характеристик особистості, які проявляються у здатності генерувати нові ідеї, знаходити нестандартні рішення, мислити образно та асоціативно, а також втілювати свої задуми в реальність.

Наш досвід роботи свідчить про те, що англійська мова є одним із предметів, на якому важливо розвивати творчі вміння, тому що навчання англійської мови особливо у старшій школі не лише розширює лінгвістичні здібності учнів та покращує мовленнєві вміння, але й надає можливість активно розвивати креативність, критичне мислення та когнітивні здібності. Виховання креативних,

творчих, критично мислячих обдарованих учнів можна досягти за допомогою правильно спрямованих завдань та методів.

Згідно з Державним стандартом України з іноземної мови та міжнародним стандартом для оцінки та класифікації рівнів мовної компетенції (CEFR), учні наприкінці 11 класу мають володіти англійською мовою на рівні B1+. Володіючи цим рівнем, учні здатні розуміти основний зміст текстів на знайомі теми, зокрема в оголошеннях, брошурах, коротких статтях, спілкуватися в простих ситуаціях, пов'язаних з повсякденним життям (робота, навчання, дозвілля тощо), описувати досвід, події, мрії та амбіції, писати прості зв'язні тексти на знайомі теми або теми особистого інтересу [5].

З метою виявити наскільки вправи дійсних підручників сприяють успішному розвитку творчих умінь, розглянемо їх наявність у вітчизняних та закордонних підручниках для учнів одинадцятих класів, рекомендованих МОН України, а саме О.Д. Карпюк “English (Year 11)”, В.М. Буренко, “Англійська мова (11-й рік навчання)”, Д. Спенсер “Gateway B1”, С. Кей, В. Джонс, Д. Брейшоу “Focus 5”.

Згідно з аналізом, отримано наступні дані, які представлені у таблиці:

Таблиця 1

Результати аналізу підручників з англійської мови для 11 класу

Автор, підручник	Загальна кількість вправ	З них на розвиток творчих умінь
О.Д. Карпюк “English (Year 11)”	450	61
В.М. Буренко, “Англійська мова (11-й рік навчання)”	328	42
Д. Спенсер “Gateway B1”	636	93
С. Кей, В. Джонс, Д. Брейшоу “Focus 5”	624	112

У відсотковому співвідношенні ці дані виглядають так:



Рис. 1



Рис. 2



Рис. 3



Рис. 4

З представлених діаграм та таблиці можна побачити, що кількість вправ спрямованих на розвиток творчих умінь у рекомендованих МОН підручниках з англійської мови для 11 класу явно недостатня. А саме:

- У підручнику О.Д. Карпюк “English (Year 11)” з 450 вправ – 61 вправа спрямована на розвиток творчих умінь, що складає 12%;
- У підручнику В.М. Буренко, “Англійська мова (11-й рік навчання)” з 328 вправ – 42 спрямовані на розвиток творчих умінь, що складає 11%;
- У підручнику Д. Спенсер “Gateway B1” з 636 вправ – 93 спрямовані на розвиток творчих умінь, що складає 13%;
- У підручнику С. Кей, В. Джонс, Д. Брейшоу “Focus 5” з 624 вправ тільки 112 спрямовані на розвиток творчих умінь, що складає 15%.

Все це гальмує успішний розвиток творчих умінь.

Наші спостереження за навчанням іноземної мови в старшій школі довели, що важливою особливістю навчання іноземної мови є необхідність створення сприятливої атмосфери на уроці, адже без цього мотивувати учнів до вивчення та розвитку комунікативних вмінь буде неможливо. Саме тому, використання власноствореного контенту, як інноваційних технологій навчання іноземної мови є особливо ефективним.

В методичній літературі під контентом розуміється інформація, що передається за допомогою різних носіїв. Цей матеріал містить не лише текст, але й графічні елементи, креативні матеріали, відео та інші формати [2].

Власностворений контент – це будь-який матеріал, створений користувачем, а не професійним автором або компанією. В освітньому контексті це можуть бути тексти, зображення, відео, аудіозаписи, презентації, веб-сайти та інші матеріали, які учні створюють самостійно або в групах.

Ми вважаємо, що використання власноствореного контенту на уроках англійської мови може стати одним із ефективних способів стимулювання творчого мислення учнів та дозволяє:

4. підвищувати залученість учнів у процес творчих розробок та власноствореного контенту – учні створюватимуть матеріали, які відповідають їхнім інтересам і досвіду, що підвищує мотивацію до навчання;

5. розвинути комунікативні вміння, оскільки при створенні власного контенту учні використовують іноземну мову в різних форматах (письмове, усне, мультимедійне);

6. поглибити знання з предмета – учні досліджують різноманітні теми, шукають інформацію та структурують її;

7. підготувати учнів до реального життя – створення власного контенту розвиває такі важливі якості, як самостійність, відповідальність та вміння працювати в команді;

8. зміцнити зв'язки між теорією і практикою – учні не тільки застосовують свої знання з англійської мови для вирішення реальних завдань, а й інтегрують знання з інших предметів;

9. індивідуалізувати навчання – кожен учень може вибрати тему, формат і стиль роботи, що відповідають його інтересам та здібностям.

Власностворений контент передбачає велику варіацію вправ, ефективних для розвитку творчих умінь учнів. У нашому дослідженні великий інтерес викликали наступні завдання:

- Блог – учні ведуть блоги на різні теми, наприклад, “Моє хобі”, “Моя улюблена книга”, “Моя подорож”, “Моя робота мрії” тощо, пишуть пости англійською мовою, коментують блоги своїх однокласників, задають питання, обговорюють теми та висловлюють свою думку.

- Подкаст – старшокласники обирають цікаву для них тему, готують питання, сценарій та записують подкаст, після чого транслюють та обговорюють його на уроці.

- Інфографіка – учнями створюється інфографіка, на обрану ними тему, використовуючи різноманітні графіки, діаграми та ілюстрації для візуалізації інформації, яка супроводжується коротким описом до кожної частини інфографіки та презентується класу.

Окрім вищеперерахованих прикладів власноствореного контенту, для ефективного розвитку творчих умінь на уроках англійської мови дієво показати створені альтернативні історії, відеокліпи, комікси, колажі, які сприяють розвитку мислення, креативності, уяви, співпраці та самостійності, оскільки вони спрямовані на активізацію мозкової діяльності, стимулювання творчого мислення, обґрунтування та вирішення відповідного завдання.

Висновки. Розвиток творчих умінь учнів старшої школи на уроках англійської мови є важливим завданням сучасного освітнього процесу. Для вчителів важливо систематично включати в свої уроки завдання, які передбачають створення власного контенту. Це сприяє не лише кращому засвоєнню мови, але й розвитку критичного мислення, креативності та комунікативних умінь.

Список використаних джерел:

1. Карпенко Н. А. Психологія творчості: навч. посібник. Львів: ЛьвДУВС, 2016. 156 с. С. 56-79
2. Контент – що це: види та типи контенту, стратегія створення – Ukrainian Digital Community (Дата звернення: 24.09.2024).
3. Хуртенко О.В. Теоретичні засади розвитку творчих здібностей учнів підліткового віку. *Молодий вчений*, № 7(47). 2017. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/7/29.pdf> (Дата звернення: 27.09.2024).
4. Павленко В.В. Особливості розвитку креативності дітей підліткового віку. Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів: теорія і практика: збірник наукових праць / за заг. редакцією проф. Вітвицької С.С., доц. Колесник Н.Є. Житомир: ФОП Левковець, 2017. У 2-х ч. Ч. I. 312 с.
5. Common European Framework of Reference. URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/the-cefr-descriptors> (Дата звернення: 26.09.2024).

Ольга ЄФРЕМОВА

Маріупольський державний університет (м. Київ)

науковий керівник:

докт. філол. наук, проф., Городнюк Н.А.

ТРАНСФОРМАЦІЯ ОБРАЗУ ПЕНЕЛОПИ У ПОСТНЕКЛАСИЧНИХ ТЕКСТАХ

Постановка проблеми. Деконструкція міфу про вірну дружину, яка протягом двадцяти років чекає на повернення чоловіка, що пропагує ідеал розподілу ролей, надзвичайно стійкий у постмодерністській культурі та літературі. Соціальна і культурна пам'ять відкидає або трансформує міфи, коли їхній сформований потенціал вичерпується і вони перестають бути джерелом натхнення для людей, що живуть в інших цивілізаційних реаліях і визнають важливими інші цінності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні варіації трансформації образу Пенелопи детально розглядає у своїй монографії «Дочки Пенелопи» турецька дослідниця Барбара Делл'Абате-Селебі [2], а також польські науковці Патриція Ройек (стаття «Пенелопа та її сучасні кіновтілення» [8]) та Мацей Дуда (стаття «Пенелопа у вигнанні» [3]).

Актуальність дослідження. З небагатьох жінок у грецькій міфології Пенелопа стала втіленням універсальних ідей, наприклад ідей випробування почуттів, очікування, відданості, вірності. Ймовірно, довговічність міфу підтримувалася патріархально-консервативною ідеологією, яка вказувала жінкам на зразки стоїцизму, поєднані з християнськими чеснотами покори і страждання. «Вірна дружина, яка тче й сумує, поки її чоловік воює на морі й на суші», як і раніше, надихає творців, а з технологічним прогресом розширюється й спектр нових втілень образу Пенелопи.

Метою дослідження є аналіз різних трактувань образу Пенелопи у популярній та елітарній постмодерністській культурі ХХ і ХХІ століть.

Виклад основного матеріалу. «Іліаду» та «Одіссею» можна розглядати як «два аспекти шлюбу, призначені на віки та втілені в образах Єлени й Пенелопи»: це вірність і невірність. Вірність Пенелопи та її двадцятирічну тугу за відсутнім чоловіком не раз ставили під сумнів. Причиною були, ймовірно, щоденні, тяжкі реалії життя, в яких її помістив Гомер.

Одіссей був описаний у світі екзотичних, фантастичних істот і країн, тому він унікав критеріїв емпіричної правди. Натомість Пенелопу зображували як людину, що живе в конкретних біогеографічних умовах і перебуває під постійним соціальним контролем, тому мотив її вчинків, реакцій, думок і почуттів можна було перевірити. Життєва ймовірність того, що вона залишалася так довго в ролі формальної дружини, а фактично вдови – молодої, матеріально забезпеченої правительки острова – є невеликою. Мацей Дуда досліджував: чому Пенелопа мала б відрізнитися від інших дружин героїв, що билися під Троєю? Підозрілість читачів має підстави в тексті «Одіссеї» і, можливо, виникає через гібридизацію двох альтернативних версій історії міфічної Пенелопи [3, с. 50].

Від'їжджаючи, Одіссей дав дружині можливість вийти заміж, коли їхній син подорослішає. Її ставлення до женихів є двозначним (вона добровільно бере участь у бенкетах, шукає їхнього товариства, з'являється в усій красі, що дратує Телемаха). Вона байдужа до осіб, які нагадують її відсутнього чоловіка, і протягом двох тижнів не помічала відсутності сина; не звертає уваги на вірного Аргоса. Повернення Одіссея впізнав пастух, але дружина – не відразу, хоча удаваний жебрак надзвичайно точно описав одяг Одіссея, який той носив двадцять років тому. Одіссей не довіряє своїй дружині й не поспішає до неї. Хелен Олей підсумовує ці сумніви так:

«Як пояснити ці риси, що суперечать основній концепції нашої «Одіссеї»? Чи належить Пенелопа, така дивно нематеринська, яка фліртує з женихами і не бажає впізнати власного чоловіка, до тієї ж концепції, що й вірна Пенелопа, тужлива дружина, яка бажає загибелі женихам? Чи належить Одіссей, який палко тужить за дружиною і переконаний у її вірності, до тієї ж концепції, що й той, хто ховається від неї? Звісно, що ні» [6, с. 101].

Згадані вище внутрішні суперечності епосу та врахування інших грецьких переказів про історію Пенелопи виправдовують гіпотезу, що «Одіссея» зафіксувала дві різні версії – вірної та невірної дружини. З моральної точки зору це вада, але з естетичної – навпаки, оскільки «образ Пенелопи збагатився низкою істотно людських рис» [8, с. 53] і став психологічно ймовірним.

Сучасна література та мистецтво багаторазово переосмислювали міф про Пенелопу. Важливе місце в ньому займає закінчення епосу. Нові інтерпретації «Одіссеї», що виникли під безсумнівним впливом фемінокритики, беруть за вихідну точку повернення Одіссея. Чи можуть вони вписуватися в гіпотезу Мілана Кундери про виснаження формули «епопеї повернення» у сучасному світі [3, с. 159]? Безперечно, вони приносять дегероїзацію пригод Одіссея та його етичну деградацію; вони безсумнівно підкреслюють місце еротичності в людських виборах та рішеннях, а незвичність замінюють буденністю. Класифікація, в якій повернення означає завершення стану безладу і відновлення колишнього

космосу, ставиться під сумнів. Повернення сьогодні означає початок нового етапу хаосу, складнощі в подоланні реліктів минулого, які підпали під закон витіснення; повернення не анулює минуле, а приносить вибух розчарування на того, кого не було, коли він був потрібен, такі мотиви присутні в романі Ельжбети Стшальковської «Рейси Пенелопи», хоча твір закінчується примирливим посланням [9].

Ревізіонізм у сучасному інтерпретуванні міфу про Одиссея та Пенелопу (про мандрівку та очікування) в світовій культурі виявляється в сприйнятті її як звичайної жінки – іноді сильної, іноді нещасливої. Сучасна грецька поезія описує Пенелопу таким чином, що свідчить про скептицизм щодо античного прототипу. Протягом століть звернення до «Одіссеї» в мистецтві поглиблювало чоловічоцентричну точку зору, в якій жінка була пасивним доповненням світу чоловіків. Деконструкція міфу була підкреслена провокаційною назвою роману Маргарет Етвуд «Пенелопіада», що посилається на Гомера та окреслює жіночу перспективу стосунків. Нараторкою роману є Пенелопа та група її служниць. Цікавим стилістичним прийомом є різноманітність способів, якими говорить у тексті ця група жінок: вони співають пісні та плачі, римівки, а також з'являється антропологічний есей. Варто звернути увагу на внутрішню діалектику епосу, яка уповноважує на таке перевертання ролей у романі.

Попри існування в гомерівських піснях чіткої межі між світом чоловіків і жінок, попри розподіл завдань за статтю, тобто жінки піклуються про потомство, служниць та типово домашні заняття, тоді як чоловіки – про безпеку і добробут домогосподарств, Пенелопа носить певні ознаки гібридності. Адже вона сама визнає, що жіночих «якостей, краси і статури» позбавили її боги, відправивши під Трою Одиссея [1, р. 22]. Лише повернення чоловіка може спричинити відродження її жіночності. До цього часу вона повинна виконувати функції як господині, так і господаря.

У ситуації жінки, яка на острові почувається абсолютно чужою, туга за чоловіком як за близькою людиною є психологічно ймовірною, навіть якби цього чоловіка раніше не обдаровувала глибокими почуттями. Під час відсутності Одиссея до Ітаки доходили різні чутки про його пригоди. Пенелопа чула їх. Вона сумувала за чоловіком, хвилювалася за нього та за сина – це певно. Вона не вчинила, як Клітемнестра, яка вбила Агамемнона після його повернення з тієї ж Троянської експедиції. Але чекаючи та сумуючи, вона кликала день, коли її двадцятирічні зусилля, почуття відповідальності за країну, гордість, що виходить з самостійності, підтвердженої справами, перестануть бути важливими, бо вона повернеться до ролі дружини. Рівна за мудрістю Одиссею, маючи авторитет, достатній для виконання ролі правителя, вона довго відкладала момент впізнання чоловіка в образі жебрака; Пенелопа є, скоріше, передвістям символу жінки, що намагається відкинути владу патріархату. У її тузі міститься очікування близькості чоловіка і страх перед обмеженням особистої свободи та позбавленням прав на ухвалення рішень. Текст Гомера явно це пророкує, бо Одиссей і Телемах застосовують до неї так звану парадигму покарання, критикуючи поведінку, що відхиляється від усталених стереотипів дружини.

Історія Пенелопи зацікавила багатьох сучасних романісток і, внаслідок цього, сприяла виникненню різноманітних інтерпретацій обговорюваного міфу. У цьому контексті можна згадати, наприклад, іспанський роман «Пенелопа» Сільвани Ла Спіни (1998) та роман французької філософині Анні Леклерк «Ти, Пенелопа» (2001). Пенелопа тут є не лише дружиною, але, перш за все, матір'ю. Вона виявляє свою заздрість до інших жінок, яких зустрічав Одісей, підкреслює жорстокість і брутальність світу чоловіків, а також силу солідарності жінок.

Патриція Ройк висуває тезу, що Етвуд доповнює відому біографію Пенелопи психологічним виміром, який пояснює характер героїні. Вона завершує інтерпретацію висновком, що звужує зміст роману: «Етвуд тим самим просто дозволяє Пенелопі висловити свої переживання, доповнити історію Гомера своєю точкою зору» [8, с. 179]. «Пенелопіада» говорить не лише про дружину-королеву, але й про її дванадцять служниць, які представляють різні соціальні верстви та різні жіночі біографії. Вони приречені на смерть від чоловіка за те, що раніше ними користувалися чоловіки, а опосередковано – за те, що виконували наказ жінки – Пенелопи. Роман Етвуд не є лише альтернативною історією, черговою версією міфу, постмодерністським підтвердженням критеріїв правдивості авторитетів. «Пенелопіада» як сучасна «її історія» підриває моральні основи патріархального права. Етвуд деконструє міф, розриваючи конвенцію нарації Гомера. Вона драматизує оповідь, чергує голоси Пенелопи та хору повішених служниць. Структуру епосу вона замінює структурою грецької трагедії.

До образу Пенелопи також звернувся Шандор Мараї у романі «Мир на Ітаці», в якому він деконструє «Одіссею», вводячи три версії подій, розповіданих Пенелопою, Телемахом і Телегоном. Першу пісню представляє дружина Одиссея вже після смерті чоловіка. «Мир на Ітаці» здійснює ревізію міфу: *«В реальності з першої хвилини в моєму серці був гнів на нього. Я ненавиділа його, оскільки лише з примусу він обрав мене на дружину, оскільки не зміг отримати Гелену. Він забрав мене зі Спарти на Ітаку, так само як спортсмен, що на іграх зайняв друге місце, забирає додому втішну нагороду. Я не любила його, оскільки його хитромудрий розум вічно блукав десь інде»* [5, с. 103].

За сюжетом роману, після повернення на Ітаку Одісей безпідставно звинувачує дружину у зраді і як покарання відправляє її на острів Мантінея. Усі розповіді оповідачів підкреслюють, що роки мандрів безповоротно змінили героя. Кожна розповідь якимось чином викриває слабкі сторони Одиссея, але водночас визнає, що він був незвичайним. Німфа Каліпсо стверджує, що Одісей боявся Пенелопи. У романі Ш. Мараї з'являються зауваження щодо філософії очікування: *«Спільною, однаковою долею вигнанців є те, що реальністю їхнього життя стає не оточення, а спогад. У атмосфері незмінного очікування я все сильніше відчувала, що насправді живу вже не я, а радше моя роль, яку призначив мені чоловік»; «Від нього я навчилася, що чекати – це надавати форму бажанню. Очікувати повернення, – сказала вона тихо і неспокійно, – це навіть ще більш небезпечно»* [5, с. 219].

Висновок. Отже, туга і чекання – це заміщення матеріального світу створенням світу спогадів та уявлень; це життя в ілюзії, що можна зупинити час. «Спокій на Ітаці» через повернення до подій «Одіссеї» виражає переконання, що відчуття плину часу і неможливості впливати на нього є для людини тим самим, чим були античні уявлення про долю, яку не можуть змінити ні люди, ні боги.

Традиційні ролі в родині зазнають змін. У елітарній культурі сучасна Пенелопа стала символом кризи маскулітності та традиційної моделі сім'ї. Сьогоднішня Пенелопа не тужить за чоловіком, який персоніфікує обмеження її свободи та почуття гідності. Можемо зробити висновок, що популярна культура початку XXI століття відображає сучасне почуття загубленості, безпорадності, страху перед викликами життя та надії на появу героя, який візьме на себе наш щоденний страх перед майбутнім.

Список використаних джерел:

1. Atwood M. *Penelopiad*. Edinburgh-New York-Melbourne: Canongate, 2005. 82 p.
2. Dell'Abate-Çelebi B. *Penelope's Daughters*. Lincoln: Zea Books, 2016. 185 p.
3. Duda M. Penelopa na emigracji. *Tekstualia*, 2010. no. 4 (23). P. 48-55.
4. Kerr M. Floating Fragments: Some Uses of Nautical Cliché in 'Dombey and Son'. *Dickens Studies Annual*, 2014 vol. 45 (200). P. 147-173.
5. Márai S. Pokój na Itace. Warszawa: Spółdzielnia wydawnicza Czytelnik, 2009. 392 p.
6. Oley H. Penelope as Moral Agent. *In The Distaff Side: Representing the Female in Homer's Odyssey*, New York: Oxford University Press, 1995. P. 93-117.
7. Parkins W. Silkworms and shipwrecks: sustainability in "Dombey and Son". *Victorian Literature and Culture. Cambridge University press*. 2016. no. 3 (44). P. 455-471.
8. Rojek P. Penelopa i jej współczesne filmowe inkarnacje. *Images*. 2015. no.26 (53). P. 177-187.
9. Strzałkowska E. Rejsy Penelopy. Gdańsk: Agni Pruszczyk, 2006. 366 p.

Віталіна ЗАПАРА
Житомирський державний університет
Імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. пед. наук, доц. Прокопчук Н.Р.

ВИКОРИСТАННЯ СТРАТЕГІЙ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ У РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО ТА КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Постановка проблеми. Потреба у зміні форми взаємодії між учасниками навчального процесу спонукає до використання нових стратегій навчання. Це зумовлено швидким розвитком сучасних учнів, зміною потреб та вимог сучасного суспільства та необхідністю формування вмінь самостійного пошуку та опрацювання інформації задля розвитку основних навичок 21 століття, зокрема критичного мислення, креативності, навичок комунікації та колаборації. Проте, більшість вчителів продовжують дотримуватись традиційних форм навчання, визначаючи педагога центром навчального процесу, попри розуміння необхідності переходу від традицій до інновацій. Одним з видів навчання, яке змінює формат взаємодії у навчальному процесі, є активне навчання, яке, на нашу думку, має великий потенціал для використання на уроках англійської мови, може позитивно сприяти розвитку критичного та креативного мислення старших школярів та логічно вписується в комунікативний підхід навчання іноземної мови на сучасному етапі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідженням ефективності активного навчання стратегій даного навчання займалась низка науковців починаючи з 20 кінця століття. Зокрема, значний внесок зробили М. Анакін, Ч. Бонвелл, С. Деві, Дж. Ейсон, Д. Ломбарді, А. МакДовел, Е. Теобальд, С. Фріман, Т. Шіплей та інші. Серед вітчизняних науковців дану проблему вивчали В. Кудрявцева, Н. Литвиненко, О. Пометун, О. Стаднічук, Ю. Фтемов та інші.

Актуальність дослідження. Аналіз зарубіжних наукових досліджень, присвячених стратегіям активного навчання показав значний інтерес до цієї теми, однак, дана тема не є достатньо дослідженою в роботах українських науковців, особливо в контексті навчання англійській мові учнів старшої школи та розвитку їх критичного та креативного мислення.

Мета статті полягає у аналізі доцільності використання стратегій активного навчання для розвитку критичного та креативного мислення старшокласників та їх опис.

Виклад основного матеріалу. Використання інноваційних методик навчання є важливим з огляду на потреби сучасного суспільства. Особливо значущим це є для учнів старшої школи, які після закінчення навчання у школі потрапляють у нове навчальне середовище, де одним з основних видів діяльності є самостійне засвоєння матеріалу. Однак, більшість педагогів досі вдаються до використання традиційних методів, обумовлюючи це браком часу, обмеженістю доступних ресурсів та небажанням учнів використовувати інноваційні стратегії навчання, зокрема стратегії активного навчання, не зважаючи на необхідність розвитку автономності, навичок критичного та креативного мислення та вмінь самостійно організувати власне навчання. Проте, наукові дослідження показали, що систематичне використання нетрадиційних методик та стратегій, зокрема стратегій активного навчання, з боку вчителя змінює ставлення учнів в позитивний бік та сприяє їх всебічному розвитку [9].

Розвиток теорії активного навчання набув популярності протягом 20 століття і досі зберігає свою популярність. Дослідження, які проводились американськими педагогічними психологами, серед яких С. Фріман, С. Едді, М.

Сміт, показали, що учні, які використовували стратегії активного навчання досягли кращих результатів на іспитах, покращили навички критичного мислення та краще запам'ятовували опрацьований матеріал у порівнянні з учнями, які використовували стандартні навчальні стратегії. [10].

Активне навчання це підхід, що ставить на меті залучення учнів у навчальний процес, переводячи їх з пасивного сприймання та обробки інформації до активної участі, та базується на співпраці та використанні критичного мислення. Чарльз Бонвелл був одним з перших, хто звернув увагу на даний вид навчання. У своїй книзі він визначив активне навчання як процес залучення учнів до навчальної діяльності, яка заохочує їх аналізувати, синтезувати та оцінювати зміст матеріалу та брати активну участь у процесі виконання поставлених завдань [4].

Основними аспектами активного навчання визначають:

- *Поведінковий*, що пов'язаний з активним використанням та розвитком ресурсів.

- *Когнітивний*, прикладом якого є активне обмірковування отриманого досвіду задля його осмислення та формування знань.

- *Соціальний*, який передбачає активну взаємодію з іншими учасниками навчального процесу та ресурсами [8].

В. Кудрявцева у своїй роботі “Можливості активного навчання у курсі морської англійської мови”, спираючись на власний досвід використання даних стратегій, описує активне навчання як студентоорієнтоване навчання, яке залучає до виконання завдань, що мають на меті активізацію мислення, та порівняння власних результатів з бажаними [2].

Таким чином, можна зробити висновок, що до **основних принципів активного навчання** можна віднести наступні:

- Орієнтованість на учнів;
- Спільність
- Співпраця
- Проблемність
- Акцент на важливому матеріалі

10. Побудову зв'язків між учнем та вивченим матеріалом, що в результаті підвищує мотивацію;

11. Розвиток основних навичок 21 століття, зокрема критичного мислення, креативності, колаборації та комунікації;

12. Створення відчуття залученості кожного учасника навчального процесу до спільної діяльності [1].

Одним з методів активного навчання є **континуум активного навчання** (Active learning continuum), вперше запропонований у 2012 році. Його суть полягає у поєднанні простих та коротких активностей, які зорієнтовані на вчителі (наприклад обговорення в парах), на одному кінці навчального континууму та більш складних та орієнтованих на учнях методах навчання, наприклад проектне або проблемне навчання [8].

Попри значний інтерес зарубіжних вчених до різноманітних стратегій активного навчання, загальної класифікації методів немає. Тож згідно з основними принципами та характеристиками ми можемо виділити найпоширеніші і найпопулярніші **види навчання**: *колаборативне навчання* (Collaborative learning), *кооперативне навчання* (Cooperative learning), *навчання на основі запитів* (Inquiry-based learning) та *навчання на досвіді* (Experiential learning) [8].

Колаборативне навчання заохочує учнів до взаємодії та розподілу обов'язків для досягнення в навчальній сфері. Найбільш розповсюдженими стратегіями, які використовуються при колаборативному навчання є: “Подумай та обговори в парах” (Think-pair-share), проблемне навчання, дизайн-мислення (design thinking), взаємонавчання (peer teaching) та навчальні станції (learning stations) [12].

Кооперативне навчання передбачає взаємодію учнів у групах задля виконання спільного завдання. Приклади стратегій, які використовують при кооперативному навчанні є наступними: інтерв'ю, групові презентації, групові квести тощо [6].

Навчання на основі запитів заохочує учнів досліджувати певні теми та проблеми, розмірковувати над шляхами їх вирішення, ставити питання та шукати відповіді, розвиваючи допитливість та навички самостійного навчання. Проблемне навчання, дебати, соціальні проекти, навчання з використанням дивергентного мислення (divergent thinking) та навчання за допомогою кейсів є прикладами навчання на основі запитів [5].

Навчання на досвіді, відповідно до його назви, включає в себе різні види діяльності, де учні можуть застосовувати власний життєвий досвід, зокрема під час проектних робіт, симуляцій та рольових ігор [8].

Наступним методом навчання, який може бути використаним у контексті активного навчання, є **модульне навчання**. Його сутність полягає у самостійній роботі із запропонованими індивідуальними програмами. Цей метод навчання допомагає змінити роль вчителя з інформаційно-контрольної на консультативну, тим самим розвиваючи самостійність та продуктивність учнів, а також забезпечуючи інклюзивність та доступність [13].

Прикладом методом активного навчання також можна вважати перевернуте навчання (Flipped learning), яке може відбуватись в межах урока та поза ним та включає елементи кожного з зазначених видів. Перевернуте інвертує діяльність у класі, передбачаючи виконання шкільних завдань вдома, а домашніх завдань - в класі. Учні несуть відповідальність за позакласні активності, наприклад перегляд навчальних відео, опрацювання статей та Інтернет ресурсів, відповідних до теми, прослуховування аудіо тощо. Завдання вчителя полягає у організації парної та групової роботи або практичні завдання, які допомагають створенню атмосфери залучення кожного учня в навчальну діяльність. Перевернуте навчання допомагає збільшити час на практику під час уроків, не зосереджуючи значної уваги на теорії [11].

Зобразимо все викладене графічно на Рис.1.



Рис.1. Стратегії активного навчання

Висновки. Таким чином, підсумовуючи все викладене, можемо зробити, що використання стратегій активного навчання на уроках англійської мови позитивно вплине на розвиток критичного та креативного мислення старших школярів. Більше того, використання даних стратегій підготує учнів до майбутнього навчання в університетах, зокрема закордоном, де однією з основних навичок є навичка ефективного самостійного навчання.

Список використаних джерел

1. Від А.С. Виклики при впровадженні активних стратегій навчання і шляхи їх подолання. Інноваційні програми і проекти в психології, педагогіці, освіті: Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 12-13 березня 2021 р.). 2021. С. 34-36.
2. Кудрявцева В. Можливості активного навчання у курсі морської англійської мови. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. Т. 44, № 12. С. 117–124.
3. Стаднічук О. Впровадження методів активного навчання на прикладі викладання навчальної дисципліни “військові мости та шляхи”. *Військово-технічний збірник*. 2023. № 28. С. 124–132
4. Bonwell, C. C., Eison, J. A. *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. ERIC Publications, 1991. 121 p.
5. 18 Inquiry-Based Learning Examples (Benefits & criticisms). *Helpful Professor*. URL: <https://helpfulprofessor.com/inquiry-based-learning-examples/> (date of access: 10.10.2024).
6. 28 Cooperative Learning Examples, Skills & Benefits. *Helpful Professor*. URL: <https://helpfulprofessor.com/cooperative-learning-examples/> (date of access: 10.10.2024).

7. Freeman, S. et al. Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2014. Vol. 111, No. 23. P. 8410–8415. URL: <https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111> (date of access: 01.10.2024).

8. Kozanitis, A., Nenciovici, L. Effect of active learning versus traditional lecturing on the learning achievement of college students in humanities and social sciences: a meta-analysis. *High Educ.* 2023. No. 86. P. 1377–1394. URL: <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00977-8> (date of access: 02.10.2024)

9. Nguyen, K. Instructor strategies to aid implementation of active learning: a systematic literature review. *International Journal of STEM Education*. 2021. No. 8. URL: https://www.researchgate.net/publication/350068185_Instructor_strategies_to_aid_implementation_of_active_learning_a_systematic_literature_review (date of access: 02.10.2024).

10. Praimahaniyom, T. The Theory of Active Learning. URL: https://edu.kpru.ac.th/english/?page_id=384&lang=th (date of access: 01.10.2024).

11. Pratiwi, D.I., Fitriati, S.W., Yuliasri, I. et al. Flipped classroom with gamified technology and paper-based method for teaching vocabulary. *Asian. J. Second. Foreign. Lang. Educ.* 2024. Vol. 9, NO. 1. URL: <https://doi.org/10.1186/s40862-023-00222-4> (date of access: 03.10.2024).

12. Teamwork & Collaborative Learning. Teaching and Learning Transformation Center. URL: <https://tltc.umd.edu/instructors/resources/teamwork-collaborative-learning> (date of access: 10.10.2024).

13. Tsai Y.-C. Empowering students through active learning in educational big data analytics. *Smart Learning Environments*. 2024. Vol. 11, No. 14. URL: <https://slejournals.springeropen.com/articles/10.1186/s40561-024-00300-1> (date of access: 10.10.2024).

Анна ІСМАІЛОВА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд. педагог. наук, проф. Прокопчук Н.Р.

МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПОДКАСТІВ У РОЗВИТКУ ВМІНЬ УСНОЇ ПРОДУКЦІЇ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. В сучасному освітньому процесі важливим є розвиток комунікативних компетенцій учнів, зокрема, вмінь усної продукції. Однією з основних проблем залишається недостатній рівень зацікавленості учнів у вдосконаленні навичок говоріння та їх обмежений досвід використання автентичних комунікативних ситуацій. Традиційні методи навчання часто не відповідають сучасним вимогам і не завжди стимулюють активне залучення

учнів до мовленнєвої діяльності. Водночас, зростання популярності подкастів серед молоді та їхня доступність створюють нові можливості для вдосконалення навчального процесу. Використання подкастів як інструменту навчання може стати ефективним методом для розвитку мовних навичок, зокрема, вмінь усної продукції. Однак, питання про методику їх застосування у навчальному процесі та їхній вплив на комунікативні вміння учнів старшої школи залишається недостатньо вивченим.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вплив навчальних подкастів у розвитку вмінь усної продукції учнів досліджувало багато вчених. Серед них Г. Палмер, Д. Макалістер, Е. Кхазал, П. МакЛеод та багато інших. Поряд з тим, використання навчальних подкастів для розвитку вмінь усної продукції учнів старшої школи було досліджено недостатньо.

Актуальністю дослідження є необхідність удосконалення методів навчання, спрямованих на розвиток вмінь усної продукції учнів старшої школи, з використанням подкастів як сучасного і доступного інструменту для підвищення мовленнєвих компетенцій у реальних комунікативних ситуаціях.

Метою статті є розробка та обґрунтування методики застосування навчальних подкастів для розвитку вмінь усної продукції учнів старшої школи.

Виклад основного матеріалу. За останній час в методиці вирішується багато теоретичних і практичних питань навчання УП в старшій школі. Проблема навчання монологічному мовленню зайняла провідне місце в методичній літературі. Опубліковано цілий ряд вітчизняних і зарубіжних праць, присвячених загальнотеоретичним питанням навчання монологічного мовлення таким, як лінгвістична характеристика монологічного Висловлювання (О.О. Алхазішвілі, Саруханян І.Р. та ін), функціональні типи монологічного мовлення (А.К.Артикбаєва, Н.В.Долгалова, М.Н.Калнинь, О.А.Нечаєва, Л.И. Новожилова, О.Г.Резель та ін), а також різним аспектам методики навчання монологічного мовлення в середній школі ІМ (А.А. Вейзе, Л.І. Лазаркевич та ін) і питань створення комплексів вправ для навчання монологічного мовлення в школі.

Основним завданням на старшому етапі навчання монологічного мовлення, на нашу думку, є удосконалення основоположних навичок іншомовного спілкування. Вдосконалення навичок дає можливість самостійного вирішення комунікативно-пізнавальних завдань, включаючи вміння висловлювати особистісне ставлення до сприйнятої інформації, фактів і подій. [2, с. 19]

Метою навчання монологічного мовлення є формування монологічних мовних умінь:

- правильно складати одну завершену фразу;
- комбінувати різноструктурні фрази;
- трансформувати, розширювати, доповнювати вже засвоєні мовленнєві зразки;
- вільно викладати свої думки;
- обговорювати факти, події;
- розкривати причинно-наслідкові зв'язки подій та явищ;
- описувати предмети, явища, людей. [3, с. 81]

Існує велика різноманітність подкастів. Серед предметів, які належать до них можемо назвати аудіокасети, відеокасети, диски тощо. Беззаперечно, що характерно об'єднання зазначених навчальних подкастів з цифровими технологіями та отримання їхніх електронних версій для сьогодення. Комп'ютери, планшети, смартфони віднесемо до обладнання, яке потребує не лише певного програмового забезпечення, а й підключення їх систем до мережі інтернет. Проте, зазначені засоби не можна назвати медіазасобами до тих пір поки з ними не розпочинає працювати людина, тобто сприймати або поширювати інформацію у світовій мережі, створюючи при цьому медіатексти різного типу, які є певними медіапродуктами, що зберігаються як матеріали у світовій мережі інтернет. Матеріали можуть бути видруковані та перетворені на предмети та застосовані у процесі навчання з дидактичною метою. [1, с. 154].

Інтерактивність подкастів створює умови для виконання завдань на вправляння фонетичних, лексичних, граматичних навичок та розвиток умінь чотирьох видів діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо). Під час виконання інтерактивних вправ (вікторин, інтерактивних ігор, аудіо та відеозавдань) студенти практикують у застосуванні загальних правил фонетики, лексикології, стилістики, морфології, пунктуації, синтаксису тощо.

Мультимедійність подкастів – представлення процесів та явищ за допомогою фото, відео, графіки, анімації, звука. Правильний вибір відео, аудіо візуалізації мовних явищ, що є необхідним для створення образів і запам'ятовування слів та лексико-граматичних структур, таким чином реалізується принцип наочності. [17, с. 139]

Продуктивність та мобільність – це характеристики навчальних подкастів, які забезпечують швидкість і зручність виконання запропонованих викладачем завдань і можуть бути використаними у будь-якому зручному місці для навчання, що продовжує процес вивчення іноземних мов за межами аудиторії. Приєднавши до засобу мікрофон та навушники, викладач організовує індивідуальну роботу, яка дозволяє працювати студентам уголос, не заважаючи один одному [17, с. 140]. Підсумовуючи зазначене вище, вкажемо на те, що у процесі навчання ІМ учителі старшої школи застосовують навчальні подкасти як дидактичні засоби навчання відповідно до їх практичної спрямованості та цільового призначення.

В цілому, використання навчальних подкастів дозволяє учням вивчати мову на більш глибокому рівні. За допомогою цих інструментів вчителі можуть створювати індивідуальні завдання та тести, а також впроваджувати вправи, які будуть не тільки впливати на швидкість вивчення іноземної мови, а також підвищувати інтерес учнів.

Список використаних джерел:

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/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf> (дата звернення 22.10.2024).

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. P. 216.

6. Formation of speech competence URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/2137/2/Formation%20of%20speech%20competence.pdf> (дата звернення 22.10.2024).

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. P.256.

11. Moorhouse BL, Yan L. Use of Digital Tools by English Language Schoolteachers. *Education Sciences*, 2023. Vol. 13 (3). P. 226.

12. Palmer H. *The principles of language study*. New York:World Book Co., 1921. P. 185.

13. Richards, J.C., Schmidt, R. *Longman Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics* (3rd edition). Essex: Pearson Education Limited, 2002. P. 606.

14. Tomlinson, C.A. *Fulfilling the promise of the differentiated classroom: Strategies and tools for responsive teaching*. Alexandria: ASCD, 2003. P.176.

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 22.10.2024).

Діана ІЩЕНКО
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. філол. наук, проф. Жуковська В.В.

ОСОБЛИВОСТІ АНГЛО-УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ ІЗ СОМАТИЧНИМ КОМПОНЕНТОМ

Постановка проблеми. Мова – це своєрідне дзеркало, через яке людина сприймає світ і адаптується до життя в певних природних та соціальних умовах. Різні мови відрізняються одна від одної не тільки своїм лексичним та граматичним складом, але й способом членування та структурування навколишньої дійсності.

Здійснити переклад – означає висловити вірно і повно засобами однієї мови те, що вже висловлено раніше засобами іншої мови [2]. У цьому аспекті особливу складність представляє переклад фразеологізмів. Фразеологічний склад мови у тій чи іншій мірі відбиває національну картину світу носіїв мови і розкриває характер їхнього образного мислення. Пошук серед фразеологічних одиниць двох мов рівноцінних смислових, функціональних, стилістичних еквівалентів виявляється непростим завданням. Значна кількість помилок, що допускаються при передачі стійких словосполучень, свідчить про те, що проблема перекладу фразеологізмів є досі актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню проблеми перекладу фразеологізмів присвячено чимало наукових розвідок, серед яких можна виділити праці І. Гуменюк [4], Я. Костіна [5], О. Блашків [2], І. Гаврилової [3], Д. Бєлих, Є. Ковальової [1] та ін. Все ж, незважаючи на чималу кількість досліджень, питання сутності фразеологізму, меж фразеології досі залишаються відкритими, що підтверджує вагу нових досліджень у цьому напрямку, особливо тих розвідок, які стосуються певної групи фразеологізмів, зокрема і фразеологізмів із соматичним компонентом.

Актуальність дослідження проявляється в тому, що фразеологізми з соматичним компонентом є універсальним явищем для багатьох мов. Вони часто мають глибокий культурний підтекст і відображають специфічні уявлення про тіло, емоції та поведінку в різних мовних спільнотах. Вивчення таких фразеологізмів дозволяє виявити як спільні, так і відмінні риси у способах вираження думок в англійській та українській мовах. Фразеологізми із соматичним компонентом часто є ідіоматичними виразами, що ускладнює їхній переклад. Їхній буквальний переклад може бути нерозумілим або навіть комічним. Тому створення словника фразеологізмів із соматичним компонентом заповнить значну прогалину в лексикографії та допоможе перекладачам, викладачам і студентам точніше передавати зміст і емоційне забарвлення фразеологічних одиниць.

Мета статті – дослідження особливостей англо-українського перекладу фразеологізмів із соматичним компонентом.

Фразеологізми із соматичним компонентом часто виникають на основі універсальних асоціацій, таких як «серце» як символ емоцій або «голова» як символ інтелекту. Однак, навіть при подібних асоціаціях значення конкретних виразів можуть відрізнятися через культурні особливості. Наприклад,

англійський вираз *to have a big head* означає бути самовпевненим або зарозумілим, у той час як українським аналогом є «дерти носа». Таким чином, перекладач повинен враховувати культурний контекст, щоб адекватно передати значення ФО.

Залежно від специфіки фразеологічної одиниці з соматичним компонентом та її культурного забарвлення, існують кілька стратегій перекладу:

1. Еквівалентний переклад використовується тоді, коли бачимо вживання фразеологічної одиниці, що має подібне значення та образ у мові перекладу. Наприклад, англійське *to turn a blind eye* перекладається як «закривати очі», оскільки обидві мови використовують однаковий образ для позначення ігнорування чогось.

2. Дослівний переклад застосовується, коли соматичний компонент і значення виразу в обох мовах збігаються. Наприклад, *to wash one's hands of something* має точний український еквівалент «умити руки», що передає той самий сенс уникнення відповідальності.

3. Інтерпретаційний переклад. Якщо фразеологізм не має прямого еквіваленту в мові перекладу, використовуються описові вирази або адаптовані варіанти. Наприклад, *to get cold feet* у значенні «втратити рішучість» може перекладатися як «злякатися» або «засумніватися», що передає основний зміст без дослівного збереження соматичного компонента, або «душа в п'яти пішла» – адаптивний переклад зі збереженням соматичного компонента.

Складність перекладу фразеологізмів із соматичними компонентами полягає у частій відсутності прямих відповідників. Наприклад, англійський вираз *to cost an arm and a leg* означає щось дуже дороге, але в українській культурі такий фразеологізм не використовується. Найближчий переклад може бути «коштувати цілий статок» або «обійтися в копійчку», хоча вони не зберігають соматичний компонент. Крім того, деякі фразеологізми мають різне емоційне забарвлення у вихідній і цільовій мовах, що змушує перекладача шукати баланс між збереженням значення і передачею стилістики.

Фразеологізми із соматичним компонентом часто використовуються для посилення виразності та створення емоційного забарвлення. Наприклад, англійський вираз *to have one's heart in one's mouth* передає сильне нервово напруження, буквально – «мати серце в роті». Український аналог може бути переданий як «серце вискакує з грудей». Тут важливо не лише зберегти зміст, але й відтворити емоційну інтенсивність, щоб забезпечити відповідність стилістичному рівню.

Вибір стратегії перекладу значною мірою залежить від жанру та стилю тексту. У художньому перекладі важливо зберегти образність та емоційний вплив фразеологізму, тому тут частіше використовуються адаптовані еквіваленти або стилістично подібні вирази. У наукових або офіційних текстах пріоритет надається точному змісту, і соматичний компонент може втратити свою образність.

Висновки. Отже, переклад фразеологізмів із соматичним компонентом з англійської на українську мову – це багатогранний процес, який вимагає від

перекладача не тільки знання мовної системи, але й глибокого розуміння культурних, стилістичних та емоційних відмінностей. Використання різних стратегій перекладу дозволяє передати багатозначність фразеологічних одиниць, адаптуючи їх до культурних реалій української мови. Однак переклад таких фразеологізмів має бути добре продуманим, аби не втратити їхнього оригінального змісту та стилістичного забарвлення, що особливо важливо для збереження колориту та експресивності мови в обох культурах.

Список використаних джерел:

1. Белих Д., Ковальова Є. Особливості перекладу англійських фразеологічних одиниць у політичному дискурсі. *Вісник Національного технічного університету «ХПИ»*. Серія: 88 Актуальні проблеми розвитку українського суспільства. 2018. № 4 (1280). С. 88-92.
2. Блашків О.В., Ковальчук Л. О. Способи перекладу фразеологічних одиниць з англійської мови на українську. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія : Філологія (мовознавство) : збірник наукових праць. Вінниця : ТОВ "фірма Планер", 2014. Вип. 20. С. 209-213.
3. Гаврилова І. Особливості перекладу фразеологізмів та ідіом. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип 41. Том 1. С. 124-130.
4. Гуменюк І. І. До проблеми перекладу фразеологізмів (на матеріалі фразеологічних одиниць для позначення кольорів у англійській та українській мовах): дис.. канд. філол. наук. Харків: 2007. С. 38–40.
5. Костін Я. А. Способи та прийоми перекладу різних груп англійських фразеологізмів. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія"*. Сер. : Філологічна. 2013. Вип. 37. С. 157-159.

Анастасія КОЗАКЕВИЧ

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд. філол. наук, доцент, Чумак Л.М.

ЗАСТОСУВАННЯ КОРПУСНОГО МЕНЕДЖЕРУ AntConc ДЛЯ УКЛАДАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО ГЛОСАРІЮ В КОМП'ЮТЕРНІЙ ТА ПРИКЛАДНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ

Постановка проблеми. У сучасній лінгвістиці швидке та точне укладання термінологічних глосаріїв має важливе значення для збереження консистентності термінології в наукових текстах. Ця проблема є особливо актуальною в умовах великих текстових корпусів, де кількість спеціалізованих термінів постійно зростає. Наприклад, у сфері комп'ютерної лінгвістики постає питання ідентифікації нових термінів, що виникають у зв'язку з розвитком нових

технологій і методологій (наприклад, “штучний інтелект, “обробка природної мови, машинне навчання). Традиційні аналітичні методи аналізу текстової інформації стають занадто трудомісткими та неефективними. Автоматизовані інструменти, такі як, наприклад, AntConc, можуть значно прискорити процес роботи з термінологічною лексикою, дозволяючи дослідникам обробляти великі обсяги даних і точно акцентувати ключові терміни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поряд із роботами В. В. Жуковської (2013), Д. Бибера та С. Конрада (1998), вивчення застосування корпусної лінгвістики розвивається також завдяки дослідженням таких авторів, як І. М. Сінкевич та Д. М. Лейхтман (2020), які досліджували можливості використання корпусних інструментів для аналізу спеціалізованих текстів у технічній термінології. Науковці вказують, що аналіз співвживань термінів є надзвичайно важливим для точного розуміння та перекладу спеціалізованої лексики. Крім того, дослідження П. Майєра (2014) про важливість контекстуальних даних у термінологічному аналізі підтверджують, що використання корпусів може забезпечити глибше розуміння значення термінів у специфічних галузях.

Обґрунтування актуальності дослідження. Застосування інструменту AntConc при аналізі спеціалізованих текстових корпусів надає можливість автоматизованого аналізу термінів, що є особливо актуальним для сучасної комп'ютерної лінгвістики. Наприклад, розвиток технологій машинного навчання та штучного інтелекту призвів до появи нових термінів і понять, які вимагають систематизації. Таке дослідження стає актуальним, оскільки пропонує інноваційні рішення для укладання термінологічних глосаріїв, що відповідають сучасним вимогам наукового прогресу.

Формулювання мети дослідження. Основною метою проведення дослідження є встановлення та обґрунтування можливостей і меж використання корпусного менеджера AntConc для автоматизованого створення термінологічних глосаріїв. Особлива увага приділяється аналізу частотності термінів, їх співвживань, контекстуального використання та лемматизації, що дозволить забезпечити більш точне розуміння термінологічної структури в комп'ютерній та прикладній лінгвістиці.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Огляд можливостей AntConc. AntConc дозволяє дослідникам:

- Проаналізувати частотність слів. За допомогою частотних списків можна швидко ідентифікувати ключові терміни у корпусі, що є основою для подальшого аналізу.

- Здійснити Пошук співвживань (collocations). Визначення частотних співвживань допомагає зрозуміти, як терміни використовуються разом з іншими словами. Це корисно для аналізу фразеологізмів, сталих виразів або специфічних термінологічних поєднань. Наприклад, у комп'ютерній лінгвістиці термін "модель" часто співживається з такими словами, як "дані", "семантичний" та "структура".

- Застосувати морфологічний аналіз Лемматизації в алгоритмах пошукових систем. AntConc дозволяє аналізувати різні форми одного й того самого слова (лемми), що важливо для точності термінологічного аналізу, особливо в мовах зі складною морфологією.

- Упорядкувати в алфавітному переліку всіх слів якого-небудь тексту з наведенням контекстів їх використання, тобто у відповідності до типу словника Конкорданс (Keyword-in-Context, KWIC). Цей особливий тип словника Дозволяє досліднику бачити конкретні приклади використання терміна у тексті, що допомагає аналізувати його контекст і визначати точне значення у різних ситуаціях.

Практичне застосування. Для аналізу термінологічної лексики було обрано корпус текстів із журналів та конференцій з комп'ютерної лінгвістики (приблизно 500 тисяч слів). Було застосовано інструмент AntConc для виділення ключових термінів, їх співживань та аналізу лемматизації. Основні результати дослідження включають ідентифікацію таких термінів, як "алгоритм", "корпус", "обробка природної мови", "машинне навчання". Співживання цих термінів вказувало на важливі зв'язки між ними, наприклад, "корпус даних", "алгоритм обробки". Це дало змогу побудувати глосарій, що включає терміни з їхніми визначеннями, прикладами використання та контекстуальними поєднаннями.

Висновки. AntConc є незамінним інструментом для укладання термінологічних глосаріїв завдяки здатності автоматизувати важливі аспекти корпусного аналізу. Інструменти частотного аналізу, пошуку співживань й вивчення контексту забезпечують точне і ефективно використання термінологічних одиниць відповідних сфер діяльності людини. Обмеженням може бути необхідність ручного спеціального втручання дослідника в процес виділення термінів, але це компенсується можливістю гнучкого налаштування аналізу для різних типів текстів.

Список використаних джерел:

1. Жуковська В. В. Вступ до корпусної лінгвістики: навчальний посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 140 с.
2. Майер П. Контекстуальний аналіз термінів у корпусах технічних текстів. Технічна термінологія. №4, 2014. С. 23-35.
3. Сінкевич І. М., Лейхтман Д. М. Корпусний підхід до аналізу технічної термінології: Проблеми і перспективи. Мовознавство, №3, 2020. С. 45-60.
4. Anthony L. AntConc (Version 4.0.11) [Computer Software]. Waseda University. 2022. URL: <https://www.laurenceanthony.net/software/antconc/>
5. Biber, D., Conrad, S., & Reppen, R. (1998). *Corpus Linguistics: Investigating Language Structure and Use*. Cambridge University Press. 1998. URL: <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511804489>
6. McEnery T., & Hardie A. *Corpus Linguistics: Method, Theory and Practice*. Cambridge University Press. 2011. 312 p.

Катерина КОЛЕШЄВА
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. філол. н., доц. Кузьменко О. Ю.

ПОТЕНЦІАЛ ЗАСТОСУВАННЯ МУЗИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ МОВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми. В останні декілька років спостерігається зростаючий інтерес до використання різноманітних технологій для підвищення ефективності навчання. Однією з таких інновацій є застосування музичних технологій на уроках англійської мови. Адже музика не лише супроводжує людину у повсякденному житті, але й може стати потужним інструментом для розвитку мовних і мовленнєвих компетентностей учнів, слугуючи «могутнім засобом емоційної регуляції людини» [4, с. 25].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідженню застосування музики на уроках було присвячено працям Гори Т. [3], Нездропи Л. [3], Литвиненко В. [7], та Карпенко Г. [2], зокрема, в їхніх роботах зверталася увага і на роль музики у навчанні англійській мові. Однак досі бракує системних досліджень, присвячених аналізу освітнього потенціалу та ефективності застосування музики на уроках англійської мови у середній школі, що й становить **актуальність** нашої розвідки.

Метою нашої статті є аналіз потенціалу застосування музичних технологій у середній школі для розвитку мовних компетентностей та мотиваційної сфери учнів.

Виклад основного матеріалу. Як слушно зауважує Карпенко Г. [2, 104], вивчення матеріалу за методикою «музичного навчання» ще не отримало належного поширення, тому цей підхід залишається концептуальним і тільки в перспективі може зайняти важливе місце в освітній системі. Разом із тим, його впровадження може суттєво змінити ставлення учнів до вивчення англійської мови.

Моргун А. зазначає, що мистецтво завжди віддзеркалювало соціальні та культурні трансформації, виражаючи погляди людей на світ та їхню особисту ідентичність. У сучасному світі, в умовах стрімких технологічних і соціокультурних змін, значення мистецтва стає ще більш виразним і життєво важливим [6, с. 19-21]. Музику вважають найсвятішим з усіх мистецтв, оскільки в ній виражається все те, чого не можна пояснити словами та досягнути думкою. Її сила проявляється у регулюванні емоційного стану, підвищенні соціальної активності та отриманні нових засобів емоційної експресії. Ключовим елементом включення музики в освіту є її вплив на мотивацію учнів. Музичний супровід під час навчальної діяльності підвищує залученість і створює позитивну атмосферу в класі. Це особливо корисно для учнів з особливими

освітніми потребами, оскільки музика допомагає легше запам'ятовувати інформацію та підтримує спілкування.

Крім того, інтеграція музичних технологій допомагає створити інклюзивне середовище, де кожен учень отримує шляхи для самовираження. Такі інструменти, як цифрові платформи для створення музики або спільних музичних проєктів, не лише заохочують творчість, але й сприяють командній роботі, розвиваючи соціальні навички та емоційний інтелект студентів.

Музичний матеріал є різним за жанром, стилем виконання, темою та функцією. Жанрами, що зажили популярності серед молоді, є: рок, якому притаманна творча самодостатність; хіп хоп, де дуже часто згадуються теми дитинства; ритмічний речитатив – РЕП; джаз, інструментальна музика тощо [8]. Найбільш сучасним з наведених вище жанрів є жанр поп музики, що є простим в роботі завдяки ритмічності, простоті мотивів і тексту та повторам, що дозволяє учням легко зрозуміти структури та фрази.

Огляд існуючих підручників з англійської мови для середніх класів, зокрема тих, що використовуються в українських школах, показав, що музична тематика або частково присутня в рамках інших тем, або взагалі не охоплюється системно. Наприклад, у підручниках для 8 класів музика згадується лише в контексті інших тем або відсутня повністю, що обмежує можливості для розвитку аудитивних умінь і креативності учнів.

Це створює певний дисбаланс у використанні сучасних технологій навчання, особливо коли йдеться про музичне мистецтво, яке може бути дуже ефективним у розвитку мовленнєвих умінь. Інтеграція музичних технологій дозволяє урізноманітнити навчальний процес і зробити його більш креативним та емоційно насиченим. Як зазначають Горovenko O. та Мазяж А., системне вивчення пісень сприяє розвитку в учнів таких важливих компонентів англійської мови, як ритм, мелодія, паузація та інтонація [4, с. 26].

Науковиця Задорожна Л. зазначає, що «нервові зв'язки, які виникають у мозку під час прослуховування музики, стимулюють його для розвитку в інших сферах людської комунікації. Тобто, людина, яка слухає музику, більш схильна до вивчення мов, удосконалення пам'яті, уваги і навіть до вміння висловлювати свої емоції голосом» [8]. Цей факт ще раз підтверджує актуальність ідеї застосування музичних технологій на заняттях. Для прикладу, на уроках англійської мови у 8 класі можна ефективно використовувати пісні, що сприяють не тільки розвитку лексичної і граматичної компетентностей, але й покращують загальну аудіальну сприйнятливність учнів.

Розглянемо потенціал поп пісень у розвитку мовних компетентностей учнів. Пісня «Count on Me» групи Bruno Mars. Ця пісня є чудовим матеріалом для вивчення теми дружби, а також допомагає учням закріпити граматичні структури для вираження надійності та зобов'язань (наприклад, Future Simple). Під час прослуховування учні можуть виконувати завдання з пропусками слів або альтернативного вибору, що допомагає краще засвоїти матеріал. Окрім цього, можна створити завдання для збагачення словникового запасу,

запропонувавши учням список слів з пісні і синоніми до них, наприклад, до слів «support», «friend», «rely».

Іншим прикладом є пісня «Harry» Фаррелла Вільямса, яку вчитель може застосовувати на заняттях з теми «Емоції». Вказана пісня дуже легка та може стати чудовим прикладом для вивчення нової лексики та її тренування. Урок з цією піснею можна побудувати навколо вивчення різних емоцій, їх вираження через слова та фрази, а також використовувати відповідні граматичні конструкції для опису емоційного стану. Використання пісень на уроках робить процес навчання більш інтерактивним та цікавим. Як зазначає Микитюк А., подібні справи допомагають учням вдосконалити граматичні та лексичні компетентності, а також збагачують їхній словниковий запас [9, с. 230].

У середній школі музичні технології можуть бути використані також для створення групових проєктів, під час яких учні спільно працюють над інтерпретацією текстів пісень, обговорюють їх зміст і створюють власні презентації. Це не лише підвищує інтерес до навчання, але й розвиває навички співпраці, що є важливою складовою у сучасній освітній системі.

Як зазначають дослідники, застосування музичних технологій на уроках англійської мови сприяє підвищенню мотивації учнів та їхнього інтересу, що робить навчання більш ефективним. Поєднання музики із традиційними методами навчання, зокрема під час інтегрованих уроків, дозволяє краще засвоїти матеріал та зробити процес вивчення мови більш емоційно насиченим [1]. Музичне мистецтво, особливо пісні, сприяють розвитку креативності та допомагають учням виражати свої думки англійською мовою.

Висновки. Застосування музичних технологій у середній школі має значний потенціал для підвищення ефективності викладання англійської мови. Попри недостатню кількість досліджень у цій галузі, їхній позитивний вплив на мотивацію та розвиток мовленнєвих компетенцій є очевидним. Музичне мистецтво допомагає учням краще сприймати і відтворювати інформацію, розвиваючи мовні навички та комунікативні уміння. Використання пісенного матеріалу на уроках англійської мови сприяє не лише лексичному та граматичному збагаченню, але й робить навчання більш цікавим і мотивуючим для учнів. Важливо, щоб вчителі активніше використовували цей метод, залучаючи різноманітні музичні жанри для розвитку різних компетенцій учнів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в аналізі потенціалу пісень у розвитку мовленнєвих умінь учнів середньої школи на уроках англійської мови.

Список використаних джерел:

1. Василенко О., Сисоєнко І. Малі віршовані форми як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках англійської. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/15726/1/Vasilenko_Sisoenko.pdf
2. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації.* Том 31 (70). Вип. 2. Херсон, 2020. 269 с.

3. Гора Т., Нездропа Л. "Застосування пісень на уроках англійської мови в початкових та середніх класах." Таврійський вісник освіти 1 (1). Херсон, 2014. С. 195-202.

4. Горovenko O., Mazyazh A. Формування граматичних навичок учнів середнього шкільного віку у процесі використання пісенного матеріалу на уроках англійської мови. Методичні настанови. Харків, 2020. 69 с.

5. Гусак-Шкловська Я. Функціональна музика як спосіб підвищення працездатності і покращення самопочуття. Одеса, 2013. С. 52-54

6. Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції «Мистецька освіта у європейському соціокультурному просторі XXI століття». Мукачево, 2019. С. 19-21.

7. Мова та мовлення: лінгвокультурологічний, комунікативний та дидактичний аспекти. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. Кам'янець-Подільський, 2020. С. 164-166.

8. Задорожна Л. Музика та її жанри URL: <https://madlife.webnode.com.ua/l/muzika-ta-jiji-zhanri/>

9. Scientific research in the modern world. Proceedings of V International Scientific and Practical Conference. Toronto, 2023. С. 229-231.

Аліна КОНЦЕВИЧ

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

докт. пед. н., проф. Щерба Н. С.

АНАЛІЗ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЕБ-ЗАСТОСУНКУ DISCORD ТА ЇХ ПОТЕНЦІАЛУ ДЛЯ НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ УСНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

Постановка проблеми. Розвиток усного діалогічного мовлення є важливим аспектом навчання англійської мови, особливо для старшокласників, які готуються до складання іспитів, здобуття вищої освіти та професійної інтеграції у глобальну спільноту. Традиційні методики часто акцентують увагу на підручниках, граматичних вправах та контрольованих класних дискусіях, проте такі підходи не завжди створюють умови для активної мовної практики в реальних життєвих ситуаціях. Це призводить до недостатньої підготовки учнів до спонтанного діалогу, де потрібна швидка реакція, розуміння контексту та вміння використовувати мову гнучко й ефективно.

У сучасному світі, де технології дуже впливають на освітній процес, виникає необхідність застосування інноваційних методів та платформ / застосунків, що забезпечують не лише інтерактивність, але й постійну мовну практику. Одним з таких застосунків є Discord — спочатку розроблений для геймерів, він поступово перетворився на багатофункціональний інструмент для комунікації, що успішно впроваджується в освітній процес.

Основна перевага Discord полягає в його можливості надавати користувачам різні канали комунікації: голосові, відео- та текстові чати, що дозволяють учням постійно взаємодіяти одне з одним як під час уроків, так і поза їх межами. Веб-застосунок дозволяє створювати тематичні канали для групових дискусій, голосових зустрічей або обміну ресурсами, що робить його ефективним для організації мовних клубів, дебатів, рольових ігор або дискусій на задану тему.

Discord також дозволяє інтегрувати індуктивний підхід у навчання, де учні самостійно виявляють мовні закономірності через практичну діяльність, аналізуючи приклади під час обговорення або дискусії. Такий підхід довів свою ефективність у розвитку критичного мислення та навичок автономного навчання. Це особливо важливо для старшокласників, які надають перевагу інтерактивним формам навчання і більш відкриті до використання технологій у щоденній практиці.

Таким чином, впровадження Discord у методику навчання старшокласників англійської мови надає значні переваги: розвиток мовних компетентностей через інтерактивну практику, підвищення мотивації до навчання та створення середовища для постійної практики англійської мови в умовах, наближених до реальних комунікативних ситуацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Навчання діалогічного мовлення є важливою та добре дослідженою темою в методиці навчання іноземних мов. Багато вчених приділили увагу вивченню етапів, методів і функцій навчання діалогічного мовлення, що сприяло створенню теоретичних основ для ефективного розвитку даного вміння. Зокрема, дослідження таких авторів, як О. Васьківська [1], Ю. Сердюченко [6], Л. Гапоненко, Л. Мацепура [2], зосереджуються на питаннях інтерактивних методів навчання, що дозволяють учням краще засвоювати діалогічні конструкції в реальних комунікативних ситуаціях.

Проте аналіз наявних публікацій свідчить про недостатню увагу до використання новітніх цифрових платформ, таких як Discord, у навчанні діалогічного мовлення. Поки що не існує великої кількості наукових робіт, які б досліджували функціональні особливості Discord у цьому контексті, що підтверджує **актуальність** вивчення його потенціалу для освітніх цілей.

Мета статті – проаналізувати функціональні особливості веб-застосунку Discord та дослідження його потенціалу для навчання старшокласників усного діалогічного мовлення.

Виклад основного матеріалу. Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох і більше учасників спілкування. У межах мовленнєвого акту кожен із учасників почергово 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].

У цьому контексті Discord — це багатофункціональний веб-застосунок, який надає унікальні можливості для спілкування та навчання, що ідеально підходять

для розвитку діалогічного мовлення серед учнів. Це створює сприятливе середовище для взаємодії учасників, що дозволяє їм активно практикувати мовлення в режимі реального часу.

Розглянемо ключові **функції Discord**, які сприяють розвитку діалогічного мовлення та відповідають характеристикам цього процесу.

- *Створення групових чатів.* Вчитель / учні можуть відкривати різноманітні тематичні бесіди. Це може бути корисним для обговорень, обміну думками та ідеями. До того ж, це доцільний варіант для розроблення проєктів / виконання комунікативних групових завдань у форматі спільного мозкового штурму.

- *Створення голосових каналів.* Вчитель / учні можуть започатковувати голосові канали для живих обговорень, що сприяє розвитку усного діалогічного мовлення. Це є корисним варіантом для проведення дебатів чи рольових ігор.

- *Використання відеодзвінків.* Тобто можливо використовувати веб-застосунок для онлайн навчання. Варто зазначити, що у застосунка зрозумілий інтерфейс та як показує практика при проведенні онлайн занять якість звуку буде кращою, ніж в інших схожих платформах.

- *Створення текстових каналів.* Це ефективно для вчителя аби надавати завдання та інформацію. У цих каналах можливе використання інтерактивних дошок, прикріплення файлів тощо.

- *Демонстрація екрану.* Учні можуть презентувати свої роботи, використовуючи різні додаткові матеріали та підходити до діалогічного мовлення творчо.

- *Розподілу на ролі.* Вчитель може надавати різні ролі учням, що дозволяє організувати групову роботу. Таким чином, учні можуть мати доступ до різних ресурсів у залежності від своїх ролей у навчальному процесі.

- *Збереження історії повідомлень.* Учні можуть повертатися до попередніх обговорень, що дозволяє їм аналізувати свої помилки та покращувати мовлення. Також можливість архівування корисних матеріалів та ресурсів для подальшого їх використання.

- *Каналів для запрошених користувачів.* Функція дозволяє організувати канали, які модеруються, для аудіозаписів, обговорень та інших видів використання. Вони потенційно можуть бути надані лише запрошеним користувачам або користувачам із квитками.

- *Функція створення ігор та ботів.* Досить комфортно використовувати ботів для проведення ігор, опитувань тощо.

Отже, аналізуючи функції веб-застосунку Discord, можна зробити висновок, що він може позитивно впливати на розвиток усного діалогічного мовлення старшокласників. Веб-застосунок стимулює активну участь учнів через групові чати, голосові та відеоканали, що дозволяє практикувати мовлення в режимі реального часу. Відеозв'язок забезпечує більш особистісне спілкування, що сприяє комфортній мовленнєвій взаємодії. Завдяки гнучкості Discord учні також зможуть практикувати мовлення у зручний час і місце, що розширює можливості для навчання. Таким чином, функції платформи ефективно сприяють розвитку мовленнєвих умінь та співпраці в інтерактивному середовищі.

Варто зазначити, що у методиці навчання іноземних мов існує два **підходи до** навчання діалогічного мовлення: дедуктивний та індуктивний. Для навчання усного діалогічного мовлення старшокласників індуктивний підхід є більш доцільним і ефективним, оскільки він орієнтований на природний процес оволодіння мовою. Підхід, передбачає шлях від засвоєння елементів діалогу до його самостійного ведення на основі навчально-мовленнєвої ситуації. Такий підхід з перших кроків спрямовується на навчання взаємодії, що лежить в основі діалогічного мовлення. Формування мовленнєвих умінь таким чином відбувається в процесі спілкування [3, с. 11]. У межах індуктивного підходу до навчання підготовка до ведення діалогу включає: вдосконалення психічних механізмів діалогічного мовлення; формування навичок використання мовного матеріалу, типового для діалогічної форми; оволодіння вмінням взаємодіяти з партнерами; вміння запитувати інформацію, використовуючи різноманітні питання; з реплік складати мінідіалоги; етап встановлення логічних зв'язків між мікродіалогами; складання макродіалогу [7, с.26].

У навчанні усного діалогічного мовлення старшокласників, згідно з індуктивним підходом, виділяють чотири етапи, кожен з яких сприяє поступовому формуванню вмінь ефективного діалогічного спілкування:

- Підготовчий етап – основою є розвиток реплікування через вправи на імітацію, підстановку, відповіді на запитання та повідомлення інформації.
- Етап навчання діалогічних єдностей – учні освоюють побудову простих діалогів, взаємодію з партнером та реагування на репліки.
- Етап навчання мікродіалогів – учні вчаться об'єднувати діалогічні єдності та підтримувати бесіду, використовуючи різні мовні конструкції.
- Етап навчання ведення діалогів різних типів – метою є вміння вести діалоги різних функціональних типів відповідно до ситуації [4, 42].

Оскільки індуктивний підхід має багато переваг для ефективного навчання діалогічного мовлення, вчителі мають розуміти як застосовувати це підхід на практиці, використовуючи веб-застосунок Discord, для ефективного досягнення цілі та збагачення навчального процесу.

На *підготовчому етапі* голосові канали платформи підходять для вправ на імітацію, де учні можуть повторювати фрази вчителя або аудіоматеріали, вдосконалюючи вимову та інтонацію. Текстові канали також стають в нагоді для виконання вправ на заповнення пропусків у реченнях або для обговорення нових слів та фраз у режимі реального часу.

Для *етапу оволодіння діалогічними єдностями* Discord дозволяє створювати голосові канали для парних розмов, що підходить для організації вправ, таких як "карусель" чи "шеренги", де учні можуть швидко змінювати партнерів для діалогічної взаємодії.

На *етапі практики мікродіалогів* учні можуть використовувати голосові та відеоканали для виконання вправ на відтворення мікродіалогів із використанням підстановчих таблиць або структурних схем. Вони можуть одразу ж обговорювати почуті або сказані діалоги в текстових каналах чи під час

відеоконференцій, що стимулює більш глибоке розуміння структури розмови та теми.

Ведення складних діалогів різних функціональних типів також можна практикувати за допомогою Discord. Учні отримують можливість застосовувати здобуті знання в практичних умовах. Крім того, платформа надає можливість використання ботів, які допомагають автоматизувати діалоги, надаючи зворотний зв'язок і роблячи процес навчання інтерактивним та захопливим.

Таким чином, Discord створює інтерактивне середовище для розвитку вмінь діалогічного мовлення, що сприяє активному залученню учнів у навчальний процес і дозволяє ефективно використовувати індуктивний підхід у викладанні.

Висновки. Використання веб-застосунку Discord у навчанні англійської мови старшокласників відкриває нові можливості для ефективного розвитку вмінь діалогічного мовлення завдяки інтерактивним функціям платформи. Інтеграція сучасних технологій у навчальний процес дозволяє створити умови, наближені до реальних комунікативних ситуацій, що підвищує мотивацію учнів до навчання та сприяє їхній активній мовленнєвій взаємодії. Застосування Discord у поєднанні з індуктивним підходом забезпечує поступовий розвиток умінь усного діалогу, від реплікування до ведення складних функціональних діалогів. Таким чином, веб-застосунок Discord виступає ефективним інструментом, що дозволяє не лише збагачувати традиційні методики, але й сприяти більш гнучкому та інтерактивному навчальному процесу в умовах сучасного світу.

Список використаних джерел:

1. Васьківська О. Є. Навчання діалогічного мовлення старшокласників. *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. Колодязна В. В. Навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови за комунікативною методикою. *Англійська мова та література*, 2004. № 5. С. 4-9.
4. Ніколаєва С.Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці): Навчальний посібник. Київ: Ленвіт, 2008. 285 с.
5. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник. 2-ге вид., випр. і переоб. / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2002. 328 с.
6. 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.
7. Черниш В. В. Засоби формування іншомовної комунікативної компетенції у діалогічному мовленні. *Іноземні мови*, 2011. № 3. С. 15-22.
8. Discord. URL: <https://discord.com>

Оксана КОРКІШ
Центральноукраїнський державний
університет імені Володимира Винниченка
Науковий керівник:
канд. філол. наук, доцент Кочубей В.Ю.

ІНВЕРСІЯ В ТЕКСТАХ КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКОЇ ТЕМАТИКИ (НА МАТЕРІАЛІ САЙТУ BBC CULTURE)

Постановка проблеми. Інверсія є доволі поширеним мовним феноменом, що передбачає зміну порядку слів у реченні для того, щоб надати особливого значення написаному чи виділити певні частини мови. У лінгвістиці цей процес є одним із способів вираження емоцій, підкреслення значущості певних ситуацій та підсилення виразності мовлення. Характер інверсії є складним і не до кінця вивченим, тому це явище представляє величезний інтерес для дослідників

Актуальність теми дослідження. Вивчення інверсії в англійській мові охоплює кілька аспектів, що привертати увагу науковців. Одним із ключових напрямів є дослідження ролі інверсії у художніх та публіцистичних текстах, що підкреслює її значення у створенні експресивності та емоційного впливу. Зокрема, Дж. Грінбаум (Greenbaum) та Р. Квірк (Quirk) акцентували на використанні інверсії в літературних творах для підсилення виразності та уваги до окремих елементів висловлювання. Ще один напрям досліджень стосується перекладу інверсійних конструкцій. Науковці В. Комісаров та А. Федоров вивчали труднощі відтворення інверсії під час перекладу, наголошуючи на збереженні стилістичного ефекту оригіналу. Окрім цього, деякі дослідники, як наприклад, М. Хатім (Hatim) і Б. Мейсон (Mason), порівнювали інверсію в кількох мовах, досліджуючи її культурні та лінгвістичні відмінності. Інверсія, як засіб зміни порядку слів, надає можливості для створення різноманітних стилістичних ефектів, що робить її темою, що заслуговує на детальне вивчення у контексті культурно-мистецької тематики.

Метою тез є з'ясування ролі інверсії в створенні експресивності англійських текстів культурно-мистецької тематики. Матеріал дослідження складають речення з інверсованим порядком слів, які були виокремлені з п'яти статей культурно-мистецької тематики на сайті BBC Culture.

Виклад основного матеріалу. Порядок слів у реченні відіграє важливу роль в англійській мові. У стилістично нейтральних реченнях логічна послідовність ідей відповідає граматичному порядку слів: S-P-O (підмет–присудок–додаток). Прямий порядок слів характерний для наукового стилю або офіційних документів. Однак, щоб справити певний вплив на читача, порядок слів може змінюватися [1, с. 29].

У текстах, де важливо підкреслити певні моменти або створити емоційний вплив, часто застосовують непрямої порядок слів або інверсію. У цьому

контексті розрізняють два види інверсії: граматичну та стилістичну. Граматична інверсія служить для формування деяких комунікативних типів речень, зокрема, питань. Наприклад: *What do I have to do to be able to just enjoy these things when I'm doing everything I possibly can?* Граматична інверсія є найбільш поширеною в реченнях з формальним підметом *there*: *There arises no need to explain her thoughts.*

Стилістична інверсія зумовлена навмисним порушенням прямого порядку членів речення з метою емоційного або смислового виділення певного елемента, зв'язування окремих частин речення та збереження тривалості думки [2, с. 148].

Використання інверсії змінює стандартний порядок слів, що дозволяє акцентувати увагу на ключових елементах речення, створюючи більш емоційне забарвлення та посилюючи стилістичний ефект висловлювання.

Розглянемо використання повної стилістичної інверсії, експресивність якої продемонструємо такими прикладами:

"Down goes the price." Інверсія в цій фразі не тільки порушує звичний порядок слів, а й надає їй особливу експресивність, підкреслюючи важливість або несподіваність події.

"Since then, has shot up the average cost of a UK festival ticket by 22% ". Інверсія в даному реченні підкреслює значущість зростання вартості квитків, створюючи враження, що це відбувалося швидко і раптово

"That way thinks not everyone". Порядок слів змінюється для створення ефекту, який привертає увагу до певного елемента висловлювання. Ця інверсія також може підкреслити контраст між тими, хто мислить певним чином, і тими, хто цього не робить. Завдяки такій структурі, читач може більше замислитися над темою або ідеєю, яку передає речення.

Доволі часто в аналізованих текстах зустрічаємо часткову інверсію, коли частина присудка або другорядні частини речення займають позицію перед підметом.

"Disparaged were his films and those of his colleague Sergio Corbucci, at least initially". Ця конструкція не лише надає реченню певної елегантності, але й акцентує увагу на самій дії – неприємні критиків. У контексті статті BBC News така форма виразу може підкреслити серйозність теми, адже вона вказує на те, що фільми були предметом значної критики,

У реченні *"Walking down the street were people giving compliments left and right"* спостерігається інверсія з допоміжним дієсловом. Тут звичний порядок слів, де підмет "people" йде перед присудком "were," змінюється, і дієслово з'являється перед підметом. Цей тип інверсії створює певну напругу та акцент на обставині, що передуює дії — в даному випадку, на процесі "walking down the street." Ця структура надає реченню експресивності та емоційного забарвлення, оскільки перше, що привертає увагу читача, — це образ людей, які гуляють по вулиці. Інверсія тут допомагає зосередити увагу на дії, надаючи їй динаміки.

Повна та часткова інверсія мають різний граматичний та стилістичний потенціал. Повна інверсія найчастіше використовується для підсилення драматизму, вираження сильних емоцій чи створення поетичної ритміки.

Часткова інверсія служить для підкреслення певних слів чи фраз без порушення основної синтаксичної структури речення.

Висновки. Інверсія як граматичне явище є важливим засобом у формуванні експресивності англійських текстів, особливо в культурно-мистецьких матеріалах. Використання інверсії дозволяє акцентувати увагу на ключових елементах речення, створюючи більш емоційне забарвлення та посилюючи стилістичний ефект висловлювання.

У проаналізованих текстах повна інверсія створює напругу та динаміку. Вона також сприяє інтризі, затримуючи розкриття головної інформації до кінця речення, що підсилює сприйняття висловлювання.

Часткова інверсія виступає важливим засобом ритмічного структурування тексту та акцентування окремих частин речення. Вона особливо ефективна у створенні емоційних акцентів у мовленні, дозволяючи автору ненав'язливо керувати увагою читача, залишаючи загальну синтаксичну структуру впізнаваною.

Граматичні конструкції з інверсією сприяють багатству стилістичних прийомів та забезпечують гнучкість висловлювання, що дозволяє авторам у культурно-мистецьких текстах підсилювати емоційні, естетичні та риторичні ефекти. Інверсія допомагає створити особливий настрій у текстах і додає їм художньої витонченості.

Список використаних джерел:

1. Кібальнікова Т.В. Стилiстика англiйської мови: Навчально-методичний посiбник для студентiв факультетiв iноземних мов вищих навчальних закладiв. Кропивницький: ПП «Центр оперативної поліграфії «Авангард», 2019. 133 с. URL: https://www.academia.edu/76261273/Kibalnikova_T_V_English_Stylistics

2. Мороховский А. Н. Стилiстика англiйського язика / О. П. Воробьева, Н. И. Лихошерст, З. В. Тимошенко. К.: «Вища школа», 1984. 248 с.

3. Caryn James. “Disclaimer review: Cate Blanchett gives an 'increasingly frenzied' performance in this 'engrossing' revenge thriller”. BBC Culture. URL: Disclaimer review: Cate Blanchett gives an 'increasingly frenzied' performance in this 'engrossing' revenge thriller (bbc.com)

4. Charlotte McDonald. “Why do concert tickets now cost as much as a games console?” BBC Culture. 23 September 2024. URL: Why do concert tickets now cost as much as a games console? (bbc.com) 5. Cherylann Mollan. “The Polish artist who painted Hindu gods in Indian palaces”. BBC Culture. 5 October 2024. URL: Stefan Norblin: The Polish artist who painted Hindu gods in Indian palaces (bbc.com)

6. Francis Agustin. “'To me Clint closely resembled a cat': Sergio Leone on the role that made Eastwood a movie star”. BBC Culture. 9 September 2024. URL: 'To me Clint closely resembled a cat': Sergio Leone on the role that made Eastwood a movie star (bbc.com)

7. Thomas Mackintosh. “We married for £100 with 99 other couples and wouldn't change a thing”. BBC Culture. 6 October 2024. URL: Celebrating our Old Marylebone Town Hall wedding day with 99 other couples (bbc.com)

8. Tom Joudrey. 'An unmistakable stab at the USSR': Could Amadeus be the most misunderstood Oscar winner ever? BBC Culture. 28 September 2024. URL: 'An unmistakable stab at the USSR': Could Amadeus be the most misunderstood Oscar winner ever? (bbc.com)

Вероніка КОСТРИЦЯ
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
доцент, к. філол. н. Соколовська С. Ф.

МЕТАФОРИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ КОНЦЕПТУ «МАСНТ» ТА ОСОБЛИВОСТІ ЙОГО ВІДТВОРЕННЯ УКРАЇНСЬКОЮ

Постановка проблеми та її наукове значення. У когнітивній парадигмі досліджень метафори є важливим інструментом для відтворення та структуризації оточуючої людиною дійсності. Метафори мають визначальний характер у процесах когнітивного мислення людини, що обумовлено приналежністю людини до певного етносу. Метафоризація дійсності є одним із визначних інструментів структури мови. Зокрема, такі дослідники, як Дж. Лакофф і М. Джонсон у своїй праці «Метафори, якими ми живемо» зазначали, що метафори пронизують усі рівні людського життя і тому здані структурувати її сприйняття дійсності, мислення та діяльності, тож вони стверджують, що людська концептуалізація виражається за допомогою метафор [2, с. 7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сукупність концептів, які складають концептосферу мови в формаціях їх метафоричної вербалізації розглядали, зокрема, такі лінгвісти, як: А. Вежбицька, А. Белова, Ж.Р. Андерсон, М. Полюжин, Дж. Лакофф, М. Джонсон та ін.

Мета розвідки – комплексне дослідження концепту «МАСНТ» в його метафоричному вираженні та особливості його перекладу українською.

Виклад основного матеріалу. Метафора – це результат пізнавальної діяльності думки, функціональний засіб мислення й відображення оточуючої дійсності. Використання образу-символу логічної метафоричної моделі сприйняття сенсів, які не мають інших форм втілення на рівні свідомості, свідчить про високий потенціал розвитку соціального інтелекту. Автор вихідного тексту не обмежується доступними йому рамками, а, прагнучи досягнути все розмаїття навколишнього світу, все багатство наявних у ньому смислових значень, йде далі. Те ж саме повинен робити і перекладач, як інтерпретатор вихідного тексту.

Метафора має інтернаціональний характер. Існування однакових конотативних образів у мовах різного порядку визначалося доцільністю метафоричного перенесення у сферу мислення. Метафори національні за своїм структурним значенням, оскільки їх основою є система духовно- та морально-

етичних цінностей, вироблених колективною свідомістю в процесі розвитку суспільства.

Мова лексично відтворює уявлення людей про навколишню дійсність, вербалізуючи основні концепти буття і світу та інші набуті концепти у процесі її життєдіяльності або життєдіяльності етносу частиною якого вона є. Процес концептуалізації інтерпретують як специфічний спосіб узагальнення людського досвіду, що реалізується в конкретних мовних виразах. Саме лінгвістичні дані надають доступ до когнітивних процесів і механізмів, котрі неможливо спостерігати безпосередньо.

Прихований символічний аспект мови ускладнює повне охоплення сенсів, виражених в інших культурах. Для того, щоб зрозуміти світогляд і цінності людей, необхідно ідентифікувати культурні символи, що містяться в цих мовах і виражені у формі метафор. Адже метафори, які, за визначенням, є країнознавчими нашаруваннями, зберігають систему цінностей, суспільної моралі та відтворюють в мові ставлення певного етносу до світу та до інших народів.

Однією із найбільш знакових репрезентацій певного етносу є мова, яка зберегла в собі відомості про культуру народу, який є носієм мови. Взаємодія мови та культури досить багатогранна і веде до того, що концепти, основні семи яких є загальними для багатьох національностей, отримують неповторне національне вираження в межах певної етнолінгвістичної спільноти. Тож культурні концепти мають закладений в собі національний дух певного етносу та через це викликають складнощі у відтворенні їх на іншу цільову мову, що також обумовлює можливу появу мовних лакун. Такі лакуни мають особливий прояв у метафоричних позначеннях.

Фрейми описують образ концептуального та соціального життя соціуму. Лексичні одиниці в мові не є ізольованими елементами, а розглядаються в мові, як складні конструкції, які вбудовані у розгалужену мережу семантичних зв'язків. Когнітивне кадрування, хоча й опосередковане мовою, виходить за межі суто лінгвістичних процесів. Людський розум оперує значно ширшим спектром когнітивних структур, ніж це може бути відображено у мовній системі. Що доводить той факт, що концептуальна картина світу людини ширша за її мовну картину.

Як ми мислимо про речі, дуже схоже на те, як ми будуємо речення. Аналогічне відображення, що проявляється в мисленні, пронизує всі рівні мовної організації, від синтаксису до семантики. Когнітивні операції, такі як утворення категорій, побудова гіпотез та використання метафор, ґрунтуються на спільних механізмах. Наприклад, коли ми порівнюємо одне з іншим, або використовуємо метафори, ми використовуємо ті ж самі ментальні механізми, що й при розв'язанні логічних задач. Ментальні структури, що відповідають за ці операції, допомагають пов'язувати між собою інформацію з різних джерел та дозволяють будувати складні когнітивні моделі цілісного сприйняття світу.

Визначною особливістю лексеми «МАСНТ» є здатність створювати метафоричне поле, яке є структурною частиною лексико-семантичного поля

«МАСНТ» тим самим набуваючи свого вираження у поєднанні із конкретною лексикою, яка має певне специфічне предметне спрямування. Метафори не є головними одиницями лексико-семантичного поля, однак вони складають базис у вивченні та розгляді того чи іншого концепту, оскільки несуть в собі інформацію про логічні та міфічні аспекти когнітивного мислення людини. Хоча метафори і не є головними одиницями лексико-семантичного поля концепту, вони все ж є його складниками, адже завдяки своїй структурі мають властивість проникати у всі пласти, зокрема, концептополя «МАСНТ»: сила, влада, вплив, дії влади, об'єкти, суб'єкти. Дослідження метафор у контексті розгляду метафоричного вираження концепту «МАСНТ» видається вкрай важливим через те, що окрім прямого денотативного значення лексеми метафори містять в собі інформацію і про можливі інші конотативні значення цього концепту та можливі з'єднання досліджуваного концепту з іншими поняттями.

Проведемо аналіз метафоричної структури лексико-семантичного поля «МАСНТ» з визначенням основних когнітивних моделей, які лежать в основі метафоричних проєкцій, пов'язаних з цим поняттям:

- Людина (уособлення):

-Частини тіла: органи влади, в руках влади, голова влади за походженням це метонімія, але з функцією метафори. Приклади використання у контексті:

Die Zügel in der Hand haben [4].

Бути на керівному місці.

Das Ruder in der Hand haben [3].

Контролювати ситуацію.

Es liegt in den Händen des Volkes [1].

Вона (влада) знаходиться в руках народу./Народ відповідальний за неї.

У розглянутих прикладах концепт «МАСНТ» набуває свого вираження через метафоричний образ, який зосереджує владу «в руках». Наведені приклади демонструють те, що владу можна тримати, нею можна володіти, її можна контролювати, створювати та бути відповідальним за неї.

-Вік: стара або ж молода. Приклади використання у контексті:

Der alte Orden muss fallen.

Старий устрій потребує змін.

Neue Dominanz in den Institutionen der EU [7].

Нове панування в інституціях ЄС.

Eine überraschende Allianz im EU-Machtpoker bringt frischen Wind in die Migrationsdebatte [5].

Неочікуваний альянс у владному покері ЄС привносить нове дихання в міграційну полеміку.

Подані приклади виокремлюють опозицію стара – нова влада, в якій старе – має негативну конотацію, а нове – стимулює початок змін. Під час перекладу цих фрагментів варто звернути увагу на стилістичне та емоційне забарвлення метафори та відтворити її в мові перекладу без семантичних змін. Для цього необхідно володіти контекстом, щоб доцільно проаналізувати мову оригіналу, щоб розуміти, який відтінок значення потрібно зберегти.

-Образ союзника (який підтримає, допоможе) в конотації вираження концепту «МАСНТ». Приклад використання в фільмі «Зоряні війни»:

„*Denn mein Verbündeter ist die Macht, und sie ist ein mächtiger Verbündeter.*“ – Yoda [2].

«*Бо мій союзник – Сила, і це могутній союзник.*» – Йода!

• Просторове явище, як метафоричний засіб вираження концепту «МАСНТ». «*Schließe die Augen. Spüre es. Das Licht ... es war schon immer da. Es wird dich leiten.*» – Maz Kanata [2]. (*Maz' Verständnis der Macht*)

«*Закрий очі. Відчуй його. Світло ... воно завжди було там. Воно буде вести тебе.*» - Маз Каната. (*Розуміння Мазом Сили*)

• Ціль, мета (прагнути домогтись чогось, отримати, боротися, завойувати). *Die Macht spielt in der „Star Wars“- Reihe eine entscheidende Rolle. Sie ist nicht nur eine Macht, sondern auch ein Glaube und eine Führung* [2].

Сила відіграє вирішальну роль у серії «Зоряних війн». Це не просто сила, а й віра та орієнтир.

• Сутність.

«*Ich bin ein Jedi. Ich bin eins mit der Macht, und die Macht wird mich leiten.*» – Ganodi [2].

«*Я джедай. Я єдиний з Силою, і Сила буде вести мене.*» - Ганоді

Отож, наведені приклади дають змогу констатувати те, що переклад морфологічних компонентів вимагає особливої уваги від перекладача, адже лексема «МАСНТ» може набувати свого вираження в різних специфічних семантичних полях. Тому перекладач в цьому випадку має зважати на такі аспекти перекладу, як:

• Підбір найрелевантніших відповідників мови оригіналу цільовою мовою перекладу, які вже є усталені в її культурі.

• Використання за потреби інтерпретаційних змін вихідного авторського сенсу концептуальних систем та встановлення власних інтенцій задля кращого розуміння реципієнтом мови перекладу посилу тексту мови оригіналу.

• Застосування загальноприйнятих і навіть шаблонних відповідників вихідного тексту в тексті мови перекладу задля отримання бажаного ефекту на цільову аудиторію [1, с. 144].

Вибір тієї чи іншої перекладацької стратегії обумовлений ступенем розуміння перекладачем інтенцій мови оригіналу. При перекладі метафоричних сенсів найдоцільнішим видається використання засобів, які найкраще можуть відтворити авторські інтенції мови оригіналу мовою перекладу. В цьому випадку найбільшу увагу варто приділити тим аспектам, в перекладі яких відтворюються нестабільні компоненти значення метафоричних сенсів. Адже самі ці компоненти є основою нового смислового утворення з ядром значення та його периферійними розгалуженнями. При відтворенні та перекладі метафори мови оригіналу відбувається активізація не тільки сталих значень концепту, але й активізація його прихованих мисленнєвих ознак. Концептуальна система перекладача, яка є його орієнтиром сприйняття світу, активізує при перекладі зв'язки між структурними частинами метафоричного контексту. Саме так

перекладач має змогу відтворити в мові перекладу всі елементи зв'язків та взаємин, які домінують в фрагментах тексту мови оригіналу. Такий переклад несе в собі найвищий ступінь включення авторської когнітивної моделі фрагмента дійсності та максимально наближений до авторської мінімізації мовних засобів для відтворення фрагмента картини світу та його сенсу. Тому метафори в мові є своєрідними інструментами відтворення культурних особливостей певного етносу, тим самим вони регулюють перебіг взаємопов'язаних процесів концептуальної системи цільової культури мови перекладу.

Висновки. В мові – метафори є інструментом когнітивної діяльності, які дозволяють використовувати абстрактні поняття за допомогою конкретних образів. При перекладі метафора виконує функцію сполучної ланки між різними культурними кодами, об'єднуючи різні культурні світогляди в єдине когнітивно-смісловне поле.

Список використаних джерел:

1. Спіцина В. Є. Лінгвокультурні та лінгвокогнітивні особливості відтворення концептосфери «ВЛАДА» у перекладах філософських творів Х. Арентс : дис. канд. філол. наук : 10.02.16. Київ, 2018. 230 с.
2. George L., Johnsen M. Metaphors we live by. London: The university of Chicago press, 2003. 242 с.
3. "Die Afghanen haben das Vertrauen verloren". Zeit Online URL: <https://www.zeit.de/politik/ausland/2009-11/afghanistan-joya/seite-2> (дата звернення: 01.10.2024).
4. 6 klassische Star Wars-Zitate über die Macht. cxsaber URL: <https://cxsaber.com/de/blogs/blog/6-classic-star-wars-quotes-about-the-force?srsId=AfmBOooSjm7pjPB5ZmToMQGVKjWspRUdZ8MV5TkZAgeal6-PVGZoqbb3> (дата звернення: 01.10.2024).
5. dict.cc URL: <https://m.dict.cc/deutsch-englisch/das+Ruder+fest+in+der+Hand+haben.html> (дата звернення: 01.10.2024).
6. dict.cc URL: <https://m.dict.cc/deutsch-englisch/die+Z%C3%BCgel+in+der+Hand+haben+halten.html> (дата звернення: 01.10.2024).
7. Eine überraschende Allianz im EU-Machtpoker bringt frischen Wind in die Migrationsdebatte. NZZ URL: <https://www.nzz.ch/meinung/die-eu-versucht-neue-wege-in-der-migrationspolitik-ld.1853525> (дата звернення: 01.10.2024).
8. Weltpolitische Unwägbarkeiten: Erkundungen der Zukunft. Stiftung Wissenschaft und Politik URL: <https://www.swp-berlin.org/10.18449/2024S14/> (дата звернення: 01.10.2024).

Ліна КРОЛЬ
*Житомирський державний університет
імені Івана Франка*

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ МЕТАФОРИЧНИХ АСОЦІАТИВНИХ КАРТ У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ УСНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Постановка проблеми. Проблема розвитку усного монологічного мовлення студентів у закладах фахової передвищої освіти є актуальною в контексті сучасних освітніх реалій. Традиційні методи навчання часто не забезпечують належного рівня мотивування студентів до креативності та вільного самовираження англійською мовою. Водночас, використання метафоричних асоціативних карт (МАК) відкриває нові можливості для розвитку мовленнєвих умінь, стимулюючи уяву та сприяючи процесу вивчення іноземної мови. Проте бракує досліджень, які б обґрунтовували ефективність цього методу в контексті професійної освіти. Необхідно вивчити, яким чином МАК сприяють подоланню мовного бар'єру та збагаченню словникового запасу студентів.

Аналіз опрацьованих та використаних досліджень. Дослідженням використання метафоричних асоціативних карт (МАК) у процесі навчання іноземної мови займалася С.В. Гунько та Л.Є. Гусак [3, 4]. Вони наголошували, що на відміну від традиційних форм навчання, використання МАК орієнтує на цілісний особистісно-орієнтований та творчий підхід до студентів.

Актуальність дослідження зумовлена потребою сучасної освіти в нових підходах до розвитку комунікативних вмінь студентів. Використання МАК сприяє творчому мисленню, допомагає студентам засвоїти нову лексику та краще структурувати свої висловлювання. Крім того, МАК допомагає усунути психологічні бар'єри, роблячи процес навчання більш комфортним та ефективним. Це дослідження є важливим для інтеграції інноваційних методів у систему професійної освіти, підвищення якості підготовки майбутніх фахівців.

Мета статті полягає у тому, щоб проаналізувати можливості використання метафоричних асоціативних карт у навчанні студентів закладів фахової передвищої освіти усного монологічного мовлення англійською мовою.

Виклад основного матеріалу. Навчання усного монологічного мовлення англійською мовою є невід'ємною складовою процесу вивчення іноземної мови у закладах передвищої освіти. Відповідно до *Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти* (ЗЄР), рівень володіння мовою визначається за шкалою від А1 (початковий) до С2 (вільний). У закладах фахової передвищої освіти студенти продовжують програму, розпочату в школі, де вони повинні досягти рівня володіння мовою від В1 до В2, що відповідає вимогам до випускників [5].

Мовлення, особливо монологічне, займає важливе місце у розвитку комунікативних вмінь. Відповідно до ЗЄР, на рівні В1-В2 студенти повинні вміти висловлювати власні думки, почуття та аргументи, будувати зв'язні висловлювання на різні теми, в тому числі професійні [5]. У контексті

професійної передвищої освіти особливого значення набувають теми, пов'язані зі спеціальністю майбутніх фахівців.

Засоби та методи навчання постійно вдосконалюються, що зумовлено низкою факторів, зокрема розвитком педагогіки загалом і методики викладання іноземних мов зокрема. Постійний прогрес у галузі освіти відображає необхідність адаптації до змін у суспільстві, технологіях та потребах студентів. Цей процес вимагає інтеграції новітніх підходів і методів для ефективнішого засвоєння матеріалу та розвитку мовних навичок. Одним із нових і перспективних напрямів є *міждисциплінарні дослідження* [7], що поєднують різні наукові галузі з метою створення інноваційних підходів до навчання. У контексті викладання іноземної мови міждисциплінарність сприяє використанню нових технологій, когнітивної науки, психології та інших дисциплін для глибшого розуміння того, як студенти засвоюють мову. Це дозволяє не тільки покращити методику викладання, а й забезпечити більш комплексний підхід до розвитку навичок і вмінь, включаючи когнітивні, емоційні та соціальні аспекти[7].

В умовах постійних змін, стресу та інформаційного перенавантаження, особливо важливим стає не тільки розвиток компетентностей, а й створення сприятливого емоційного середовища для навчання. Використання методів, які допомагають знижувати стрес та підвищувати мотивацію, робить навчальний процес більш комфортним і результативним.

Одним із таких інноваційних підходів є застосування **метафоричних асоціативних карт (МАК)**, які поєднують у собі як навчальну, так і психологічну складові [2]. МАК є ефективним інструментом для розвитку усного мовлення, адже вони сприяють формуванню асоціативного мислення, розширенню словникового запасу та полегшують процес побудови зв'язного монологічного мовлення. Крім того, вони допомагають студентам краще висловлювати свої емоції та думки, що є важливим аспектом для емоційної регуляції.

МАК зазвичай використовуються в психолого-педагогічній практиці з діагностично-терапевтичною метою. Однак їхній потенціал значно ширший, оскільки вони можуть слугувати інструментом для розвитку навичок усного монологічного мовлення англійською мовою [1].

Метафоричні асоціативні картки (МАК) – це набір картинок або зображень, створених для стимулювання уяви та асоціацій. Їх використовують у психолого-педагогічній діяльності для різноманітних завдань, серед яких активізація когнітивних процесів, розвиток емоційного інтелекту та діагностична робота. Зображення на картках не мають чітко визначеного значення, що дозволяє кожному учаснику інтерпретувати їх по-своєму, створюючи індивідуальні асоціації та сенси [2].

У контексті навчання іноземної мови, МАК можуть слугувати ефективним інструментом розвитку умінь усного монологічного мовлення. Їх мета – допомогти студентам будувати зв'язні, логічні та емоційно забарвлені

висловлювання англійською мовою, зосереджуючись на індивідуальному підході та вільному вираженні думок.

Класифікація метафоричних асоціативних карток

Метафоричні асоціативні картки можна класифікувати за різними ознаками, зокрема, за тематикою та функціональним призначенням. Кожен вид карток має свою специфіку та мету, що робить їх корисними в різних аспектах навчання та саморозвитку.

1. Картки для емоційної саморегуляції:

- **Персона (Persona)** — колода карт, що відображає обличчя людей з різними емоціями і станами, що допомагає в роботі з емоційним самовираженням.

2. Картки для розвитку стосунків:

- **Тандем (Tandu)** — асоціативні картки, призначені для дослідження та опрацювання стосунків між людьми.

3. Картки для творчості:

- **Еко (Ессо)** — допомагають розкрити творчий потенціал особистості, заохочуючи нестандартне мислення.

4. Картки для терапії:

- **Коуп (Соре)** — використовуються для роботи з травмами та емоційними переживаннями, сприяючи терапевтичному процесу.

- **Зі скрині минулого** — спрямовані на опрацювання дитячих травм та неврозів, що може допомогти в особистісному розвитку.

5. Картки для розвитку уяви:

- **Сага (Saga)** — картки, які стимулюють уяву та творче мислення.

6. Картки для самоаналізу:

- **О-карти (Oh-cards)** — призначені для особистісного аналізу та полегшення соціальних взаємодій, що допомагає у глибшому розумінні себе.

7. Картки для ресурсного потенціалу:

- **Морена (Morena)** — ці картки допомагають виявити внутрішні ресурси.

- **Вікна і двері** — використовуються для роботи зі станами та для пошуку нових рішень.

8. Картки для фінансового аналізу:

- **Горшочек золота** — призначені для роботи з фінансовими запитами, допомагаючи знайти рішення в особистих фінансах.

- **Гроші в сім'ю** — фокусуються на сімейних фінансах, сприяючи розумінню ролі грошей у стосунках [2].

Ця класифікація демонструє різноманітність метафоричних асоціативних карток і їх можливості у розвитку усного монологічного мовлення та особистісного зростання.

Основними функціями МАК у розвитку навичок монологічного мовлення є:

- **Мотиваційна функція.** МАК стимулюють інтерес і залученість студентів у процес спілкування, завдяки чому вони активніше беруть участь у мовленнєвій діяльності.

• **Креативна функція.** Оскільки МАК провокують різні асоціації, вони сприяють творчому підходу до формування висловлювань, що важливо для розвитку як мовленнєвої, так і когнітивної компетентності.

• **Комунікативна функція.** Використання карток допомагає студентам краще організувати свої думки та покращує їхню здатність до логічного та послідовного викладення інформації.

• **Емоційно-оцінна функція.** Студенти навчаються не лише висловлювати інформацію, але й передавати свої емоції та оцінки, що робить їхні висловлювання живими та автентичними.

• **Асоціативна функція.** МАК сприяють розширенню асоціативного мислення, яке є ключовим для успішного будування монологічного висловлювання [6].

Тож можна зробити **висновок**, метафоричні асоціативні картки – це потужний інструмент для розвитку вмій усного монологічного мовлення англійською мовою. Вони не лише допомагають студентам краще засвоювати матеріал, але й сприяють розвитку їхньої креативності, комунікативних здібностей та емоційної виразності. Класифікація карток дозволяє використовувати їх у різних педагогічних сценаріях, що робить їх універсальним засобом для навчання.

Список використаних джерел:

1. Блінов О. А. Поняття метафоричних асоціативних карт та їх використання в психологічній реабілітації. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти України: Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції 19 березня 2015 р.* / За заг. ред. Е.В. Лузік, О.М. Акмалдінової. К. : НАУ, 2015. С. 14.

2. Букша І. В. Метафоричні асоціативні карти як глибинний інструмент роботи психолога. URL:[https://vseosvita.ua/blogs/metaforychni-asotsiatyvni-karty-iak-hlybunnyi-instrument-roboty-psykhologa-89681.html](https://vseosvita.ua/blogs/metaforychni-asotsiatyvni-karty-iak-hlybunnyi-instrument-roboty-psykhologa) (дата звернення: 11.10.2024).

3. Гусак Л. Є. Застосування методу асоційованих символів при вивченні англійського лексичного матеріалу. 2011 URL: <https://studfile.net/preview/4543957/> (дата звернення: 10.10.2024).

4. Гунько С. В. Метод асоціативних символів – сучасний високоефективний метод вивчення іноземної мови на початковому етапі. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки.* № 8. 2010. 319 с.

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

6. Коляденко, С. М., Літяга, І. В. Використання проєктивних метафоричних асоціативних карт “Rockets” (“Кишені”) у процесі підготовки фахівців соціальної сфери. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* 2022. Вип. 90.

7. Сисоєва С. Міждисциплінарні дослідження в контексті розвитку освітології. *Освітологія.* 2017. № 6. С. 26-30. URL: <https://doi.org/10.28925/2226-3012.2017.6.2630> (дата звернення: 21.10.2024).

Наталія ЛАДАН
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
доцент, канд. філол. наук Кузьменко О. Ю.

РОЗВИТОК АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ ЗА ДОПОМОГОЮ ТЕХНОЛОГІЙ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ

Постановка проблеми. Проблема розвитку лексичної компетентності учнів середньої школи є однією з ключових у навчанні іноземної мови, оскільки знання лексики закладає підвалини успішного володіння мовою. Традиційні методи навчання, що часто зосереджуються на механічному заучуванні слів, є малоефективними. Сучасні освітні підходи потребують інтеграції інноваційних методик, зокрема кооперативного навчання, яке активізує залучення учнів у навчальний процес, розвиває їхні комунікативні вміння та сприяє кращому засвоєнню лексики. Проблема полягає в тому, що хоча кооперативні методики визнані ефективними, вони ще недостатньо широко застосовуються у навчальних закладах. Це зумовлюється відсутністю чітких інструкцій для викладачів щодо впровадження цих методів та адаптації їх до конкретних умов навчання, а також обмеженими можливостями для групової роботи у великих класах. Отже, проблема, яку вирішує дане дослідження, полягає у визначенні того, як саме кооперативне навчання може сприяти розвитку лексичної компетентності учнів середньої школи, і які конкретні методи та підходи є ефективними в цьому процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз досліджень засвідчує, що проблема кооперативного навчання висвітлювалася в працях таких учених як: Т.Толкової, Н.Гагіної, М.Байди, А.Сидоренко, де кооперативні структури досліджувалися переважно в аспекті формування вмінь іншомовної комунікації та засвоєння лексики у процесі навчання іноземним мовам. Праці І. Басараба та Л. Боровик [2] зосереджуються на формуванні англomовної лексичної компетентності дорослих засобами кооперативного навчання. Втім, питання використання кооперативних стратегій з метою розвитку лексичної компетентності учнів середньої школи потребує комплексного аналізу, що й становить **актуальність** нашої розвідки.

Мета статті полягає в аналізі ефективності застосування технології кооперативного навчання з метою розвитку англomовної лексичної компетентності учнів середньої школи.

Виклад основного матеріалу. Кооперативне навчання надає можливість глибше опанувати англійську лексику і сприяє формуванню позитивного соціального середовища, що мотивує учнів до активної участі у навчальному

процесі. Навчання через взаємодію, де кожен учень може зробити свій внесок у спільний результат, вчитися на прикладах інших та водночас розвивати власні комунікативні уміння, дозволяє учням відчутти значимість кожного слова та висловлювання в реальному контексті, що підвищує якість засвоєння матеріалу і розширює можливості їх подальшого застосування в різних життєвих ситуаціях.

Аналізуючи роль кооперативного навчання у розвитку лексичної компетентності, зауважимо, що ця технологія передбачає спільну діяльність учнів у малих групах з метою досягнення навчальної цілі, що сприяє кращому засвоєнню нової лексики через активну взаємодію, обмін думками, виконання спільних завдань та уміння використовувати лексику в реальних комунікативних ситуаціях. Лексична компетентність є інтегративною здатністю, що охоплює знання слів, їхніх значень, контекстуального використання та граматичних особливостей. Як зазначає R. Slavin, «кооперативне навчання не тільки покращує засвоєння словникового запасу, але й сприяє позитивній взаємозалежності між учнями» [6].

Сучасні педагоги підкреслюють важливість активної навчально-пізнавальної кооперативної діяльності у розвитку лексичних навичок.

Перевагами кооперативного навчання у розвитку лексичної компетентності є:

1. Активна участь: Учні можуть використовувати нову лексику в реальних комунікативних ситуаціях, що сприяє більш глибокому засвоєнню матеріалу.

2. Соціальна взаємодія: Робота в групах розвиває командні навички та комунікацію між учнями, створюючи сприятливе середовище для навчання.

3. Індивідуальний підхід: Учні отримують підтримку та зворотний зв'язок від своїх однолітків, що підвищує їхню впевненість та мотивацію до вивчення мови. Як підкреслює S. Kagan, «використання кооперативних структур може значно збільшити утримання студентами в пам'яті словникового запасу та використання його у значущих контекстах» [5].

Техніки кооперативного навчання для вивчення лексики англійської мови включають:

1. Парну роботу, як-от: створення діалогів або проведення опитувань в парах для практики нової лексики.

2. Групові проекти, що стимулює глибше дослідження тем і використання нової лексики в розширених контекстах.

3. Метод «Думка-партнер», що передбачає обговорення питань у парах, сприяючи розвитку критичного мислення та закріпленню лексики.

4. Рольові ігри зі створення комунікативних ситуацій, що дозволяє практикувати лексику в природних умовах.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Хоча кооперативне навчання визнано ефективним методом, його характеристики та конкретна роль у розвитку лексичної компетентності учнів середньої школи потребують подальшого дослідження. Залишається відкритим питання, як найкраще адаптувати цей метод до великих класів, забезпечивши максимальні результати в умовах середньої школи та полегшивши роботу вчителів, що й становитиме перспективу подальших досліджень.

Список використаних джерел:

1. Байда М. В. Cooperative learning techniques as a form of group work in higher education. English Learning in the Context of Life-long Education. 2010. URL: https://www.kaganonline.com/free_articles/dr_spencer_kagan/ASK0.php (дата звернення: 14.10.2024)
2. Басараба. І., Боровик. Л. Кооперативне навчання як технологія формування англomовної лексичної компетентності у дорослих. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Vnadped_2016_5_4.pdf (дата звернення: 02.10.2024)
3. Гагіна Н. В. Використання кооперативних структур. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/VchdpuP_2013_2_108_25.pdf (дата звернення: 10.10.2024)
4. Толкова Т. М. Ефективні методи навчання англійської мови у сучасній школі. URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/view/193/5353/11225-1> (дата звернення: 10.10.2024)
5. Kagan S. Cooperative learning: seventeen pros and seventeen cons plus ten tips for success. URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/view/193/5353/11225-1> (дата звернення: 08.10.2024)
6. Slavin R. E. Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice. Boston: Allyn and Bacon. 1995. 670 p.

Юлія ЛЕВИЦЬКА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд. пед. наук, доц. Папіжук В.О.

ІНТЕРНЕТ-ПЛАТФОРМА WORDWALL ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Постановка проблеми. У сучасному світі, де знання іноземних мов стає необхідністю, формування іншомовної комунікативної компетентності набуває особливого значення, адже одним з ключових аспектів навчання іноземної мови є розвиток здатності учнів не лише її розуміти, але й ефективно використовувати в різних комунікативних ситуаціях. Традиційні методи навчання часто не

відповідають вимогам сучасного освітнього процесу, який потребує інтерактивності, залученості всіх та адаптації до індивідуальних потреб учнів.

Інтернет-платформи, зокрема Wordwall, пропонують нові можливості для активного навчання та розвитку мовленнєвих навичок. Проте, незважаючи на потенціал таких платформ, виникає питання про їхню ефективність у формуванні іншомовної комунікативної компетентності. Як саме використання Wordwall може вплинути на розвиток навичок говоріння, слухання та спілкування в учнів? Які методи і підходи слід застосовувати для досягнення максимального результату? Ці питання потребують глибокого дослідження та практичного аналізу.

Таким чином, важливо визначити, як інтернет-платформа Wordwall може стати ефективним інструментом у формуванні англійської комунікативної компетентності, а також визначити стратегічні підходи для її інтеграції в освітній процес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження підтверджують важливість інтерактивних платформ, таких як Wordwall, у процесі навчання іноземних мов. Наприклад, у роботі Marzban, M. & Ghaderi, R. (2023) "The Impact of Digital Tools on Language Learning Motivation" підкреслюється, що використання цифрових ресурсів підвищує мотивацію учнів і активізує їх участь у навчальному процесі. Дослідження Zhang, H. & Wang, L. (2022) "Interactive Learning Environments: Enhancing Communication Skills" вказує на те, що інтерактивні вправи дозволяють отримувати миттєвий зворотний зв'язок, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу.

Серед українських досліджень варто згадати статтю О. Котик (2022) "Використання електронних платформ для навчання англійської мови: можливості та перспективи", яка акцентує увагу на ролі цифрових платформ у формуванні комунікативних навичок. У роботі І. Савчук (2021) "Інтерактивні методи навчання в формуванні іншомовної компетентності" розглядаються різні стратегії використання електронних ресурсів. Також, Т. Тимошенко (2023) у статті "Ефективність інтерактивних платформ у навчанні підлітків" зазначає, що ігрові елементи стимулюють активність учнів у навчальному процесі. Отже, інтерактивні платформи демонструють значний потенціал у формуванні іншомовної комунікативної компетентності, проте потребують подальшого вивчення для оптимізації їх використання.

Метою статті є визначення ефективності інтернет-платформи Wordwall у формуванні іншомовної комунікативної компетентності з англійської мови та аналіз її впливу на розвиток мовленнєвих навичок учнів.

Виклад основного матеріалу. Розвиток іншомовної комунікативної компетентності є ключовим завданням у сучасному навчанні англійської мови. Іншомовна комунікативна компетентність — це здатність повноцінно спілкуватися іноземною мовою в усній і письмовій формах в різноманітних ситуаціях для вирішення завдань міжособистісної і міжкультурної взаємодії [1]. Вона охоплює кілька важливих компонентів: лінгвістичну компетентність (знання граматики та словникового запасу), соціолінгвістичну (здатність

коректно використовувати мову в різних соціальних контекстах) та прагматичну (уміння досягати комунікативних цілей у мовленнєвих ситуаціях).

Інтернет-платформа Wordwall є ефективним інструментом для формування комунікативної компетентності, оскільки, працюючи на ній, учень може виконувати різноманітні інтерактивні завдання, які сприяють розвитку всіх складових цієї компетентності. Наприклад, такі формати, як вікторини, інтерактивні ігри, вправи на відповідність, дозволяють учням практикувати лексичні та граматичні структури в інтерактивній формі, розвиваючи навички говоріння та слухання. Особливістю Wordwall є можливість адаптації матеріалів до рівня учнів і їхніх потреб, що робить процес навчання динамічним і цікавим, підвищуючи мотивацію до вивчення іноземної мови.

Wordwall також вирізняється своєю функцією "Switch template", яка дозволяє змінювати формат завдання без зміни його змісту. Це значно спрощує роботу вчителя та робить навчання різноманітним для учнів. Наприклад, те ж саме завдання можна використовувати як вікторину для закріплення лексики, а пізніше — як інтерактивну гру для тренування мовленнєвих навичок. Такий підхід підвищує інтерес учнів та їхню залученість до процесу, оскільки різні формати дозволяють розвивати різні аспекти комунікативної компетентності.

Крім того, Wordwall забезпечує вчителям можливість відстежувати прогрес учнів завдяки функції автоматичного оцінювання. Це дозволяє швидко отримувати зворотний зв'язок про успішність виконання завдань і коригувати навчальний процес відповідно до індивідуальних потреб учнів. Наприклад, якщо певні учні не справляються з конкретними вправами, вчитель може адаптувати завдання під їхній рівень, пропонуючи простіші або складніші варіанти.

Платформа також забезпечує можливість використовувати її на різних пристроях — комп'ютерах, планшетах, смартфонах, що робить навчальний процес більш гнучким та доступним. Wordwall можна використовувати як у класі, так і під час дистанційного навчання, що є особливо актуальним в умовах сучасної освітньої реальності.

Завдяки інтерактивності, адаптивності та гнучкості Wordwall може стати ефективним інструментом для розвитку іншомовної комунікативної компетентності учнів, допомагаючи їм застосовувати знання на практиці та створюючи умови для активної мовленнєвої діяльності й співпраці.

Ось кілька варіантів вправ на платформі Wordwall, які можна використати для розвитку іншомовної комунікативної компетентності:

- **Вікторини (Quiz)**

Цей формат дозволяє учням працювати в групах, де вони обговорюють можливі варіанти відповідей перед остаточним вибором. Така взаємодія сприяє розвитку навичок аргументації, критичного мислення та співпраці.

Приклад: Учні в групах обговорюють правильну відповідь на питання: "Яке значення має слово 'sustainable'?" Після цього кожна команда представляє своє рішення і обґрунтовує його перед класом.

- **Обертове колесо (Random Wheel)**

Учні обертають колесо і відповідають на випадкове запитання або виконують завдання. Після того, як учень відповість на запитання, решта групи або клас обговорюють відповідь, ставлять додаткові питання або пропонують власні думки. Цей підхід стимулює активне використання мови у класі та залучає учнів до тривалішої мовленнєвої практики.

Приклад: Один із учнів відповідає на запитання: "Опишіть свою улюблену пору року", а решта класу має можливість поставити додаткові запитання або висловити власну думку щодо обговорюваної теми.

- **Правда чи неправда (True or False)**

Учні мають вирішити, чи правильні певні твердження. Ця вправа передбачає не тільки вибір правильної або неправильної відповіді, але й подальше обґрунтування свого вибору. Такий підхід допомагає розвивати критичне мислення, а також здатність до формулювання аргументів та їх представлення.

Приклад: Після вибору відповіді "неправда" на твердження "Париж — столиця Німеччини", учень пояснює, чому вважає це твердження неправильним, спираючись на власні знання.

- **Пазли (Puzzle)**

Після того, як учні складають слова або фрази з окремих частин, вони працюють у парах чи групах, створюючи діалоги або короткі історії на основі цих фраз. Це сприяє розвитку навичок інтерактивного спілкування та дозволяє інтегрувати нову лексику у мовленнєві ситуації.

Приклад: Учні, зібравши фразу "It is a sunny day", використовують її для створення діалогу: "— How is the weather today? — It is a sunny day!" або розширюють речення для створення короткої історії.

Ці вправи можна комбінувати та адаптувати для різних цілей, залежно від потреб учнів. Наприклад, можна почати урок з вікторини для перевірки знань з нової лексики, потім перейти до гри "Правда чи неправда" для розвитку критичного мислення та обговорення, а завершити вправою "Random Wheel" для тренування навичок говоріння. Таке поєднання допоможе учням не лише закріпити знання, але й активно використовувати мову в різних комунікативних контекстах.

Висновки. Розвиток іншомовної комунікативної компетентності є критично важливим у сучасному навчанні англійської мови. Інтернет-платформа Wordwall пропонує різноманітні інтерактивні вправи, які сприяють активному використанню мови та підвищують мотивацію учнів. Впровадження цієї платформи в навчальний процес відкриває нові можливості для ефективного формування мовленнєвих навичок.

Список використаних джерел:

1. Волошина О. С. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до оцінювання іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів засобами тестових технологій. *Наукові записки ЦДПУ*. Серія: Педагогічні науки/ ред. В. Ф. Черкасов [та ін.]. Кропивницький: КОД, 2019. Вип. 174. С. 230-234.

2. Казак Ю., Головченко А. Використання ефективних стратегій для навчання лексичного матеріалу англійської мови здобувачів закладів початкової освіти. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. № 5(33). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-5\(33\)-1101-1114](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-5(33)-1101-1114) (дата звернення: 16.10.2024).

3. Коломієць Н. Дидактичні засади ефективного застосування інтерактивних методів у навчанні молодших школярів. *Collection of Scientific Papers of Uman State Pedagogical University*. 2018. № 1. С. 118–129. URL: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2018.134899> (дата звернення: 16.10.2024).

4. Пилипенко О. С. Можливості навчального сервісу WORDWALL. *Льотна акад. НАУ*, 2021. URL: <https://doi.org/10.31812/123456789/4545> (дата звернення: 16.10.2024).

5. Коломієць Н. Дидактичні засади ефективного застосування інтерактивних методів у навчанні молодших школярів. *Collection of Scientific Papers of Uman State Pedagogical University*. 2018. № 1. С. 118–129. URL: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2018.134899> (дата звернення: 16.10.2024).

6. Wordwall. URL: <https://wordwall.net/uk>

Олександра ЛЕЙЧЕНКО

*Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. філол. наук, доцент Кузьменко О. Ю.*

ОНЛАЙН-ІГРИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК

Постановка проблеми. В останні роки у сфері освіти спостерігається тенденція до активного використання інтерактивних технологій. З метою підвищення ефективності навчання, учителі дедалі частіше послуговуються різноманітними онлайн-інструментами, що допомагає розвинути та посилити мотивацію учнів до засвоєння нових знань з різних предметів, зокрема англійської мови. Серед таких інструментів особливу увагу привертають онлайн-ігри, які не лише урізноманітнюють уроки, але й сприяють активному залученню усіх учнів до уроку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Здійснений нами огляд наукової літератури свідчить про те, що сучасні дослідники виявляють все більшу зацікавленість у застосуванні інтернет-ресурсів для навчання іноземній мові, що підтверджується роботами Н. Г. Радецької (2023) [3], О. І. Степанишеної (2022) [4], Г. М. Шалацької (2021) [6], А. С. Шарикіної (2022) [7] та ін. Зроблено спроби окреслити переваги застосування онлайн-інструментів для формування граматичних навичок учнів і полегшення

засвоєння складних граматичних структур, що демонструють роботи Н. Л. Добровольської (2023) [1], О. В. Назимко (2019) [2], С. В. Ушакової (2019) [2]. Однак, враховуючи, з одного боку, динаміку виникнення нових ресурсів, а з іншого, відсутність системних розвідок з розгляду потенціалу онлайн-ігор у формуванні граматичної компетентності, **актуальною** залишається потреба більш детального аналізу й оцінки повного спектра можливостей онлайн-інструментів.

Метою запропонованої статті є аналіз потенціалу онлайн-ігор для ефективного навчання граматиці англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Ігри – це потужний інструмент, який широко застосовується для урізноманітнення традиційних уроків та перетворення їх на захоплюючий і мотивуючий процес. Ігри допомагають викликати та утримувати інтерес здобувачів освіти до навчання. Уміючи правильно ними користуватися, можна з легкістю створити невимушену атмосферу, яка стимулює креативне мислення та поглиблює розуміння предмета.

На відміну від звичайних, онлайн-ігри мають кілька значних переваг:

8. вони не потребують спеціального обладнання, окрім гаджетів, якими й так активно послуговуються учні, завдяки чому цей тип ігор з легкістю можна застосовувати у класі чи під час онлайн-навчання;

- онлайн-ігри дозволяють учням отримувати миттєвий зворотний зв'язок (feedback), завдяки чому учні одразу бачать свої помилки та вчаться не допускати їх повторно;

- вони надають змогу використовувати анімований та озвучений контент, що додатково зацікавлює здобувачів освіти та розширює спектр активностей, які сприяють розвитку різних умінь та навичок;

- розробка онлайн-ігор займає мало часу, оскільки в інтернеті у вільному доступі існує безліч готових шаблонів з низки тем.

Для формування граматичних навичок здобувачів освіти рекомендуємо учителям англійської мови звернути увагу на такі сервіси з онлайн-іграми, як Kahoot! [12], Blooket [9], Gimkit [11], Nearpod [13], Educplay [10] та Vaamboozle [8].

Kahoot! — це потужний та універсальний засіб для створення інтерактивних тестів. Він надає змогу застосовувати фото-, відео- та аудіофрагменти, які сприяють максимальному залученню учнів. Робота з цим сервісом потребує одного комп'ютера (або ноутбука), на екрані якого висвітлено питання й варіанти відповідей, а також телефон для кожного учня (або один на команду, якщо це робота в командах). Особливість Kahoot! полягає у тому, що він дозволяє не лише перевірити рівень оволодіння знаннями, але й тренує швидку реакцію, оскільки бали учасникам зараховуються не лише за правильні відповіді, але й за кількість витраченого часу [6, с. 249-250]. В цілому, цей сервіс ідеально підходить для влаштування змагань.

Сервіс *Blooket* містить варіації цікавих ігрових режимів, що різняться своєю динамікою. За їх допомоги можна швидко та легко затреноувати граматичний матеріал з будь-якої теми. Як і у випадку із Kahoot!, учням надається можливість

працювати самостійно або у командах. Перевагою Blooket є зручний інтерфейс, завдяки чому створення ігор не займає багато часу та не викликає проблем.

Іншим цікавим сервісом є *Gimkit*. Він, як і Blooket, дозволяє проводити вікторини в безлічі ігрових режимів, які можуть бути цікавими для гравців різних вікових категорій. Особливістю ігор Gimkit є те, що учасники не лише заробляють бали за правильні відповіді, але й можуть втрачати їх через різні обставини, що робить весь процес ще більш захопливим та підтримує конкурентну атмосферу.

На *Nearpod* учитель може організувати опитування прямо посеред відео. Цю гру зручно застосовувати при презентації нового матеріалу. Наприклад, учні дивляться відео, потім воно зупиняється у потрібному місці і їм пропонується опитування, де необхідно обрати ту граматичну конструкцію, яку було вжито у відео. Таким чином граматична тема презентується у контексті, а учні змотивовані до вивчення матеріалу інтерактивною грою.

Educplay містить шаблони десятків ігор, які теж можна залучити для вивчення граматики. Суттєва різниця між іграми, запропонованими Educplay, та іграми від решти сервісів, полягає у наявності у гравців певної кількості життів, які вони можуть втратити, надаючи неправильні відповіді або не відповідаючи протягом відведеного часу. Це стимулює учнів до швидкого обдумування та розвиває критичне мислення.

Vaamboozle пропонує тисячі ігор, розроблених вчителями відповідно до різних граматичних тем. Однак суттєвим мінусом цього сервісу є те, що усі ігрові формати, за винятком одного найпростішого, платні. Його постійне використання може швидко набриднути учням і сприятиме демотивації.

Окреслений вище перелік, втім, не вичерпує загальну кількість усіх можливих ігор, що можуть бути з успіхом застосовані вчителями для вивчення та затренування граматичних феноменів на уроках англійської мови. Зауважимо також, що застосовуючи навчальні ігри, учитель повинен завжди чітко визначати цілі, яких учні мають досягти. В іншому випадку використання цього інструмента втрачає свій сенс та носить виключно розважальний характер [5, с. 73].

Висновок. Інтеграція онлайн-ігор у процес навчання граматики англійської мови є важливим кроком до покращення процесу засвоєння учнями знань. За належної підготовки, їх використання матиме позитивний ефект та суттєво полегшить весь навчальний процес. У подальшому вважаємо перспективним розглянути більш детально, як онлайн-ігри використовуються для розвитку граматичної компетентності учнів середньої школи.

Список використаних джерел:

1. Добровольська Н. Л. Формування іншомовних граматичних навичок у студентів мовних вузів за допомогою мультимедійних програм. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 4(10). С. 437–447.
2. Назимко О. В., Ушакова С. В. Формування граматичних навичок мовлення у студентів в онлайн навчанні. *Інновації та традиції у мовній підготовці*

іноземних студентів : тези доп. міжнар. наук.-пр. сем. Харків : Вид-во Іванченка І. С., 2019. С. 253–255.

3. Радецька Н. Г. Сучасні освітні технології під час вивчення англійської мови в умовах війни. *Модернізація освітнього процесу в сучасних закладах освіти* : зб. наук. пр. / за ред. О. Я. Чебикіна та ін. Одеса: Університет Ушинського, 2023. С. 125–134.

4. Степанишена О. І. Використання мультимедійних технологій в умовах змішаного навчання під час викладання іноземної мови у вищій школі. *Педагогічний дискурс*. 2022. № 32. С. 16–22.

5. Ступак О. Ю. Використання онлайн ресурсів для підготовки майбутніх учителів. *Професіоналізм педагога : теоретичні й методичні аспекти*. 2021. Т. 2, № 14. С. 70–77.

6. Шалацька Г. М. Використання сервісу Kahoot! у процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2021. № 7 (345). С. 247–254.

7. Шарикіна А. С. Застосування інтернет-ресурсів на уроках англійської мови. *Інноваційні практики наукової освіти* : матер. II Всеукр. наук.-пр. конф. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2022. С. 1120–1125.

8. Baamboozle. URL : <https://www.baamboozle.com/> (дата звернення: 14.10.2024).

9. Blooket. URL : <https://www.blooket.com/> (дата звернення: 09.10.2024).

10. Educplay. URL : <https://www.educaplay.com/> (дата звернення: 10.10.2024).

11. Gimkit. URL : <https://www.gimkit.com/> (дата звернення: 09.10.2024).

12. Kahoot! URL : <https://kahoot.com/> (дата звернення: 07.10.2024).

13. Nearpod. URL : <https://nearpod.com/> (дата звернення: 10.10.2024).

Людмила ЛИПОВА
*Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. пед. наук, доцент Папіжук В.О.*

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ЕТАПУ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ФЛЕШ- КАРТОК

У статті визначено поняття «іношомовна лексична компетентність»; проаналізовано переваги візуалізації як провідного методу формування іношомовної лексичної компетентності, розглянуто методіку формування іношомовної лексичної компетентності учнів середнього етапу за допомогою флеш-карток.

Ключові слова: іношомовна лексична компетентність, середній шкільний етап, візуалізація, флеш-картки.

Постановка проблеми. Лексична компетентність є важливою складовою загальної мовної компетентності і впливає на ефективність комунікації, допомагає вільно спілкуватися, читати, писати та розуміти зміст текстів, забезпечуючи точність і багатство мовлення. Розвиток лексичної компетентності є ключовим завданням у вивченні іноземної мови, адже саме вона дозволяє досягти високого рівня володіння мовою, необхідного для ефективної комунікації.

Іншомовна лексична компетентність учнів середнього шкільного віку є важливим елементом розвитку їхніх мовних навичок. Для її успішного формування необхідно застосовувати різні методи, які допомагають учням ефективно засвоювати нові слова, фрази та вирази, а також розуміти їх значення в різних контекстах. Провідним методом формування іншомовної лексичної компетентності є візуалізація, яка робить навчальний процес більш цікавим, інтерактивним і зрозумілим, допомагає учням краще засвоювати матеріал, підвищує мотивацію та залученість, а також забезпечує кращу структурування й організацію інформації. Однією з найефективніших технологій візуалізації у процесі вивчення іншомовної лексики є флеш-картки, які допомагають учням асоціювати слово з конкретним образом, що значно полегшує процес запам'ятовування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У низці наукових розвідок прослідковуємо тенденцію до поглибленого аналізу сутності поняття іншомовна лексична компетентність. Зокрема, до когорти науковців, які досліджували це питання належать С. Ніколаєва, Ю. Федоренко, I.S.P. Nation, С. Смоліна, О. Бігич, О. Альошина, А. Красуля, G. Mathew Nalliveetil та ін.. Значний внесок у теорію сприйняття і засвоєння різних видів інформації, зокрема вплив на органи чуття аудіовізуальної інформації, здійснили В. Беспалько, Л. Виготський, А. Леонт'єв, Н. Тализіна, І. Якиманська, Ю. Лісова, А. Діденко та інші. Питання розробки засобів візуалізації розглядаються в роботах М. Беляєва, Л. Зайнутдиной, Р. Краснової, К. Кречетнікова, А. Солового, Л. Чуксиної. Однак, незважаючи на посилений інтерес з боку науковців, проблема формування іншомовної лексичної компетентності учнів середнього етапу шляхом використання технологій візуалізації, зокрема флеш-карток, досі потребує ґрунтовного дослідження.

Мета статті полягає у розкритті потенціалу технологій візуалізації, зокрема флеш-карток, як провідного засобу формування іншомовної лексичної компетентності учнів середнього етапу.

Виклад основного матеріалу. Середній шкільний вік є важливим у навчанні, оскільки саме на цьому етапі діти зазвичай починають оволодівати складнішими академічними знаннями і вміннями, включаючи вивчення іноземних мов. Учні середнього етапу навчання мають особливості, які слід враховувати при формуванні їхньої лексичної компетентності. Так, у цей період діти вже володіють певним базовим словниковим запасом і мають деякі навички роботи з мовою, але потребують подальшого розвитку і вдосконалення своїх знань.

Формування іншомовної лексичної компетентності учнів середнього шкільного віку є важливим елементом розвитку їхніх мовних навичок. Іншомовна лексична компетентність передбачає здатність учнів розуміти й використовувати лексику іноземної мови в усному та письмовому мовленні. Для її успішного формування необхідно застосовувати різні методи, що допомагають дітям ефективно засвоювати нові слова, фрази та вирази, а також розуміти їх значення в різних контекстах. Провідним методом формування іншомовної лексичної компетентності є візуалізація. Візуалізація у процесі навчання є потужним інструментом, що допомагає учням краще засвоювати інформацію шляхом використання зорових образів. Вивчення іншомовної лексики через візуалізацію передбачає використання зображень, графіків, схем або інших візуальних засобів для полегшення процесу запам'ятовування та розуміння слів. Основними технологіями візуалізації у процесі формування іншомовної лексичної компетентності є: флеш-картки, інфографіка та схеми, комікси та ілюстрації, відео та анімація, діаграми й таблиці, скрайбінг, презентації, інтелект-карти (mind maps) [3].

Флеш-картки є одним з ефективних інструментів на уроках англійської мови, особливо для учнів середнього шкільного віку. Вони допомагають запам'ятовувати нову лексику через зорові та словесні асоціації. Картки можуть бути використані як для індивідуальної роботи, так і для групових занять, що робить цей метод універсальним і гнучким. Використання карток, де з одного боку написано слово іншомовною мовою, а з іншого – зображення, що його пояснює, допомагає учням асоціювати слово з конкретним образом, що значно полегшує процес запам'ятовування. Поєднання слова та зображення створює асоціацію, яка активізує як візуальну, так і словесну пам'ять учнів, що сприяє кращому запам'ятовуванню лексики. Діти швидше фіксують у пам'яті нові слова через створення зв'язків між зображеннями та мовними поняттями. Вони можуть візуалізувати слово в уяві під час його використання [2].

Картки стимулюють учнів до активної участі на уроці. Їх можна використовувати в різних іграх, активностях і групових вправах, що робить процес навчання цікавим. Картки ефективні для вивчення будь-якої теми: від базової лексики (предмети, їжа, тварини) до більш складних концепцій (економіка, культура, наука). Наприклад, картки можна використовувати для вивчення тем: тварини (dog, cat, lion, elephant), їжа (apple, bread, milk, chocolate), предмети (chair, table, book, blackboard), професії (doctor, teacher, police officer) тощо. В онлайн-середовищі є популярні додатки для створення електронних карток, такі як Quizlet, Anki або Cram [1].

Методика використання флеш-карток на уроках англійської мови в середніх класах базується на їх інтерактивному та систематичному використанні для розвитку лексичних і мовленнєвих навичок. Так, процес формування іншомовної лексичної компетентності шляхом використання флеш-карток здійснюється у декілька етапів:

1. Підготовчий етап. Під час підготовки вчитель обирає слова або фрази, які відповідають темі уроку і рівню знань учнів. Наприклад, для теми «Тварини» можна підібрати слова та зображення відповідних тварин, а картки роздрукувати або ж використовувати їх електронний формат. Такі зображення вміщують слово або фразу англійською мовою, а також зображення або переклад на рідну мову (якщо це доречно для етапу вивчення).

2. Вступний етап (Presentation). Вчитель показує флеш-картки учням, вимовляє слово чи фразу англійською мовою, супроводжуючи це жестами, мімікою або поясненнями. Учні повторюють слова, намагаючись запам'ятати їх візуальний та аудіальний образ. Використання флеш-карток зі зображеннями (наприклад, тварин, предметів, людей) для побудови зв'язку між словом і його значенням суттєво покращує запам'ятовування.

3. Практичний етап (Practice). На цьому етапі учні працюють із флеш-картками самостійно, у парах або в групах, поєднуючи слова з зображеннями або перекладами. Ігри з використанням флеш-карток на уроках англійської мови в середніх класах не лише роблять навчання веселішим, але й допомагають учням ефективніше засвоювати нові слова та вирази. Найбільш ефективними серед таких ігор є:

- Гра «Меморі» (Memory Game). За умовами гри діти працюють в парах або групах, а вчитель розкладає картки лицьовою стороною вниз. На одних картках – англійські слова, на інших – зображення або переклади цих слів. Учні по черзі відкривають дві картки, намагаючись знайти пару: слово та відповідне зображення/переклад. Перемагає той, хто збере більше пар. Мета гри: розвиток асоціативної пам'яті, швидке впізнавання нових слів.

- Гра «Хто швидше?». Вчитель тримає набір флеш-карток зі словами чи зображеннями та показує їх всьому класу, а учні повинні швидко сказати переклад слова або скласти речення з ним. Хто перший правильно відповість – отримує бал. Метою гри є покращення швидкості реакції, відпрацювання вимови та використання нової лексики.

- Гра «Бінго» спрямована на повторення лексики та розширення словникового запасу. Учні отримують картки з англійськими словами чи зображеннями, а вчитель називає ці слова або показує відповідні зображення. Діти у швидкому темпі мають закрити потрібну картку на своєму полі. Перший учень, який закриє всі картки, вигукує «Бінго!» і стає переможцем.

- Гра «Крокодил». За умовами гри один учень обирає картку і, не показуючи її іншим, за допомогою жестів пояснює слово, яке відповідає певному зображенню. Інші учні намагаються вгадати слово англійською мовою. Мета гри: закріплення лексики через активну комунікацію та залучення фізичної активності.

- Гра «Картковий поїзд». Учні стають у ряд, кожен отримує по одній картці. Перший учень показує свою картку (слово або зображення) і складає речення з цим словом. Другий учень, у свою чергу, повинен скласти речення зі своїм словом, але щоб воно логічно продовжувало попереднє речення. Гра

триває до того часу, доки всі учні не використають свої слова. Метою змагання є розвиток навичок усного мовлення та вміння будувати зв'язні висловлювання.

- Гра «Знайди пару» спрямована на розвиток уваги та пам'яті, закріплення нової лексики. Флеш-картки зі словами або зображеннями розкладаються на столі. Учням потрібно знайти пару між англійським словом і відповідним зображенням чи перекладом. Перемагає той, хто швидше знайде всі пари.

- Гра «Чарівна скринька». Вчитель готує скриньку або коробку з картками. Кожен учень по черзі витягує картку і має скласти з обраним словом речення або коротку історію. Інші учні також можуть додавати свої речення до історії. Мета гри: розвиток творчого мислення та навичок говоріння.

- Гра «Шарада з картками». Один учень обирає картку зі словом або зображенням і пояснює це слово своїм однокласникам англійською мовою, не називаючи його прямо. Ця гра розвиває навички опису англійською мовою та мовлення.

- Гра «Класифікація». Вчитель роздає картки зі словами з різних категорій (наприклад, дієслова, іменники, прикметники). Учням потрібно згрупувати картки за категоріями або темами. Вони мають пояснити, чому віднесли певне слово до тієї чи іншої групи. Мета гри: удосконалення розуміння граматичних категорій та розширення лексичного запасу.

- Гра «Детектив». Учням видають по одній флеш-картці зі словом або зображенням. Один учень грає роль детектива, і його завдання – вгадати, яке слово має кожен учень. Детектив може ставити лише питання, на які можна відповісти «так» або «ні». Наприклад, «Is it an animal?», «Can it fly?». Ця гра розвиває логічне мислення та навички спілкування.

4. Закріплення та повторення (Production). На цьому етапі учні використовують нові слова у власних реченнях або під час відповідей на запитання. Наприклад, учень обирає одну флеш-картку і має скласти із запропонованим на ній словом речення або розповідь. Флеш-картки також можуть бути використані як стимул для написання коротких текстів.

5. Контроль та оцінювання. Вчитель може також використовувати картки для швидкого тестування знань. Наприклад, учні мають згадати значення слова, його переклад або створити речення. Регулярне повторення лексики за допомогою флеш-карток протягом кількох уроків допомагає учням закріпити матеріал на довгий період часу.

6. Робота з помилками. Якщо учні роблять помилки під час використання флеш-карток, вчитель коригує їх негайно, вказуючи правильне значення або вимову слова. Для цього можна використовувати флеш-картки з фонетичними підказками, наприклад, показуючи правильне наголошення або транскрипцію [5].

Основними перевагами запропонованої методики є: візуалізація (зображення допомагають учням швидше запам'ятати значення слова; активізація кількох каналів сприйняття (учні бачать, чують і проговорюють нові

слова, що збільшує ймовірність запам'ятовування); інтерактивність (флеш-картки легко включити в ігри та завдання, що підвищує мотивацію до навчання).

Щоб уникнути звикання, важливо періодично змінювати набір флеш-карток, додаючи нові слова та прибираючи ті, які учні вже засвоїли. Картки мають бути адаптовані під різні рівні знань. Наприклад, для більш досвідчених учнів можна використовувати картки з синонімами, антонімами або складнішими фразами. Таке структуроване використання флеш-карток на уроках англійської мови допоможе зробити процес навчання більш ефективним, цікавим і продуктивним.

Висновки. Отже, флеш-картки є чудовим інструментом для формування лексичної компетентності на уроках англійської мови. Вони не лише сприяють кращому засвоєнню нової лексики, а й роблять процес навчання цікавим, інтерактивним і динамічним.

Список використаних джерел:

1. Діденко А. М. Платформи «Padlet» та «Quizlet» як різновиди онлайн-тестування з англійської мови. *Магістерські студії. Альманах*. 2022. Вип. 22. С. 36-38.

2. Кожем'яко Н. В., Мостицька Л. М. Використання інтернет-ресурсів у вивченні іноземної мови. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 4(1). С. 76-79. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2018_4\(1\)_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2018_4(1)_18) (дата звернення: 02.10.2024).

3. Красуля А.В., Шумило А.О. Застосування мобільних технологій з метою розвитку іншомовної лексичної компетентності учнів при вивченні англійської мови. *Теоретична і дидактична філологія*. 2020. Вип. 32. С. 49–59.

4. Лісова Ю. О., Клименко О. П., Лісова, Ю. О., Клименко, О. П. Рекомендації з використання інтерактивних ігрових платформ у навчанні англійської мови у середній школі. *Science and education: problems, prospects and innovations : Proceedings of IX International Scientific and Practical Conference, 26-28 травня 2021. Kyoto*. С.403-409.

5. Смоліна С. В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції. *Іноземні мови*. 2010. №4. С. 16-23.

Дар'я ЛІТВІНЧУК

*Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка*

Науковий керівник:

канд. філол. наук, доцент Кочубей В.Ю.

ЕКСПРЕСИВНІ ЗАСОБИ СТАТЕЙ КІНЕМАТОГРАФІЧНОЇ ТЕМАТИКИ (НА МАТЕРІАЛІ САЙТУ BBC CULTURE)

Сучасна комунікація у ЗМІ відіграє надзвичайно важливу роль у формуванні суспільної думки, створенні культурних тенденцій та впливі на емоційний стан аудиторії. З розвитком цифрових технологій та зростанням популярності онлайн-платформ, журналістські статті стали більш доступними для глобальної аудиторії, що підвищило вимоги до їхньої якості та експресивності. У зв'язку з цим зростає необхідність вивчення мовних засобів, які сприяють підсиленню виразності текстів.

Актуальність дослідження експресивних засобів у публікаціях ЗМІ полягає у тому, що вони є важливими не лише в контексті сучасної лінгвістики та філології, але й у формуванні інформаційного й естетичного простору. Зокрема, тексти на тему кінематографу, розміщені на таких авторитетних онлайн-платформах, як BBC Culture, використовують різноманітні експресивні засоби для підсилення впливу на читачів, що робить їх впливовими у створенні культурних тенденцій та формуванні громадської думки.

Сучасні наукові роботи підтверджують важливість вивчення експресивності медійних текстів. Наприклад, дослідження Ідзьо М.В. «Мовні засоби експресивізації в текстах сучасних польських ЗМІ» [1], Ковальнової К. та Савицької Л. «Засоби експресивності у текстах онлайн-медіа» [3], Н.О. Каплієвої «Грамматичні засоби вираження експресивності у текстах сучасних англійських онлайн-медіа» [2], Пуленко І.А. та Сазикіної Т.П. «Категорії експресивності та емоційності в англійських текстах політичного спрямування (на матеріалі інтернет-статей)» [4], та дослідження Турчак О.М. «Експресія та експресивність як складові функціональні характеристики okazionalizmів (на матеріалі преси кінця ХХ ст.)» [5] висвітлюють важливі аспекти експресивності у текстах ЗМІ різного спрямування, однак питання застосування емоційно-оцінної лексики та синтаксичних засобів у статтях на тему кіно досліджене недостатньо. Таким чином, новизна цього дослідження полягає у поглибленому аналізі виражальних засобів, використовуваних у статтях кінематографічної тематики на платформі BBC Culture.

Мета дослідження полягає у визначенні та аналізі основних експресивних засобів, що використовуються у текстах кінематографічної тематики на онлайн платформі BBC Culture, та у виявленні їхньої ролі у створенні емоційного впливу на аудиторію.

Категорія експресивності має особливе значення для стилістичного аналізу текстів різних жанрів, зокрема кінематографічних статей, які часто використовують емоційні засоби як для впливу на аудиторію, так і для взаємодії з нею.

Термін «експресивність» має різні інтерпретації в сучасних лінгвістичних дослідженнях. До прикладу, М. Шемуда у своїй праці «Формування навичок вираження експресивності у процесі іншомовної комунікації» з лінгвістичної точки зору вказує на те, що «термін «експресивність» вживається в лінгвістиці у двох сенсах – широкому та вузькому. У широкому цей термін сприймається як властивість мови і прирівнюється до виразності. У вузькому сенсі – як явище мови, як семантична ознака слова і лексико-семантичний варіант» [6, с. 81-82].

Також авторка виділяє важливість експресивності, підкреслюючи її функцію: «експресивність виражає ставлення суб'єкта мови до адресата/дійсності і не просто виконує функцію повідомлення, а й посилює вплив, спрямований на реципієнта [6, с. 81-82].

Щодо текстів кінематографічного спрямування, то вони відіграють важливу роль у сучасній журналістиці, оскільки не лише забезпечують аудиторію інформацією про нові фільми, але й активно формують культурний контекст і громадську думку про кінематограф загалом.

Жанрова своєрідність текстів кінематографічної тематики базується на рецензіях, оглядах, інтерв'ю, новинах та аналітичних статтях. Важливо зазначити, що кожен із представлених жанрів має власні характеристики, зокрема, різний рівень глибини аналізу та емоційного забарвлення.

У сучасних кінематографічних статтях жанрового типу "огляди" особливу увагу привертає емоційно-оцінна лексика, яка посилює експресивність тексту та передає авторське ставлення до описаних подій і героїв. Для аналізу в даному дослідженні було обрано п'ять статей з рубрики TV Reviews сайту BBC Culture: "The Crown season 6 review: A 'clumsy, predictable' end to the Royal Family drama" Карін Джеймс (Caryn James) [9], "Agatha All Along review: Kathryn Hahn shines in Marvel's gayest offering yet" Рейчел Сігі (Rachael Sigee) [11], "Disclaimer review: Cate Blanchett gives an increasingly frenzied performance in this engrossing revenge thriller" Карін Джеймс (Caryn James) [10], "The Bear season three: TV's greatest 'emotional villain' is born" Карін Джеймс (Caryn James) [8], та "The New Look review: Four stars for Cocomelon and Christian Dior Nazi drama" Ніла Армстронга (Neil Armstrong) [7].

Обрання саме кінематографічних оглядів, а не аналітичних статей, репортажів чи інтерв'ю, зумовлено жанровими особливостями текстів на тему кіно. Огляди відрізняються підвищеним емоційним забарвленням, оскільки автори намагаються не лише описати події або сюжет, але й створити у читача певне враження чи відчуття.

Аналіз обраних статей показав, що емоційно-оцінна лексика (епітети та метафори) є важливим інструментом у створенні експресивності. Позитивні епітети та метафори, такі як "engrossing revenge thriller", "intelligent and beautifully shot", "vibrant dialogue", "the show is bursting at the seams with heavyweight acting talent", "beautiful, wrenching episode", підкреслюють емоційність та естетичність твору. Негативні, наприклад, "clumsy, predictable", "terrible flaws", "monstrous egomaniac", "the air goes out of the show slightly", використовуються для критики окремих аспектів фільмів або серіалів.

Серед синтаксичних засобів, які сприяють експресивності, найбільш поширеними є еліпсис, інверсія, повтори та риторичні запитання. Наприклад, еліпсис ("seems to have a panic attack about the choice") створює драматичний ефект, інверсія ("By virtue of being hidden in plain sight in WandaVision, Agatha and thereby Hahn had been restricted to the periphery of the show") акцентує увагу на важливості певних деталей сюжету, риторичне питання ("What exactly constitutes collaboration?") допомагає підсилити ключові думки автора, а повтор

("Could they really all have been working in Paris at the same time, and have known each other? Yes, they could.") створює ефект інтенсивного роздуму та риторичної напруги.

Лексичні засоби, такі як епітети й метафори, використовуються частіше, ніж синтаксичні, оскільки вони дозволяють безпосередньо передати емоційну оцінку автора. Синтаксичні прийоми, такі як інверсія, повтори та риторичні запитання, хоча й важливі, проте зустрічаються рідше і використовуються здебільшого для підсилення окремих моментів тексту.

Отже, результати дослідження підтвердили, що медіатексти кінематографічної проблематики на платформі BBC Culture вирізняються багатим арсеналом експресивних засобів, серед яких особливо помітними є емоційно-оцінна лексика та синтаксичні прийоми. Використання цих засобів дозволяє авторам текстів ефективно передавати свої емоційні оцінки й створювати глибокий емоційний вплив на аудиторію.

Отримані результати можуть бути використані у подальших дослідженнях з медіалінгвістики та стилістики, а також у викладанні стилістики англійської мови на філологічних факультетах.

Список використаних джерел:

1. Ідзьо М.В. *Мовні засоби експресивізації в текстах сучасних польських ЗМІ*. Дис. канд. філол. наук. Київ, 2016.
2. Каплієва, Н.О. Граматичні засоби вираження експресивності у текстах сучасних англійських онлайн-медіа [Текст]: курсова робота; наук. кер. Ю.А. Мусієнко. – Київ, 2023. – 22 с.
3. Ковальова К., Савицька Л. Засоби експресивності у текстах онлайн-медіа. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Т. 2, № 66. URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/66_2023/part_2/17.pdf (дата звернення: 20.10.2024).
4. Пуленко І., Сазикіна Т. Категорії експресивності та емоційності в англійських текстах політичного спрямування (на матеріалі інтернет-статей). *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. сер.: філологія*. 2015. Т. 2, № 19. URL: http://vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v19/part_2/52.pdf (дата звернення: 20.10.2024).
5. Турчак О. М. Експресія та експресивність як складові функціональної характеристики okazionalizmів (на матеріалі преси кінця ХХ ст.). *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Філологічні науки*. 2015. № 1. С. 164–169. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduepf_2015_1_25 (дата звернення: 20.10.2024).
6. Шемуда М. Формування навичок вираження експресивності у процесі іншомовної комунікації. *Theoretical and didactic philology*. 2024. № 37. С. 81–82.
7. Armstrong N. The new look review: four stars for coco chanel and christian dior nazi drama. *BBC Home - Breaking News, World News, US News, Sports, Business, Innovation, Climate, Culture, Travel, Video & Audio*.

URL: <https://www.bbc.com/culture/article/20240213-the-new-look-review-four-stars-for-coco-chanel-and-christian-dior-nazi-drama> (date of access: 20.10.2024).

8. James C. The Bear season three: TV's greatest 'emotional villain' is born. *BBC Home - Breaking News, World News, US News, Sports, Business, Innovation, Climate, Culture, Travel, Video & Audio*. URL: <https://www.bbc.com/culture/article/20240628-the-bear-season-three-jeremy-allen-white-carmy-emotional-villain-antihero> (date of access: 20.10.2024).

9. James C. The Crown season 6 review: A 'clumsy, predictable' end to the Royal Family drama. *BBC Home - Breaking News, World News, US News, Sports, Business, Innovation, Climate, Culture, Travel, Video & Audio*. URL: <https://www.bbc.com/culture/article/20231115-the-crown-season-6-review-a-clumsy-predictable-end-to-the-royal-family-drama> (date of access: 20.10.2024).

10. James C. Disclaimer review: Cate Blanchett gives an 'increasingly frenzied' performance in this 'engrossing' revenge thriller. *BBC Home - Breaking News, World News, US News, Sports, Business, Innovation, Climate, Culture, Travel, Video & Audio*. URL: <https://www.bbc.com/culture/article/20241010-disclaimer-review> (date of access: 20.10.2024).

11. Sigeer R. Agatha All Along review: Kathryn Hahn shines in 'Marvel's gayest offering yet'. *BBC Home - Breaking News, World News, US News, Sports, Business, Innovation, Climate, Culture, Travel, Video & Audio*. URL: <https://www.bbc.com/culture/article/20240918-agatha-all-along-review> (date of access: 20.10.2024).

Анна ЛЯШУК

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник

доктор філософії (PhD), ст. викл. Климович Ю.Ю.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВОГО СТОРІТЕЛІНГУ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗЗСО

Постановка проблеми. Сучасна освіта вимагає інтеграції новітніх технологій у процес навчання для забезпечення розвитку ключових компетентностей учнів. Однією з таких компетентностей є комунікативна компетентність, що включає як мовленнєві, так і міжкультурні вміння. Викладання іноземних мов на середньому етапі закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) потребує пошуку ефективних підходів, які б не лише сприяли опануванню мовних знань, але й мотивували учнів до активного використання мови в реальних ситуаціях.

Швидкий розвиток цифрових технологій, зокрема, у сфері освіти, створює нові можливості для модернізації підходів до навчання. Цифровий сторітелінг (*англ. Digital Storytelling*), як інноваційна методика, сприяє не лише вдосконаленню іншомовних продуктивних умінь, таких як усне і письмове

мовлення, а й розвитку критичного мислення, творчості, та навичок роботи з інформаційними технологіями. Проте його застосування в контексті навчання іноземної мови залишається недостатньо вивченим, що вимагає від науковців детального дослідження методів і підходів для оптимізації навчального процесу в умовах цифрової трансформації освіти.

Аналіз досліджень. Питанням цифрового сторітелінгу займалася когорта зарубіжних та вітчизняних науковців. Алехмі М. і Гіві С.С., вивчали, як цифровий сторітелінг може сприяти розвитку мовних навичок та підвищенню мотивації до навчання, особливо в контексті вивчення іноземних мов [1]. Баїм С.А. досліджував вплив цифрового сторітелінгу на розвиток комунікативної компетентності та критичного мислення учнів [2]. Робін Б. Р. зосереджувався на методичних аспектах впровадження цифрового сторітелінгу в освітній процес, розробляючи підходи для його інтеграції в навчання [6]. Лім П. Р. аналізував вплив цифрового сторітелінгу на креативність і навички вирішення проблем [5], тоді як Еган К. досліджував його потенціал для залучення студентів та розвитку їхніх мовленнєвих умінь [3]. Саєнко Н. та Созикіна Г. у своїх дослідженнях акцентували увагу на адаптації цифрового сторітелінгу до українського освітнього контексту, розглядаючи його можливості для формування іншомовної комунікативної компетентності школярів [7].

Оскільки наявні дослідження показують різні аспекти застосування цифрового сторітелінгу, але не повністю охоплюють його використання на середньому етапі ЗЗСО, розглянута тема залишається **актуальною** та активно розвивається в контексті модернізації підходів до викладання іноземних мов згідно з концепцією Нової української школи.

Метою статті є визначення актуальності використання цифрового сторітелінгу на уроках іноземної мови, а також дослідження його впливу на розвиток іншомовних продуктивних умінь на середньому етапі ЗЗСО.

Виклад основного матеріалу. У сучасному освітньому середовищі цифровий сторітелінг став важливим інструментом, що об'єднує технології та мистецтво оповіді, відкриваючи нові горизонти для навчання та творчого самовираження. На базовому рівні цифровий сторітелінг передбачає використання комп'ютерних засобів для створення та передачі історій, що забезпечує інтерактивний та мультимедійний підхід до навчання. Його можуть називати по-різному: *комп'ютерні наративи, електронні мемуари, цифрові документальні фільми, інтерактивні оповіді* або навіть *цифрові есе*. Основна концепція цифрового сторітелінгу полягає в інтеграції мистецтва оповіді з мультимедійними компонентами, такими як зображення, відео, аудіо та веб-технології [8].

Існує низка визначень поняття «**цифровий сторітелінг**», серед яких чільне місце посідає думка Б. Робіна про те, що «*цифровий сторітелінг поєднує старе (усну традицію) з новим (новітніми технологіями)*» [6]. За словами К. Грегорі-Сінес, «*це спосіб поєднати «традиційні методи оповіді з різними типами цифрових мультимедій»* [4]. Крім того, П. Юксель та ін. описують це як «*відносно новий освітній підхід, що інтегрує використання цифрових пристроїв із традиційними методами оповіді*» [11].

Тематика, яку студенти зазвичай досліджують у контексті цифрового сторітелінгу, може бути поділена на три основні типи:

- особисті наративи (історії подій на основі власного досвіду цифрового оповідача);
- історії, що розповідають про історичні події;
- наративи, які мають на меті інформувати та/або навчати [9].

Таким чином, *цифровий сторітелінг* – це метод навчання, який об'єднує традиційні оповідні техніки з сучасними мультимедійними інструментами, сприяючи не лише розвитку мовних навичок, а й креативності, колаборації та глибшому розумінню тем, що вивчаються.

З метою оцінки актуальності використання цифрового сторітелінгу на уроках іноземної мови серед учнів 6-8 класів ЗЗСО було проведено опитування, яке дало змогу виявити цікаві тенденції. Більшість респондентів (понад 70%) зазначили, що інтерактивні засоби, такі як відео, ігри та онлайн-платформи, активно використовуються на заняттях з англійської, зазвичай *«раз на кілька уроків»* (рис. 1).

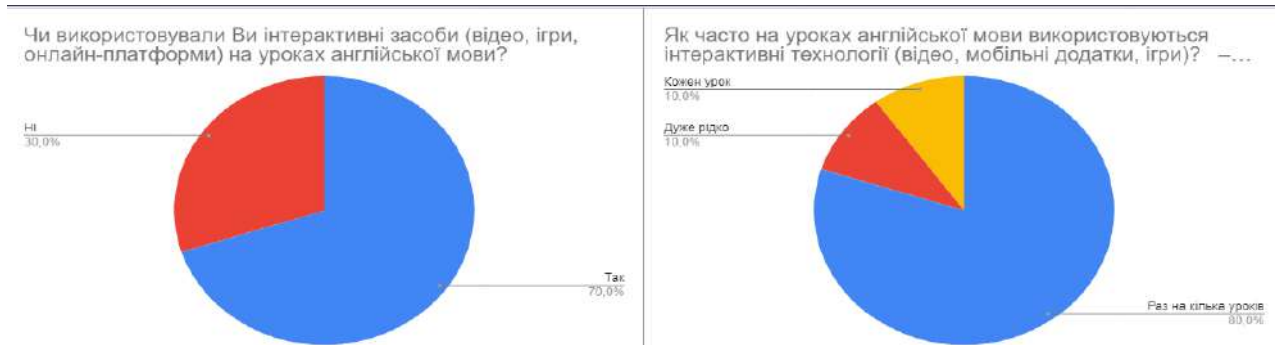


Рис. 1. Використання інтерактивних засобів на уроках ІМ

Хоча понад половина опитаних вже мала досвід створення власних історій англійською, лише близько 20% ознайомлені з методом цифрового сторітелінгу (рис. 2).

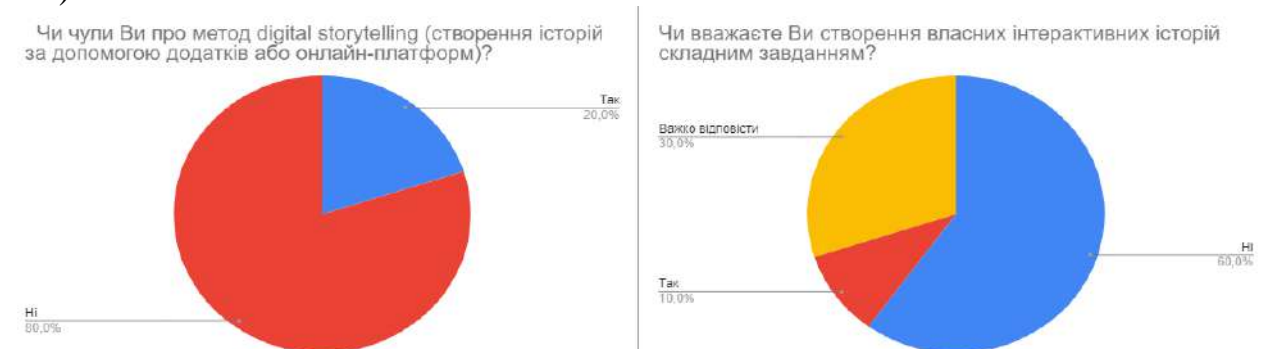


Рис. 2. Обізнаність школярів з методом цифрового сторітелінгу

Результати опитування також свідчать про високу зацікавленість учнів у впровадженні методу цифрового сторітелінгу для вивчення англійської мови,

особливо в контексті креативного створення власних історій та інтерактивного читання з можливістю вибору варіантів розвитку сюжету (рис. 3). Такий підхід сприймається як цікавий і перспективний, але водночас деякі учні відзначають складність цього завдання, що вказує на потребу в додатковій підтримці та спеціальній підготовці для ефективного використання цифрових інструментів у навчальному процесі.

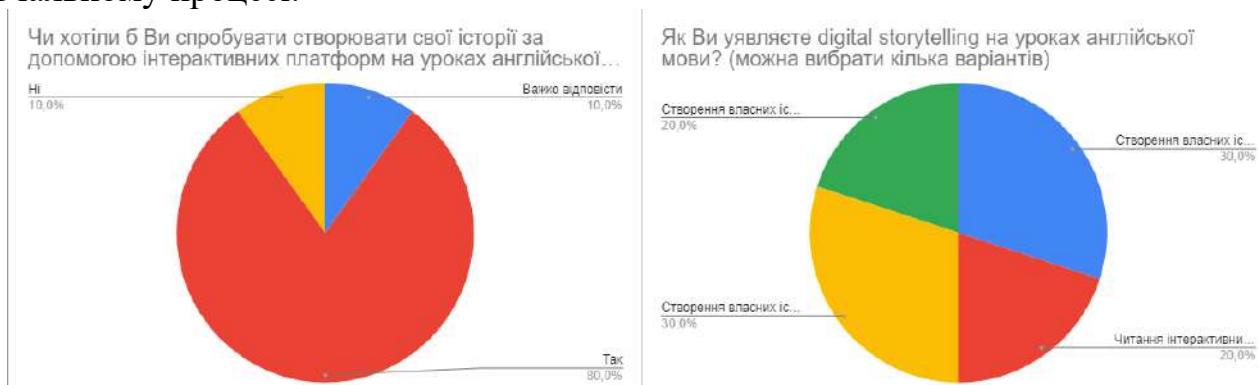


Рис. 3. Зацікавленість учнів у впровадженні методу цифрового сторітелінгу

Створення власних цифрових історій може стати не лише захоплюючим досвідом, але й важливим інструментом для розвитку іншомовних продуктивних вмінь, зокрема усного мовлення. М. Сомді та С. Супасетсірі зазначили, що говоріння є важливою навичкою у вивченні іноземних та других мов завдяки можливості практикувати мову для подальшого розвитку [10]. Тим не менш, розвиток належних навичок усного мовлення вимагає використання змістовних і захоплюючих мовленнєвих завдань. Якщо комунікативні справи не відповідають інтересам учнів, це може призвести до браку мотивації, що заважає ефективному й вільному використанню мови. Зважаючи на важливу роль мотивації та зацікавленості учнів у розвитку продуктивних мовних навичок, а також результати нашого опитування, можна стверджувати, що використання цифрових технологій, зокрема методу цифрового сторітелінгу, має значний потенціал для ефективного покращення знань англійської мови серед учнів.

Висновок. Отже, зважаючи на інтереси учнів та значущість цифрових технологій для розвитку продуктивних навичок, зокрема говоріння як однієї з ключових, впровадження цифрового сторітелінгу в навчальний процес може стати ефективним інструментом для підвищення мотивації та активного залучення учнів. Використання цифрових технологій дозволяє не лише вдосконалювати мовленнєві вміння, а й розвивати творчий підхід, критичне мислення та креативність, що є необхідними складовими сучасної освіти.

Список використаних джерел:

1. Alehmi, M., & Givi, S. S. Storytelling in EFL students' writing skill and motivation. *Language Teaching Research Quarterly*, 32, 2022, P. 16-35.

2. Baim, S. A. The impact of digital storytelling on the development of students' communicative competencies and critical thinking skills. *Journal of Educational Technology*, 58(1), 2020, P. 44-56.
3. Egan, K. Engaging students through digital storytelling: Improving language skills. *Educational Media International*, 53(2), 2016, P. 115-128.
4. Gregori-Signes, C. Integrating the Old and the New: Digital Storytelling in the EFL Language Classroom. *GRETA*, vol. 16, no. 1 & 2, 2008, P. 29-35.
5. Lim, P. R. The effects of digital storytelling on creativity and problem-solving skills. *International Journal of Educational Research*, 65, 2014, P. 79-88.
6. Robin, B. The Educational Uses of Digital Storytelling. *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2006*, edited by C. Crawford et al., 2006, P. 709-716. URL: <https://www.learntechlib.org/p/22129/> (Дата звернення: 23.10.2024).
7. Saienko, N., & Sozykina, G. Adapting digital storytelling to the Ukrainian educational context for foreign language competence. *Ukrainian Journal of Education*, 12(4), 2019, P. 24-39.
8. Shelton, C., Archambault, L. M., & Hale, A. E. Bringing Digital Storytelling in the Elementary Classroom: Video Production for Preservice Teachers. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, vol. 33, 2017, P. 58-68. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/21532974.2016.1276871> (Дата звернення: 23.10.2024).
9. Soler Pardo, Betlem. Digital Storytelling: A Case Study of the Creation and Narration of a Story by EFL Learners. 2014. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1058468> (Дата звернення: 23.10.2024).
10. Somdee, M., & Suppasetsee, S. Developing English Speaking Skills of Thai Undergraduate Students by Digital Storytelling through Websites. *Proceedings of Foreign Language Learning and Teaching*, 2013, P. 166-176.
11. Yuksel, P., Robin, B., & McNeil, S. Educational Uses of Digital Storytelling All Around the World. *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2011*, edited by M. Koehler and P. Mishra, 2011.

Ірина МАРТИНЕНКО

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

докт. пед. н., проф. Щерба Н. С.

МОЖЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ ІНДЕКСУ ЗАЛУЧЕНОСТІ У НАВЧАННІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЛЕКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ ЗА ПІДХОДОМ ТВЛ

Постановка проблеми. В сучасному світі англійська мова є одним з ключових інструментів для успішної самореалізації та розвитку особистості.

Саме тому навчання англійської мови на старшому етапі має на меті розвинути ключову комунікативну компетентність. Особлива увага в даному процесі приділяється розвитку її складової, лексичної компетентності, яка є основою для формування комунікативних умінь.

У сучасних підходах до навчання іноземних мов важливим аспектом є підбір завдань, що дозволяють зробити процес навчання лексичного матеріалу максимально ефективним. Саме тому використання *підходу на основі завдань* (TBL) може підвищити індекс залученості та створити інтерактивне та динамічне навчальне середовище, де учні активно включені в процес освоєння нової лексики. Це дозволяє не тільки запам'ятовувати нові слова, але й використовувати їх у різних контекстах, що забезпечує більш глибоке засвоєння навчального матеріалу.

Вміле впровадження в навчальну діяльність підходу TBL також сприятиме підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови.

Аналіз останніх публікацій. Процес навчання англійської лексики за допомогою використання завдань з високим індексом залученості досліджували такі вчені як: Ф. Крейк, Р. Локхарт, Дж. Халстін, Б. Лауфер, Г. Вао та інші. Науковцями було вивчено компоненти завдань з високим індексом залученості.

Процес навчання англійської мови за підходом TBL досліджували Л. Бхандарі, Р. Елліс та Н. С. Прабху. Науковці виявили, що його використання спонукає учнів до активної участі та осмисленого використання лексичного матеріалу, оскільки акцент робиться на використанні реальних життєвих ситуацій. Однак, як показав аналіз наукової літератури, більшість досліджень зорієнтовані та використанні завдань без урахування індексу залученості. 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 підвищити індекс залученості вивчаючи лексику методом TBL.

Мета статті полягає в дослідженні можливості підвищення індексу залученості завдань під час вивчення лексичного матеріалу на уроках англійської мови в старшій школі на основі підходу TBL.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: навчання, викладання, оцінювання та Навчальної програми, учні на рівні B1-B2 повинні володіти достатнім словниковим запасом, щоб висловлювати власні думки на більшість тем, що стосуються повсякденного життя, таких як: сім'я, хобі та інтереси, навчання, подорож, останні новини. Також учні орієнтуються в лексичних одиницях, пов'язаних з такими темами, як: персональна ідентифікація, житло та дім, оточення (найближче), вільний час, розваги, подорожі, стосунки з іншими людьми, здоров'я і догляд за тілом, освіта, покупки, їжа та напої, послуги, місця, мова, погода тощо. Маючи рівень B2, учні використовують ширший синонімічний ряд у межах указаних тем [2; 3, с. 92; 10, с. 112]. Однак, важливо зазначити, що на старшому етапі навчання нових лексичних одиниць включає в себе не тільки вивчення нових слів, але й фразеологічних одиниць, тобто групи слів, яка має відносно синтаксичну та

семантичну стабільність, може нести значення відмінне від прямого, бути певною мірою ідіоматизованою та мати посилюючу функцію в тексті [7, с. 58].

У зв'язку з необхідністю ефективного осягнення такого широко спектру лексики, новітні методи та форми навчання виникають щодня. Серед них знаходиться і підхід TBL.

Згідно з дослідженнями Ф. Крейка та Р. Локхарта, “**індекс залученості**” визначається як ступінь розумових зусиль, які учень виявляє під час засвоєння нової інформації. На думку авторів, існує прямий зв'язок між індексом залученості та тривалістю збереження інформації в пам'яті [8].

Дж. Халстін та Б. Лауфер, провівши низку досліджень, визначили “індекс залученості” як мотиваційно-когнітивний конструктор, який складається з трьох факторів завдання: потреба, пошук і оцінка. Відповідно, процес запам'ятовування нових лексичних одиниць напряду залежить від рівня потреби, пошуку та оцінки. Чим вищий рівень індексу залученості, тим краще та триваліше запам'ятовування [12].

Традиційно формування лексичної компетентності відбувається за **3-етапною моделлю**:

1. *Етап ознайомлення з новими лексичними одиницями.* На даному етапі здійснюється семантизація значення нових слів і перевірка розуміння їх змісту через виконання рецептивних вправ.

2. *Етап автоматизації дій учнів з новими лексичними одиницями,* передбачає закріплення матеріалу в словосполученнях і реченнях, а також в усній та письмовій формі. На цьому етапі учень оволодіває формою, значенням та функцією лексичних одиниць через виконання некомунікативних (рецептивних і рецептивно-репродуктивних) та умовно-комунікативних вправ [1].

3. *Етап ситуативного вживання засвоєних лексичних одиниць.* На даному етапі учні використовують нові лексичні одиниці в продуктивному мовленні. Першою ланкою третього етапу вивчення лексичних одиниць є формування репродуктивних лексичних навичок з використанням мовленнєвих зразків [1].

У свою чергу, **підхід TBL** - це підхід до навчання мови, за якого учні навчаються через виконання завдань. Завдання складають основу навчальної програми, фактичної діяльності в класі та оцінки учнями результатів вивчення мови [6].

Навчання на основі завдань включає в себе **три етапи**:

1. *Pre-task* (попереднє завдання): етап підготовки до виконання завдання, на якому вчитель представляє тему, пов'язуючи її з попередніми знаннями учнів, і допомагає освоїти нову лексику. Вчитель має ознайомити учнів із завданнями і забезпечити чітке розуміння цілей.

2. *Task cycle* (цикл завдань): на цьому етапі учні виконують завдання, використовуючи цільову лексику. Вони працюють індивідуально, в парах або в групах, вирішуючи проблемні завдання та готуючи презентації, при цьому вчитель підтримує їх. Учні застосовують попередні знання та особисті думки для виконання завдань, а після їх виконання демонструють результати класу, отримуючи зворотний зв'язок від вчителя.

3. *Post-task* (після завдання): цей етап передбачає аналіз учнями мовних одиниць, які вони використовували під час виконання завдання [5; 6].

Задля підвищення індексу залученості доцільним буде використання різних *навчальних стратегій*, тобто дій, які вчитель та учні можуть використовувати для кращого освоєння лексичного матеріалу з метою оптимізації процесів отримання та зберігання інформації [1, с. 445].

Відповідно до структури методу навчання з урахуванням індексу залученості, потреба та пошук лексики відповідають першому етапу навчання за підходом TBL, відповідно оцінка – другому та третьому етапу, де учні повинні визначити доцільність використання лексичної одиниці у межах контексту.

1) На *першому етапі* неабияке значення має формування в учнів пізнавальної *потреби* на етапі семантизації нових фразеологічних одиниць. У. Пенні та С. Торнбері пропонують для цього наступні види робіт:

- *використання ситуації*. Ситуативна презентація передбачає надання сценарію, який контекстуалізує новий фразеологізм, дозволяючи учням використовувати компенсаторні стратегії. В даному випадку вони можуть отримувати завдання: пояснити фразеологізм за контекстом / співвіднести з ілюстраціями чи їх серіями / заповнити в реченнях пропуски фразеологізмами з боксу / обрати фразеологізм, що підходить до конкретної діалогічної єдності за смыслом тощо. Оскільки всі ці завдання мають насамперед сформулювати пізнавальну потребу та базуються на контекстуальній здогадці, наступним етапом має стати перевірка правильності їх виконання вчителем чи звернення до словника;

- *використання прикладів речень*. Кожне з речень є типовим прикладом вживання нової фразеологічної одиниці в контексті. На основі сукупного ефекту речень учні повинні бути в змозі висунути гіпотезу про значення фразеологізму, використовуючи індукцію;

- *наведення синонімів, антонімів*. Коротке пояснення, використовуючи синонім або антонім особливо корисне, коли висвітлюється новий фразеологізм. В цьому випадку учні можуть збагачувати речення, мікродіалоги чи невеликі тексти фразеологізмами замість синонімічних одиниць за здогадкою, а далі – перевірити їх за словником;

- *використання визначення*. Більш розгорнуті визначення, такі як у словниках, вимагають більше зусиль як з боку вчителя, так і з боку учня і можуть виконуватись після інших завдань [11, с.81-84; 13, с.63].

Вчені стверджують, що перевагою використання словесного пояснення нових фразеологічних одиниць полягає в тому, що учні змушені докласти трохи більше зусиль, щоб зрозуміти значення фразеологізму, та, відповідно, вони матимуть сильнішу потребу та будуть більш когнітивно залучені в процес навчання [11, с.81-84; 13, с.63].

Крім того, пам'ятаючи, що потреба – це мотиваційний фактор, доцільно пам'ятати про використання афективних стратегій навчання, що відіграють вирішальну роль у процесі оволодіння новими знаннями. Тому використання афективних стратегій навчання буде підвищувати рівень мотивації учнів. До них

відносять використання фонової музики під час самостійної роботи, перегляд фільмів іноземною мовою, ведення щоденника вивчених лексичних одиниць, а також робота в парах та групах. Тобто, афективні стратегії стосуються покращення ставлення до навчання, формування внутрішньої мотивації та цінностей учнів і допомагають контролювати емоції. Існує твердження, що ті, хто демонструє високі результати у вивченні мови, вміють контролювати свої емоції та ставлення до навчання. Прикладом афективної стратегії є: “Я заохочую себе використовувати нову лексику, навіть коли боюся зробити помилку”.

Використання таких завдань та прийомів створює позитивне середовище для навчання, підтримує внутрішню мотивацію, зменшує тривожність та сприяє кращому засвоєнню знань [1, с. 449].

Пошук передбачає роботу, що має на меті знайти значення невідомого фразеологізма за допомогою додаткових ресурсів. Пошук може бути як присутній так і відсутній [5; 8]. Зв'язок між пошуком і компенсаторними стратегіями полягає в тому, що компенсаторні стратегії часто включають пошукові елементи: коли учень не знає фразеологізму, він може звернутись до пошукових ресурсів або методів, щоб знайти потрібне значення невідомої фразеологічної одиниці, або ж використати компенсаторну стратегію, як-от перефразування чи використання контексту, для передачі змісту [1, с. 450].

2) *Оцінка*, як когнітивний фактор, також має значення у формуванні лексичної компетентності, адже допомагає учням усвідомлювати доречність використання тієї чи іншої фразеологічної одиниці у конкретному реченні чи контексті. Вона є сильною, коли учні поєднують нові та відомі лексичні одиниці в оригінальному контексті і помірною, коли потрібно лише розпізнати відмінності між ними. У будь-якому випадку оцінка передбачає ухвалення рішення на основі конкретних критеріїв [4; 9] (за якими потрібно вибрати найбільш відповідне значення).

На *другому етапі* для оцінювання доцільності використання фразеологічної одиниці ефективною буде парна та групова робота. Наприклад обговорення її доцільності в межах контексту, вибір кращого варіанту з переліку чи боксу, створення асоціативного куща з фразеологізмів за темою або назвою тексту, додавання пропущених фразеологізмів у текст тощо [1; 5].

3) Оскільки *третій етап навчання* лексики методом TBL передбачає аналіз та оцінювання використання нової лексики, тому тут можна використати обговорення помилок у групах; завдання з вибором правильного фразеологізму (multiple-choice) та навіть диктант [5]. Також можна використовувати рольові ігри або інтерв'ю [1]. Виконання цих завдань дасть учням можливість проаналізувати свою роботу та виконати завдання ще раз, щоб розвинути глибоке розуміння вивчених фразеологізмів та впевнитись у власних можливостях використання фразеологічних одиниць у спілкуванні [5].

Висновки. Отже, вивчення англійської мови на старшому етапі є критично важливим для розвитку комунікативної компетентності учнів, особливо в контексті сучасних вимог до мовної освіти. Впровадження підходу TBL

дозволить підвищити залученість учнів у процес навчання, сприяючи глибшому засвоєнню лексичного матеріалу через активне використання нових фразеологічних одиниць у різних контекстах. Важливість підбору завдань з високим індексом залученості стає очевидною, оскільки вони стимулюють мотивацію та забезпечують позитивне навчальне середовище. У зв'язку з цим, розробка та впровадження завдань з високим індексом залученості на основі підходу TBL є актуальним напрямком у методиці викладання англійської мови, що забезпечить учням необхідні умови для успішного засвоєння лексичного матеріалу.

Список використаних джерел:

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>
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ: 2003. 273с. URL: http://www.khotiv-nvk.edukit.kiev.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop_rekom.pdf
3. Навчальні програми з іноземних мов¹ 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>
4. Alcaraz-Mármol G., Almela A. The involvement load hypothesis: Its effect on vocabulary learning in primary education. 2013. URL: file:///E:/%D0%97%D0%B0%D0%B3%D1%80%D1%83%D0%B7%D0%BA%D0%B8/ALCAL_VERSINDEFINITIVA.pdf
5. Bhandari, L. P. Task-based language teaching: A current EFL approach. *Advances in Language and Literary Studies (ALLS)*. 2020. Vol. 11, №1. URL: <https://journals.aiac.org.au/index.php/alls/article/view/6097/4326>
6. Bunmak N. The Influence of Task-based Learning on ELT in ASEAN Context. *Language Education and Acquisition Research Network (LEARN) Journal*. 2017. Vol. 10, №1. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1229631.pdf>
7. Cowie A. P. *Phraseology: Theory, Analysis and Application*. New York: 1998. 258 p. URL: <https://coehuman.uodiyala.edu.iq/uploads/Coehuman%20library%20pdf/English%20library%D9%83%D8%AA%D8%A8%20%D8%A7%D9%84%D8%A7%D9%86%D9%83%D9%84%D9%8A%D8%B2%D9%8A/linguistics/Phraseology%20Theory,%20Analysis,%20and%20Applications.pdf>
8. 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
9. 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

10. The Common European Framework in its political and educational context. URL: https://blogs.helsinki.fi/ceftrain/files/2019/11/cef_hyperlinked.pdf
11. Thornbury, S. How to Teach Vocabulary. Pearson Longman. 2002. URL: file:///E:/%D0%97%D0%B0%D0%B3%D1%80%D1%83%D0%B7%D0%BA%D0%B8/thornbury_s_how_to_teach_vocabulary.pdf
12. Reza Sarbazi 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
13. Ur, P. A Course in Language Teaching: Practice and Theory. Cambridge University Press. 2012. URL: <https://sacunslc.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/03/penny-ur-a-course-in-language-teaching-practice-of-theory-cambridge-teacher-training-and-development-1996.pdf>

Інна МИРНА

*Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. філол. наук, проф. Жуковська В.В.*

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МОЛОДІЖНОЇ АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ СЛЕНГОВОЇ ЛЕКСИКИ, ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Постановка проблеми. Нинішню загальносвітову ситуацію, обтяжену повномасштабним вторгненням Російської федерації в Україну і відтак війни, яка триває третій рік між агресором і Україною, бойовими діями на Близькому Сході, загрозою початку третьої світової війни, можемо охарактеризувати як глобальну трансформацією усіх країн світу до нового якісного стану, нового типу цивілізації третього тисячоліття. Розв'язання цього нагального завдання здійснюється на різних рівнях та у різноманітних сферах суспільства. Це вимагає поступового, але неухильного включення економіки України, її освітнього простору до світових інтеграційних процесів, системи міжнародного поділу праці, з урахуванням всіх вихідних, визначальних умов, що складаються у світовій економічній системі.

Актуальність дослідження. Питання інтеграції українського суспільства, його освіти, національної економіки в структури Європейського союзу, в загальносвітовий вплив глобалізаційних процесів на європейську інтеграцію, питання зміцнення громадянського суспільства показують нагальну потребу у підготовці висококваліфікованих спеціалістів із розвиненими комунікативними здібностями, здатних до активних взаємостосунків зі світом.

Комунікативна освіта є вкрай важливою та необхідною, а отже розвиток комунікативної компетентності учня є актуальним завданням освітнього процесу. У ХХІ століті для успішного працевлаштування потрібні такі навички, як

уміння вирішувати складні завдання, критичне мислення, креативність, управління людьми, навички координації та взаємодії, емоційний інтелект. Усі вони на пряму пов'язані з комунікативною компетентністю сучасного учня, його володінням англійською мовою, знанням сучасної літературної і нелітературної/специфічної лексики (не плутати з нецензурною). Відповідно, **метою статті** є аналіз можливості використанням молодіжної англійськомовної сленгової лексики, як засобу розвитку комунікативної компетентності учнів старших класів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з питань формування та розвитку комунікативної компетентності учнів представлений різноманітними дослідженнями, серед яких, зокрема, доцільно виділити роботи М. Вашуленко, М. Наумчук, Г. Коваль, Н. Деркач, К. Пономарьова, Н. Гаць, Т. Котик та інших. У їх дослідженнях розкрито сутність поняття «компетентність», шляхи, методи, прийоми, способи, основні напрями роботи з розвитку мовлення, психолого-педагогічні засади та методичні характеристики розвитку мовлення школярів. Заслужують також на увагу дослідження О. Артемової, Р. Вовкотруб, Н. Гавриш, А. Зимульдінової та інших із проблем розвитку мовлення дітей. Однак аналіз наукових робіт показав, що деякі аспекти цієї проблеми потребують подальшого вивчення. Зокрема можливості використання нелітературної/специфічної англійськомовної лексики (сленгу), як засобу розвитку комунікативної компетентності учнів старших класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед десяти ключових компетентностей Нової української школи, тих, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя важливе місце займає навчання спілкуванню іноземними мовами. Відповідно до Навчальної програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов випускник основної школи – це патріот України, який знає її історію; носій української культури, який поважає культуру інших народів; компетентний мовець, що вільно спілкується державною мовою, володіє також рідною мовою у разі відмінності мови й однією чи кількома іноземними мовами; має бажання і здатність до самоосвіти; виявляє активність і відповідальність у громадському й особистому житті; здатний до підприємливості й ініціативності; має уявлення про світобудову; бережно ставиться до природи; безпечно й доцільно використовує досягнення науки і техніки; дотримується здорового способу життя.

Аналізуючи сучасні роботи, які досліджують комунікативну компетентність, ми дослідили природу цього терміну. **Комунікативна компетентність** у самому прямому своєму значенні розглядається як знання норм та правил спілкування [4, с. 5-9]. Комунікативна компетентність є частиною комунікативної культури особистості, що являє собою систему якостей особистості і містить:

- творче мислення (нестандартність, гнучкість мислення);
- культуру мовної дії (писемна побудова фраз, простота й ясність викладу думок, образна виразність та чітке аргументування, адекватний ситуації спілкування тон, динаміка звучання голосу, темп, інтонація і, звичайно, хороша дикція);
- культуру самоналаштування на спілкування та психоемоційної регуляції свого

стану;

- культуру жестів і пластики рухів (самокерування психофізичним напруженням та розслабленням, діяльна самоактивація тощо);

- культуру сприйняття комунікативних дій партнера зі спілкування;

- культуру емоцій (як вираз емоційно-оцінних думок у спілкуванні) тощо.

Тобто, комунікативна компетентність, як і комунікативна культура, є якістю особистості.

Високорозвинена комунікативна компетентність учнів старших класів (навчання спілкуванню іноземними мовами) передбачає володіння мовою на дуже високому рівні, можливість використовувати її за будь-яких обставин і в розмові з будь-ким, а для цього необхідно знати багато аспектів цієї мови. Одним із них є сленг. Адже він часто використовується у розмові між носіями, у серіалах та фільмах, у повсякденних переписках, загалом, у різних проявах неформального щоденного спілкування та сприйняття інформації.

Енциклопедія українознавства визначає сленг (англ. slang) як міський соціолект, який виник із арго різних замкнених соціальних груп (правопорушників, крамарів, ремісників, в'язнів, бурсаків-учнів, вояків, інтернет-спільноти) як емоційно забарвлена лексика низького й фамільярного стилю (зрідка й словотворів: випивон – пиятика, закусон – закуска), поширена серед соціальних низів і певних вікових груп (ремісничої, шкільної молоді) міст. Сленг є неофіційною, живою та вкрай динамічною лексикою [1, с. 88].

Сленг – це група слів і виразів, які відносять до нелітературних, їх використовують у неформальному спілкуванні та переписці. Сленг краще не використовувати в офіційному спілкуванні, це може бути розцінено за невічливість [10].

Сленг можна назвати специфічною лексикою, яка формується залежно від того, як розвивається суспільство, мистецтво, технології та інші аспекти щоденного життя. Він є динамічним поняттям, тому що чи не щодня з'являється нове сленгове слово або вираз, як реакція на актуальні події у світі.

Розмовний англійський сленг поділяють на групи залежно від сфери спілкування, в якій його використовують: регіональний, соціальний та професійний. Перший залежить від регіону, де він утворився. Іноді відрізнити носіїв мови можна не лише за акцентом, а й за сленгом, який вони використовують. Більше того, може скластися така ситуація, в якій британець не зрозуміє сленг, який використав американець, і навпаки. Соціальний сленг утворюється залежно від соціальної групи, до якої належить людина: наприклад, особливі вирази можуть утворюватися серед фанатів футболу, любителів серіалів чи підлітків. Професійний сленг зрозуміють представники одного й того ж роду діяльності.

Найбільше сленг в англійській мові поширений серед молоді, адже саме молоді люди найшвидше реагують на будь-які події, що відбуваються у світі і починають використовувати ті чи інші фрази, щоб показати свою обізнаність чи приналежність до тієї чи іншої субкультури [11].

Як ми вже згадували, англійський сленг може залежати від території та регіональних особливостей. Наведемо приклади сленгових одиниць британського

Лексичні одиниці британського сленгу

Слово	Значення	Приклад
knackered	дуже втомлений	I was working all night, I'm absolutely knackered right now. – Я працювала всю ніч, я абсолютно стомлена зараз.
dodgy	британці використовують його, щоб описати все, що їх трохи турбує. Його можна використовувати для позначення всього, що є неякісним, потенційно небезпечним чи ненадійним.	Katy warned us about that bar, it might be dodgy to go there this late. – Кеті попередила нас про цей бар, можливо, трохи небезпечно йти туди так пізно.
loo	це слово, яке британці використовують, щоб сказати, що йдуть у туалет, не вимовляючи слово «туалет»	Can we stop at the next gas station? I need to go to the loo. – Ми можемо зупинитись на наступній заправці? Мені потрібно в туалет
quid	сленгове слово, що означає «фунт»	I'm low on cash, do you have a few quids? – У мене мало готівки, ти маєш кілька фунтів?
banter	слово, що використовується для позначення жарту або піддражнення, яке має бути доброзичливим, але часто не є таким	Don't take his words to heart, it's just some silly banter. – Не приймай його слова близько до серця, це просто дурне глузування.
mate	британський варіант слова "friend", причому використовувати його можна і дружлюбно, і коли людина вас дратує	Are you alright, mate? – Ти в порядку, приятель?
Gobsmacked	бути абсолютно враженим або здивованим	Everything happened so quickly, I'm so gobsmacked! – Все сталося так швидко, я такий приголомшений!
taking the piss	жартувати, насміхатися або бути саркастичним щодо чогось	I didn't mean to offend you, I was just taking the piss. – Я не хотів тебе образити, я просто пожартував.
cuppa	скорочення від "cup of tea"	Please, come in! Fancy a cuppa? – Будь ласка, заходь! Хочеш чашку чаю?

bloody	робить акцент на коментарі чи іншому слові; вважається м'якою лайкою, але через його загальне використання в цілому вважається прийнятним	This is bloody fantastic news! – Це страшенно фантастична новина!
cock-up	помилка, невдача, провал	Peter knew that he didn't do well, but he didn't expect such a cock-up. – Пітер знав, що в нього не дуже добре виходить, але він не очікував такого провалу.
innit	скорочення від "isn't it?", ставиться наприкінці речення, коли чекаєте на згоду з вашим коментарем	This movie is a little boring, innit? – Цей фільм трохи нудний, чи не так?
hunky-dory	дуже задовільний, відмінний, першокласний	I have seen them recently, everything seems to be hunky-dory. – Я бачив їх нещодавно, здається, у них все чудово.

Розглянемо сленгові одиниці американського варіанту англійської мови (див. табл. 2).

Таблиця 2

Лексичні одиниці американського сленгу

Слово	Значення	Приклад
gross	мерзенний, огидний	This dish tastes gross! – Ця страва огидна на смак!
shady	щось сумнівне, небезпечне, низькоякісне; стосовно людей це хтось, хто діє підозріло	I wouldn't trust that guy, he is shady. – Я не став би довіряти цьому хлопцю, він сумнівний.
cheesy	цим словом описують ситуації "як із кіно", зазвичай це не дуже добре або оригінально, навіть незручно, але смішно і мило	Have you seen Harry asking her out? It was so cheesy! – Ви бачили, як Гаррі запросив її на побачення? Це було так примітивно!
nuts	сленгова версія слова "crazy"	I still can't believe he did that. He's completely nuts! – Я й досі не можу повірити, що він це зробив. Він зовсім чокнутий!
flaky	це слово описує ненадійну людину, яка не виконує своїх обіцянок	This guy promised me so much, but did nothing. I wish I understood that he was flaky earlier. – Цей хлопець мені так багато обіцяв, але нічого не зробив.

		Хотіла б я зрозуміти, що він ненадійний, раніше.
no sweat/ no biggie	коли щось не є проблемою або не викликає труднощів	Could you come and help? – No sweat, I will be there soon. – Чи міг би ти прийти і допомогти? – Без проблем, я скоро буду.
slay	перевершувати в чомусь, досягати неймовірного успіху, коли щось дуже добре виходить	Are you kidding me? Girl, you slayed on that stage! – Ти жартуєш чи що? Подруго, та ти виблискувала на тій сцені!
shook	приголомшений, вражений, використовувати можна як з позитивним, так і з негативним відтінком	The concert was so good, I'm still shook. – Концерт був настільки гарний, що я й досі шокований.
ditch	несподівано залишити місце або людину або не з'явитися відповідно до попередніх планів	Let's ditch the first class. – Давайте не підемо на перший урок.
I'm down	бути “за”	So what about going to the bar? – Yeah, I'm down. – То що щодо походу до бару? – Так, я за.
chill	розслабитись, заспокоїтись; також можна використовувати, коли заспокоюєте когось	Hey, chill! No need to worry so much. – Гей, заспокойся! Не треба так хвилюватись.
pull an all- nighter	не спати всю ніч, особливо якщо працюєте або вчитеся	Exams wear me out, I pulled an all-nighter again! – Іспити мене втомлюють, я знову всю ніч не спала!
have a crush on somebody	ви відчуваєте потяг до когось і хотіли б, щоб він був більше, ніж просто вашим другом	Mindy totally has a crush on our new classmate. – Мінді точно упадає за нашим новим однокласником.

Висновки. Отже, методика викладання іноземної мови зосереджена на особистісному розвитку. Вона покликана підготувати учнів до вільного спілкування в цільовій культурі, у різних соціальних групах. Для досягнення цієї мети вчителю недостатньо подавати лише мовний матеріал, тому одне з його головних завдань – навчити учнів найважливішим поведінковим і комунікативним нормам цільової культури, комунікації у різних соціальних групах, для цього ознайомлення зі сленгом англійської мови сприятиме вирішенню цих завдань, підвищенню рівня комунікативної компетентності учнів.

У подальшому дослідженні заглибимося у вивчення сленгової англійськомовної

лексики як засобу розвитку комунікативної компетентності учнів старших класів.

Список використаних джерел:

1. Енциклопедія українознавства : Словникова частина: [в 11 т.]. Наукове товариство імені Шевченка ; гол. ред. проф., д-р Володимир Кубійович. Париж – Нью-Йорк: Молоде життя, 1955-1995.
2. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов (5 - 9 класи), К. 2017
3. Коваленко О. Є. Інновації у вивченні іноземної мови. *English*. №36 (276). September 2005. с. 4-5
4. Коваленко О. Є. Формування компетентісного підходу до вивчення іноземних мов. *English*. № 27-28 (411-412) July 2008. с.4-9
5. Колосова Ю. Інноваційні технології у початковій школі. *English*. № 35 (467). September 2009. с. 4-5
6. Рогинська О. І. Вибираємо гру. Особливості використання комунікативних методик у молодших класах. *Іноземні мови в навчальних закладах* № 1 (41) 2010. 75 с.
7. Казачінер О. С. Сучасні форми та методи навчання англійської мови. Харків: Основа, 2010. 112 с.
8. Комунікативні методи та матеріали для викладання англійської мови // Перекл. та адаптація Л. В. Биркун. Oxford: Oxford Univ.Press, 1998. 74 с.
9. Шейзл Д. Комунікативність у навчанні сучасних мов. (Рада з культурного співробітництва. Проект «Вивчення та викладання сучасних мов для цілей спілкування»). Рада Європи Прес, 2005. 112 с.
10. Швидун Л.Т. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у НУШ. Вісник Дніпровської академія неперервної освіти». Дніпро, 2018. № 3. С. 20–27. URL: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2022/82/24.pdf> (дата звернення: 17.10.2024).
11. Як це – сучасно викладати іноземні мови. Веб-сайт. URL: <http://nus.org.ua/view/yak-tse-suchasno-vykladyty-inozemni-movu/> (дата звернення: 17.10.2024).

Анна МІДЕН

Національний університет «Чернігівський колегіум»

імені Т.Г. Шевченка

Науковий керівник:

канд. пед. наук, доц. Мацнєва О.А.

ПРЕДМЕТНО-МОВНЕ ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ: СУТНІСТЬ І ПОТЕНЦІАЛ МЕТОДИКИ

Постановка проблеми. Сучасна концепція «Нова українська школа», яка наразі впроваджується в середній школі та реалізуватиметься в старшій школі в

недалекому майбутньому, має на меті всебічний розвиток учнів та формування в них компетентностей для їх подальшої успішної адаптації в соціумі. Окрім того, євроінтеграційна політика України суттєво пришвидшується та цим самим стимулює якісне вивчення іноземних мов, що, у свою чергу, включає формування в учнів соціокультурної компетентності – готовності застосовувати знання та вміння на практиці, усвідомлено враховуючи соціальні та культурні контексти в процесі іншомовного спілкування. Досягнення окресленого завдання вбачаємо в застосуванні новітніх технологій, серед яких на особливу увагу заслуговують технології предметно-мовного інтегрованого навчання англійської мови (Content and Language Integrated Learning – CLIL).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання впровадження технологій предметно-мовного інтегрованого навчання англійської мови в сучасному науковому просторі представлене дослідженнями О. Ходаковської, О. Першукової [3], Л. Мовчан, О. Пасічника [2], С. Отроценка, С. Нікіфорчук та ін.

Одним із провідних учених у галузі цієї методики є Девід Марш [6], який досліджував теоретичні та прикладні аспекти використання CLIL в освітньому процесі. Саме він у 1994 р. представив цей термін для позначення методики викладання і вивчення загальноосвітніх предметів іноземною мовою. Дослідник розглядав іноземну мову як вдале середовище для вивчення нелінгвістичного матеріалу.

Дослідженнями зазначеної методики та різноманітних інтегрованих підходів до вивчення іноземних мов активно займаються відомі університети та освітні установи, зокрема, Університет Гронінгена (Нідерланди), Університет Сієнці (Італія), Університет Осло (Норвегія), Університет Мічигану (США), Університет Єль (США), Університет Кембридж (Велика Британія). Ці установи своєю дослідницькою діяльністю сприяють розвитку методики CLIL та інших інтегрованих методів навчання [1].

Як зазначає О. Пасічник, нині можна спостерігати появу різноманітних тренінгів щодо підготовки вчителів до роботи в НУШ, де фігурує вищевказана технологія. Найбільш популярними осередками поширення інформації про CLIL є British Council та Goethe Institut, які організують та проводять різноманітні тренінги та воркшопи для вчителів, інформуючи їх про особливості застосування цієї технології [2].

Обґрунтування актуальності дослідження. Процес реформування системи освіти в Україні та поглиблення загальнодержавних євроінтеграційних процесів зумовили актуалізацію питання імплементації технології CLIL в систему освіти України. Основним напрямом змін на сучасному етапі є забезпечення компетентнісної спрямованості освітнього процесу та набуття учнями не лише знань, а й навичок і вмінь, які стануть корисними в майбутньому. До останніх належать і соціокультурна компетентність як вагома складова іншомовної комунікативної компетентності. Окреслені завдання здатна реалізувати технологія CLIL. Нині її зміст та вплив на формування компетентностей учнів недостатньо висвітлені в науковому просторі, що й зумовлює актуальність та перспективність порушеної проблеми.

Мета статті полягає в дослідженні та комплексному вивченні основних положень цієї методики, а також визначенні її потенціалу в процесі формування в учнів старшої школи міжкультурної комунікативної компетентності.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день технологія CLIL є досить поширеною в країнах Західної Європи, таких як Бельгія, Франція, Німеччина та ін. Також вищевказану технологію використовують в Іспанії, Естонії, Польщі, Латвії, Італії, Фінляндії, Чехії, Японії та інших країнах світу.

Як зазначає Девід Марш, ключові характеристики цієї інтегрованої методики, виокремлені Д. Койлом, Б. Холмс і Л. Кінг (Велика Британія), вказують на те, що вона передбачає освітнє середовище, яке має потенціал для багатоваріантного викладання та навчальних цілей, а також досвід. Це призводить до поєднання гарної практики, в основі якої лежить відповідний зміст, включення міжкультурного розуміння, процесу навчання та прогресу [6].

Використання цієї технології в школі є яскраво вираженим компетентнісно орієнтованим підходом до вивчення мови, що рекомендується рядом нормативних документів Ради Європи. Низка проєктів, які були реалізовані за підтримки зазначеної установи, підтверджує твердження про можливість технології CLIL формувати не тільки предметні компетентності учня, але й поглиблювати його соціокультурну підготовку [2].

Методика CLIL забезпечує активне залучення студентів до процесу навчання, підтримує автентичний зв'язок з предметами через іноземну мову, розвиває мовленнєві навички, забезпечує якісне інтегроване навчання через активізацію знань з різноманітних галузей, а також стимулює креативність та активне мислення за рахунок застосування різних типів вправ та завдань.

Завдяки своєму багатовекторному підходу, технологія предметно-мовного інтегрованого навчання сприяє розвитку мовленнєвих навичок учнів та забезпечує їхню здатність використовувати мову для розуміння та висловлювання ідей. Окрім того, ця технологія сприяє збагаченню предметних знань. Адже учні не тільки підвищують власний рівень іноземної мови, а й більш глибоко засвоюють матеріал з кількох предметів одночасно. До того ж, такий підхід сприяє розвитку критичного мислення, аналізу та здатності ефективно вирішувати проблемні ситуації та застосовувати вивчений матеріал на практиці [1].

Насьогодні існує декілька підходів до визначення сутності методики предметно-мовного інтегрованого навчання. Зокрема, її розглядають як:

9. методику викладання, яка бере за основу спеціальні професійні знання;
10. підхід до викладання та педагогічний інструмент для створення зв'язку між змістом навчання та мовою без використання рідної мови;
11. методику викладання, яка пов'язує вивчення іноземної мови із вивченням предметних знань у формі проєкту або кейсу;
12. методичні прийоми, які поєднують вивчення знань інших галузей та іноземної мови на уроках для більш ефективного вивчення іноземної мови;
13. методику вивчення іноземної мови, яка поєднує зміст навчання, спілкування, пізнання та культуру [2].

Предметно-мовне інтегроване навчання залучає учнів до взаємодії під час участі в комунікативних завданнях і має низку переваг, адже учні вдосконалюють навички та здобувають знання, які будуть використовувати в майбутньому. Окрім того, учні вчаться взаємодіяти та спілкуватися за допомогою вказаних навичок. За таких умов учні мають реальний контекст для вивчення мови та часто є більш вмотивованими. Також такий підхід розвиває сучасні навички критичного мислення, спілкування, співпраці, підвищує культурну обізнаність та цифрову грамотність [5].

Сучасні науковці виділяють різні моделі CLIL: від повного занурення, коли вся програма навчання побудована на основі CLIL, до фрагментарної інтеграції у загальноосвітній курс іноземної підготовки [2].

На думку О. Першукової, особливості технології CLIL полягають в інтеграції предметного змісту та іноземної мови, розвитку навчальних умінь. За таких умов необхідне дотримання таких умов:

7. навчання мови обов'язково включає предметний зміст, а отже, передбачає перетворення інформації так, щоб полегшити розуміння учнями і сприяти її опануванню. У зв'язку з цим, залежно від особливостей предмета, на заняттях використовуються діаграми, малюнки чи карти, демонструються досліди і застосовуються схеми для пояснення значень термінів чи особливостей протікання процесів;

8. предметний зміст застосовують для навчання мови, адже завдяки співпраці вчителів мовних та немовних предметів відбувається впровадження вивчених слів та словосполучень, термінології та текстів у процес навчання нової мови [3].

Різні погляди дослідників на технологію CLIL призводять до появи великої кількості варіацій організації навчання. Деякі дослідники пропонують використання на уроках іноземної мови наочних посібників та засобів навчання з інших дисциплін (наприклад, географічного атласу для вивчення назв столиць європейських країн), демонстрації різних типів рухів для ознайомлення учнів із дієсловами з курсу фізичного виховання. Окрім того, існують рекомендації акцентувати увагу на вправах з пошуку і критичної оцінки інформації, виділення головного, порівняння та знаходження зв'язків, аналітичного читання та письма як на основних типах завдань. Можливими є також творчі завдання та стимулювання проектно-дослідницької діяльності учнів [4].

Висновки. Технологія предметно-мовного інтегрованого навчання вважається ефективним інструментом у навчанні та викладанні іноземної мови, адже сприяє оволодінню іноземною мовою з одночасним засвоєнням фахових знань з інших навчальних дисциплін. На таких заняттях учні навчаються використання мови у природному середовищі, іноземна лексика вивчається в контексті різнобічних тем, мова використовується свідомо, при цьому також відбувається поглиблення міжкультурних зв'язків. Слід також зазначити, що технологія CLIL є актуальною в сучасному освітньому процесі, адже вона заснована на інтегрованому мультидисциплінарному підході, сприяє розвитку креативного мислення учнів і набуття ними компетентностей, необхідних для подальшого становлення різнобічно розвиненої особистості.

Список використаних джерел:

1. Гайдай І. О., Кошелева М. В., Суворова Л. К., Паньковик Н. М. Інтегрований підхід у вивченні іноземної мови та методика CLIL: відкриття нових горизонтів в навчанні студентів мовних спеціальностей. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 63, Т. 1. С. 121 – 126.
2. Пасічник О., Пасічник О. Технологія CLIL як засіб поглиблення компетентнісної спрямованості змісту навчання іноземних мов: зарубіжний досвід та вітчизняні реалії. *Проблеми сучасного підручника*. 2023. Вип. 30. С. 134 – 148.
3. Першукова О. О. Теоретичні основи розробки навчальних матеріалів для роботи за технологією CLIL. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2018. Вип. 58-59. С. 162 – 172.
4. Посудієвська О. Підхід CLIL (предметно-мовного інтегрованого навчання) в українській системі освіти: особливості та перспективи впровадження. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 70, Т. 2. С. 326 – 332.
5. Стиркіна Ю. С. Переваги та проблеми предметно-мовного інтегрованого навчання. 2020. *SWorldJournal*. Вип. 4, Частина 4. С. 39 – 46.
6. Marsh David. Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development Trajectory. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/60884824.pdf> (Дата звернення: 12.10.2024).

Андрій МОШКО

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд. філол. н., доц. Кузьменко О.Ю.

ПОТЕНЦІАЛ ПЛАТФОРМИ TED TALKS ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ УМІНЬ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Постановка проблеми. У зв'язку з наданням англійській мові статусу мови міжнародного спілкування в Україні, одним із викликів сьогодення постає розвиток іншомовної комунікативної компетентності учнів, що передбачає, зокрема, ефективне оволодіння монологічним мовленням. Важливість публічного виступу зростає у зв'язку з новими викликами, які стоять перед старшокласниками, адже вміння чітко і логічно висловлювати свої думки іноземною мовою є невід'ємною частиною соціальної та професійної реалізації в дорослому житті.

Проте, у багатьох старшокласників спостерігається низький рівень впевненості у публічних виступах, страх перед аудиторією, труднощі з оформленням граматично правильних, логічно завершених та лексично насичених висловлювань.

Звідси, **актуальність дослідження** зумовлена необхідністю пошуку засобів, які б сприяли формуванню мовленнєвих умінь учнів з опорою на розвиток та стимулювання їх внутрішньої мотивації. На нашу думку, в умовах зростаючої популярності цифрових освітніх платформ таким засобом є платформа TED talks.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням використання ресурсів TED конференцій під час навчання англійської мови уже були присвячені праці вітчизняних та зарубіжних вчених. Дослідженням цієї проблеми займалися такі науковці як Х.Джихане, Т.Єременко, Н.Пилячик, А.Салем, Г.Нуграhenі, О.Чухно [2], О.Трубіцина та інші. Однак вказані розвідки носять епізодичний характер та потребують подальшого системного розгляду, надто, в аспекті розвитку монологічної компетентності.

Метою дослідження є висвітлення потенціалу та переваг використання платформи TED talks для розвитку вмінь монологічного мовлення старшокласників.

Виклад основного матеріалу: Сучасні технології та нові методи навчання полегшують вивчення англійської мови, одночасно підвищуючи якість викладання та інтерес до навчання. Одним із досить затребуваних на сьогодні освітніх інструментів є платформа TED talks. TED (з англ. Technology Entertainment Design) – назва некомерційної організації в США, що займається проведенням інтелектуальних конференцій з метою розповсюдження унікальних ідей (“ideas worth spreading”) [1]. Платформа характеризується доступністю, унікальними ідеями та актуальними темами, які задають новий вектор навчальному процесу, та має низку позитивних характеристик, як-от:

- доступ до актуального та свіжого контенту: можливість стежити за новими ідеями та сучасними тенденціями у різних сферах життя.

- поширення цікавих ідей стосовно актуальних проблем людства: новизна інформації стимулює інтерес учнів і підвищує їх мотивацію до вивчення та поглиблення знань з тем.

- поєднання різних форм подачі матеріалу, як-от: лекційного викладу, презентацій та телевізійних документальних фільмів, що робить навчання більш різноманітним і цікавим.

- можливість для здійснення самостійного аналізу сучасних проблем.

- відповіді на питання про ефективність комунікації: TED talks дозволяють зрозуміти, як спікери встановлюють ефективний зв'язок з аудиторією та які техніки презентації використовуються у різних ситуаціях.

Серед інших переваг ресурсу можна виокремити наступні:

- загальноосвітня цінність: ресурс має справу з національно-культурними особливостями мовлення, зокрема фонетичними особливостями вимови.

- професійна цінність: містить термінологію, професійні жаргонізми та приклади професійного спілкування.

- виховна цінність: створює проблемні ситуації та дозволяє використовувати лексику в конкретних контекстах.

- практична цінність: сприяє застосуванню лексичних одиниць у відповідності до цілей і сфери спілкування в міжособистісних відносинах.

- особистісний потенціал: допомагає розвивати мовну здогадку, кругозір, культурну свідомість та мотивацію до професійного спілкування.
- доступність в Інтернеті: легкий доступ до матеріалів онлайн.
- приклад автентичної мови: демонструє використання іноземної мови її носіями в природньому комунікативному середовищі.
- соціальна спрямованість: теми та матеріали часто перегукуються з важливими соціальними питаннями [1].

TED talks є необхідним та ефективним засобом у розвитку вмінь монологічного мовлення учнів, оскільки містить живу, автентичну лексику, а також велику кількість лінгвістичних одиниць з різних сфер життя, що сприяє поповненню словникового запасу старшокласників та допомагає імітувати інтонацію та вимову носіїв мови.

Висновки: Платформа TED talks є надзвичайно корисним та ефективним інструментом для покращення монологічного мовлення учнів старших класів. Вона містить автентичні матеріали, що містять обширний мовний інвентар з актуальних тем сьогодення. Вона також дозволяє учням бачити та чути всі лінгвістичні одиниці в їх автентичному застосуванні представниками різних культур, що сприяє розвитку міжкультурної компетентності. Отже, дослідження підкреслює потенціал та переваги TED talks, які спонукають до використання платформи як незамінного засобу навчання на уроках англійської мови у старших класах. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці комплексу уроків для учнів 11 класу із застосуванням платформи TED talks.

Список використаних джерел:

1. Трубіцина О. М., Єременко Т.Є. Навчання монологічного мовлення англійською мовою з навчальної дисципліни «Методика навчання основної іноземної мови» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Мова і література (англійська)). Одеса. Університет Ушинського, 2023. с.177.
2. Чухно О.А. Навчання майбутніх учителів англійської мови монологічного мовлення з використанням TED talks. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. № 61. С. 75.
3. Salem A. A Sage on a Stage, to Express and Impress: TED Talks for Improving Oral Presentation Skills, Vocabulary Retention and Its Impact on Reducing Speaking Anxiety in ESP Settings. *English Language Teaching*. 2019. V.12, Issue 6. P.146-155
4. Djihane H. Exploring the Role of TED Talks Videos in Improving Students' Public Speaking Skills: The Case of Second Year Master English Language Students at Mohamed LamineDebaghineSetif2 University. *University Setif 2*. 2020.
5. Nugraheni G. Students' and lecturers' beliefs about the use of TED talks video to improve students' public speaking skills. *Sanata Dharma university*. 2017.

Віра НИЧ

*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти*

*Науковий керівник:
канд. пед. н., доц. Поліщук О.В.*

МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Постановка проблеми. Принцип гуманізму покладено в основу організації навчального процесу. Спрямування специфіки навчально-виховного процесу на розвиток творчих здібностей учнів є одним із ефективних шляхів реалізації цього принципу. Освітня система України в сучасних умовах покликана формувати здобувача освіти як активну творчу особистість.

Навчальний процес будується на засадах інноваційного підходу та має враховувати вимоги суспільства до особистості. Така ситуація впливає на зростання наукового інтересу до креативності освітнього процесу, тому теоретичною-практичною основою освітнього процесу має стати психолого-педагогічний підхід, спрямований на вирішення проблем, що перешкоджають набуттю творчих здібностей у здобувачів освіти.

Важливим завданням державної національної системи освіти є створення належних умов для творчого становлення здобувачів як особистості. Творча людина здатна створювати нові ідеї, технології, керувати ними, пропонувати шляхи виходу зі складних ситуацій. Одним із пріоритетів загальноосвітньої школи є надання можливості кожному проявити свою творчість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі розвитку творчої особистості, креативності, творчих здібностей були присвячені роботи К. Мулякко, В. Куницької, І. Олійник, О. Дем'яненко, І. Монахіна, І. Поліщук та інших.

Основна потреба сучасного суспільства полягає в людях з нестандартним мисленням, які могли орієнтуватися в інформації, що швидко накопичується, в мінливих соціально-економічних умовах і знаходити оптимальні рішення. Творча діяльність має соціальну природу, тому її проблемами є такі науки, як: філософія, соціологія, психологія, педагогіка. Інноваційні процеси, які використовуються у вітчизняній освітній системі, базуються на особистісно-орієнтованому підході.

У педагогіці проблема вивчення креативності як однієї з універсальних умінь, умов і можливостей її формування в навчанні та вихованні, у тому числі в

освіті майбутніх фахівців професійної діяльності, самостійності є одним із важливих питань педагогічної науки.

Механізм творчості може не реалізовуватися, тому що людині змалечку дають можливість займатися творчістю. Це працює тільки у тих людей, які вже сформувалися [3, с. 11].

Щоб навчальний процес був насичений творчою діяльністю, учням необхідно надати максимальну свободу для творчого зростання, пробудити бажання веселощів. Переживання того, чи буде досягнутий успіх, призводить до позитивного ставлення до творчої діяльності і тим самим сприяє більш чіткому усвідомленню конкретного життєвого досвіду, самостійної діяльності та навичок поведінки. Є бажання набути навичок самоосвіти, самовдосконалення, самоаналізу та творчого вирішення проблем. Процес повинен закінчуватися набуттям творчих здібностей, оскільки немає зупинки на середині [1, с. 10].

Дуже стійкий інтерес до творчості є одним із головних чинників, що зумовлюють свідоме керівництво розвитком творчої особистості. Важливо мати уявлення про спрямованість інтересів учнів і ступінь їх стійкості. Успішною діяльністю за інтересами виявляється створена «вузька зона розвитку», більш чутлива до всіх впливів, які сприяють розвитку творчої особистості. Інтерес викликає позитивне ставлення до галузі знань, що в свою чергу створює передумови для оволодіння предметом інтересу. Існує ситуативний і тимчасовий інтерес, який завжди перетворюється на постійний інтерес, коли створюється ситуація. У процесі трансформації ситуативного інтересу в емоційно-пізнавальну установку особистості він трансформується в емоційно-пізнавальне спрямування. Психологічна природа інтересу - це сукупність важливих для особистості процесів (інтелектуальних, емоційних, мотивованих) [2, с. 17].

Ще одним важливим чинником розвитку творчої особистості на уроках зарубіжної літератури є наявність мотивації досягнення в процесі розв'язання творчих завдань. Мотивація досягнення є одним з ключових факторів, що визначають ефективність поведінки особистості [5, с. 27]. Тому, готуючи учнів до творчої діяльності на уроках зарубіжної літератури, велику увагу слід приділяти творчому мисленню та поведінці, пошуку креативних ідей, розвитку мотивації до здобуття знань та оригінальності, свідомому спонуканню до виявлення нестандартного мислення.

В Україні розбудовується нова система освіти. Сьогодні відбуваються зміни в моральних цінностях і пріоритетах. Головне завдання вчителів – навчити і виховати людину, яка вміє використовувати природні багатства та дбати про своє здоров'я. Загальний розвиток є ключовою умовою для визначення власного життєвого шляху в майбутньому, а також для гідного уявлення про себе як особистості, яка може реалізуватися в житті.

Система освіти здебільшого орієнтована на тих, хто запам'ятовує. Легше згадати чужий досвід, ніж отримати свій. Радість відкриттів, творча ініціатива та бажання вчитися — усе це бракує здобувачам освіти.

Основним завданням сучасної школи є виховання гармонійної та цілісної особистості та створення інноваційного простору, який орієнтується на таланти, здібності та потенціал учнів [5, с. 27].

На окремих уроках доцільно переходити до експериментального навчання замість отримання знань про встановлені факти. Завдяки цьому навчанням здобувачі освіти вчаться досягати важливих результатів самостійно. Діти відчують, що це важливо як для суспільства, так і для них самих.

Метою продуктивного навчання є набуття здобувачами життєвих навичок та ініціювання особистісного зростання та розвитку. Як процес навчання, продуктивне навчання є продуктивною діяльністю в реальній ситуації, тому кожен крок реалізується в межах індивідуального шляху, який є серією кроків, які дають конкретні результати. Принцип продуктивності дає можливість бути повністю індивідуальним. Формування життєвого потенціалу є продуктивною концепцією сучасної педагогіки.

Проектне навчання є однією з модифікацій продуктивного навчання. Проектне навчання означає набуття здатності приймати рішення щодо навчально-пізнавальних завдань на основі самостійного збору маркерів та відповідної інтерпретації інформації. Навчальний процес спрямований на самооцінку та презентацію результатів. Практична потреба в знаннях, уміннях і навичках забезпечує більш змістовне і глибоке навчання. Комплексний підхід сприяє збалансованому розвитку в учнів основних фізіологічних та психологічних функцій, їхній творчий потенціал [4, с. 45].

Для переходу до сучасних моделей навчання варто застосовувати сучасні інформаційні технології відкритого доступу. Вони допомагають у здійсненні інноваційного навчання, наприклад, методу проектів при вивченні будь-яких лінгвістичних чи літературних питань, за рахунок переходу від рутинних форм діяльності до інтелектуальних. Учитель отримує додаткові можливості для перерозподілу часу на користь необхідного діалогу, організації співпраці та для себе – власного творчого пошуку.

Щоб бути успішним у дорослому житті, учневі в школі необхідно вміти самостійно здобувати інформацію, виробляти та відстоювати свою позицію, спілкуватися та спільно вирішувати проблему. На уроках зарубіжної літератури все частіше використовуються активні та інтерактивні технології. Спрямованість навчальної діяльності певної групи на досягнення спільної мети різна між ними та організаційними формами. Залежність загального успіху від внеску кожного усуває конкуренцію всередині групи і змушує її учасників слухати один одного, сперечатися, враховувати різні думки і пропонувати рішення проблеми.

Жорстка конкуренція в школі змушує учнів вчитися, рости, дискутувати, відстоювати свою позицію, працювати та спілкуватися. Їм потрібно разом вирішувати проблеми, щоб стати успішними дорослими. На уроках зарубіжної літератури все ширше використовуються активні та інтерактивні технології. Спрямованість навчальної діяльності певної групи на досягнення спільної мети відрізняється від нормальної організаційної структури. У групі немає конкуренції, учасники слухають один одного, обговорюють і розглядають різні

думки та пропозиції щодо вирішення проблем, тому що всі вони базуються на їх внеску в загальний успіх.

Вирішувати свої проблеми вчителі зарубіжної літератури можуть, застосовуючи інноваційні форми роботи. Необхідно визначити рівень підготовки класу до розуміння технології, забезпечити достатню попередню підготовку, забезпечити послідовність освоєння учнем конкретних прийомів, забезпечити учнів необхідними матеріалами.

Висновки. Отже, творчий потенціал особистості є складним і багатовимірним, не лише акумулює в собі основні особистісні, дієві та творчі якості особистості, а й відображає характер її взаємозв'язків і напрямків.

Навчальний процес на уроках зарубіжної літератури має включати багато творчої діяльності, щоб надати учням максимальну свободу для творчості. Необхідне органічне поєднання професійної діяльності організаторів школи з творчим задумом і поведінкою дитини в єдиному пізнавально-творчому процесі.

Продуктивні прийоми та методи мають великий потенціал, і їхнє впровадження може бути безпосередньо пов'язане з формуванням ключових груп компетентностей. Завдяки продуктивному навчанню, виду інноваційної освітньої діяльності, вчителі сучасної школи не лише роблять навчальний процес привабливішим, а й отримують глибші знання, виконують свою високу освітню місію.

Список використаних джерел:

1. Анджейчак А. Психолого-педагогічні умови формування творчої особистості дитини в освітньо-виховних закладах. Обдарована дитина. 2000. № 5. С. 8–13.
2. Волобуєва Т. Б. Розвиток творчої компетентності школярів. Управління школою. Харків: Видавнича група «Основа», 2005. 110 с.
3. Крюкова Д. До проблем удосконалення навчально-виховного процесу в навчальному закладі. Рідна школа. 2003. № 8. С. 10–11.
4. Павлюк Р. О. Віртуально-навчальне іншомовне середовище освітніх систем сучасного інформаційного суспільства: монографія. Київ, 2011. 183 с.
URL:https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6300/1/R_Pavliuk_monograph_FMLD_PI.pdf (дата звернення: 15.09.2024).
5. Протас О. Л. Розвиток творчих здібностей учнів в умовах загальноосвітнього навчального закладу. Освіта та розвиток обдарованої особистості. № 3 (22). 2014. С. 26–29.

Софія ОПАНАСЮК
*Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. пед. наук, доц. Папіжук В.О*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЗАСТОСУВАННЯ ОНЛАЙН-СЕРВІСІВ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Постановка проблеми. У сучасному освітньому процесі питання застосування онлайн-сервісів у навчанні іноземної мови набуває все більшої актуальності, зокрема в контексті навчання старшокласників. У зв'язку зі швидким розвитком технологій та їх інтеграцією в освіту, виникає потреба в нових підходах до викладання, які відповідають сучасним вимогам і запитам учнів. Старшокласники, як представники покоління, що виросло в епоху інформаційних технологій, відрізняються особливим стилем навчання, який передбачає використання цифрових ресурсів та онлайн-платформ.

Крім того, психолого-педагогічні особливості старшокласників, такі як їхня потреба в автономії, самоорганізації та активній участі у навчальному процесі, є важливими чинниками, що визначають ефективність використання онлайн-сервісів. У цей період життя молоді люди прагнуть реалізувати свої інтереси та індивідуальні особливості, що потребує гнучких і адаптивних методів навчання. Онлайн-сервіси можуть забезпечити учнів необхідними ресурсами для самостійного навчання, сприяти розвитку навичок саморегуляції та стимулювати мотивацію до вивчення іноземних мов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій у галузі психології та педагогіки свідчить про важливість врахування психолого-педагогічних особливостей старшокласників при використанні онлайн-сервісів у навчанні іноземних мов. Зокрема, у збірнику наукових праць, що висвітлює сучасні тенденції розвитку освіти [1], підкреслюється необхідність адаптації навчальних методик до потреб учнів, які характеризуються підвищеною потребою в самостійності та активному навчанні.

У монографії, присвяченій оновленню змісту навчання іноземних мов [2], зазначається, що нова українська школа ставить перед педагогами виклики, які вимагають інтерактивних та адаптивних підходів до навчання. Вчені, такі як Шевченко [3], акцентують увагу на розвитку пізнавальної самостійності старшокласників через дослідницьку діяльність, що підтверджує доцільність впровадження онлайн-сервісів як ефективного інструменту для стимулювання активності учнів.

Крім того, Якименко у своїй статті наголошує на важливості підготовки майбутніх учителів іноземних мов до профільного навчання, враховуючи специфіку старшокласників [4]. Зокрема, це передбачає впровадження новітніх технологій та методик, які забезпечують інтерактивність та міжкультурний обмін, що є надзвичайно важливим для учнів цього віку.

Обґрунтування актуальності дослідження. Сьогоднішня освітня система все більше орієнтується на дистанційне навчання та цифрові ресурси, що забезпечують гнучкий доступ до знань у будь-який час і з будь-якого місця. В умовах нових викликів старшокласники, як особлива категорія учнів, потребують інтерактивних і адаптивних методів навчання, що відповідають

їхнім прагненням до самостійності та розвитку критичного мислення. Онлайн-сервіси стають важливим інструментом, який може задовольнити ці потреби, дозволяючи молодим людям реалізувати власні інтереси в процесі вивчення іноземної мови.

Знання іноземних мов відіграє ключову роль у сучасному світі, оскільки відкриває нові горизонти для особистісного та професійного розвитку. В умовах глобалізації та інтеграції володіння іноземними мовами стає необхідністю, що підкреслює важливість їх вивчення на шкільному етапі. Дослідження ефективності використання онлайн-сервісів у навчанні іноземних мов у старшій школі має особливе значення, оскільки дозволяє оптимізувати методику викладання, підвищуючи мотивацію учнів і якість навчання. Вивчення психолого-педагогічних особливостей старшокласників сприятиме кращому розумінню їхніх потреб та адаптації освітніх технологій до сучасних вимог, що, своєю чергою, сприятиме успішному освітньому процесу.

Формулювання мети статті. Метою статті є аналіз психолого-педагогічних особливостей старшокласників як передумови для ефективного впровадження онлайн-сервісів у навчанні іноземної мови. Дослідження має на меті виявити основні характеристики старшокласників, такі як рівень мотивації, стиль навчання, здатність до самостійної роботи та сприйняття нових технологій.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Головною метою системної трансформації освітньої галузі в Україні є підвищення якості освіти на всіх рівнях, починаючи з початкової школи та закінчуючи вищими навчальними закладами. У цьому контексті з'являється потреба в розробці системи безперервного підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів, яка б відповідала вимогам нової української школи, зокрема в контексті профільної диференціації, що ґрунтується на отриманні єдиної базової освіти для учнів.

Відповідно до Законів України «Про освіту» та «Про вищу освіту», а також Стратегії інноваційного розвитку України на 2009–2019 роки та до 2039 року, Концепції Нової української школи, а також інших важливих документів, актуалізується необхідність оновлення змісту та технологій професійної підготовки вчителів іноземних мов. Таке оновлення має на меті ефективно забезпечення профільної освіти для учнів старшої школи, що вимагає сучасних підходів та інноваційних методик у навчальному процесі [4, с. 279].

Старшокласники є особливою віковою групою, що характеризується специфічними психолого-педагогічними особливостями. У цей період у молодих людей відбувається активний розвиток особистості, формування світогляду та соціальних навичок. Однією з ключових характеристик старшокласників є зростаюча потреба у самостійності та автономії в навчанні. Вони прагнуть більшого контролю над своїм освітнім процесом, шукаючи можливості для розвитку власних інтересів і здібностей [1, с. 203]. Така потреба в самостійності робить їх схильними до використання новітніх технологій, зокрема онлайн-сервісів, які надають величезні можливості для вивчення іноземних мов.

Дослідження свідчать, що старшокласники володіють достатнім рівнем мотивації для вивчення іноземної мови, але важливим фактором є підхід до навчання. Вони відчують потребу в інтерактивних формах навчання, які б відповідали їхнім інтересам і стилю життя [3, с. 32]. У цьому контексті онлайн-сервіси можуть стати потужним інструментом, що забезпечує доступ до навчальних матеріалів, інтерактивних платформ і комунікаційних засобів. Використання таких технологій у навчальному процесі відкриває нові горизонти для старшокласників, оскільки вони можуть вчитися у зручному для себе темпі, в будь-який час і з будь-якого місця.

Онлайн-сервіси також допомагають старшокласникам розвивати навички критичного мислення та самоорганізації. Залучаючи до роботи з цифровими ресурсами, учні вчать не лише сприймати інформацію, а й аналізувати її, здійснювати вибір на основі власних інтересів.

Соціальна взаємодія також є важливим аспектом навчання старшокласників [3, с. 31]. Онлайн-сервіси надають можливість спілкування з однолітками з різних країн, що сприяє розвитку міжкультурної компетенції. У цьому контексті особливу роль відіграють платформи, які пропонують спільні проекти, дискусії, ігри або відеочати з носіями мови.

Висновки. Отже, інтеграція онлайн-сервісів у навчання іноземних мов для старшокласників відкриває нові перспективи у процесі освіти, сприяючи розвитку їхньої самостійності, критичного мислення та міжкультурної компетентності. Актуалізація професійної підготовки вчителів іноземних мов відповідно до сучасних вимог є важливою умовою для ефективного впровадження новітніх технологій у навчальний процес. Використання онлайн-сервісів дозволяє створити інтерактивне і сприятливе середовище для учнів, що заохочує їх до активної участі в навчанні та розвитку комунікативних навичок у контексті глобалізації світу.

Список використаних джерел:

1. Сучасні тенденції та концептуальні шляхи розвитку освіти і педагогіки [зб. наук. пр.]: матеріали II міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Київ, 27 січня 2021 р.). Київ, 2021. 427 с.
2. Тенденції оновлення змісту навчання іноземних мов у закладах вищої та загальної середньої освіти: виклики Нової української школи : монографія / за наук. ред. В. Г. Редька. Мукачево : МДУ, 2019. 268 с.
3. Шевченко В. Особливості розвитку пізнавальної самостійності старшокласників в процесі дослідницької діяльності. *Молодий вчений*, 2024. N№ 2 (126). С. 30-33.
4. Якименко П. В. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до профільного навчання старшокласників: дефінітивний аналіз. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. С. 27-282.

Юлія ПАВЛОВА
Житомирський державний університет
Імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. пед. наук, доцент Прокopcук Н.Р.

ТЕХНОЛОГІЯ СТОРІТЕЛІНГУ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПИСЕМНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. У сучасному освітньому середовищі писемна компетентність учнів молодшої школи стає важливим аспектом успішного навчання та соціалізації. Проте, незважаючи на зусилля вчителів, багато учнів стикаються з труднощами у вираженні своїх думок письмово англійською мовою, часто вважаючи цей процес складним і нудним. Вирішуючи цю проблему, виникає потреба у пошуку нових, ефективних методів навчання, які б змогли активізувати інтерес учнів та сприяти розвитку їхніх навичок письма. Сторітелінг як освітня технологія пропонує унікальну можливість для інтеграції творчості, аналізу і критичного мислення у навчальний процес, проте його потенціал ще не повністю досліджений у контексті розвитку писемної компетентності школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження в галузі освіти підкреслюють значення активізації учнівського навчання через творче оповідання. Зокрема, дослідження Т. Лугової демонструє, що такі підходи, як сторітелінг, сприяють розвитку не тільки письмових, а й комунікативних компетенцій.

К. Крутій у своїх працях спеціалізується на впровадженні сторітелінгу як інструменту розвитку емоційного інтелекту учнів молодшої школи.

Яскравим представником іноземних науковців, що активно розвивають сторітелінг серед дітей є Ненсі Меллон, яка у книзі «Storytelling with children» зазначає важливість та ефективність формування цієї навички ще з молодшого віку.

Актуальність дослідження обумовлена потребою у вдосконаленні методів навчання писемної компетентності англійською мовою молодших школярів. У сучасному світі, де комунікаційні навички та критичне мислення стають ключовими для досягнення успіху, розвитку творчих здібностей, необхідно знайти ефективні інструменти для формування цих компетенцій.

Мета дослідження полягає в аналізі ефективності технології сторітелінгу як засобу розвитку письмової компетентності учнів молодшої школи.

Виклад основного матеріалу. У сучасній освітній практиці важливе значення надається формуванню писемної компетентності учнів, що є невід'ємною складовою їхньої загальної освіченості і підготовки до життя у інформаційному суспільстві. Писемна компетентність охоплює не лише навички написання текстів, але й уміння їх структурувати, передавати

інформацію та емоції. Технологія сторітелінгу набуває все більшої популярності як ефективний метод розвитку цих навичок, оскільки вона заохочує учнів до творчості, розширює їхній кругозір та активізує інтерес до навчання англійської мови.

Сторітелінг – це техніка оповідання історій, яка активно використовується в освіті, мистецтві та бізнесі. Вона передбачає створення наративів, які можуть бути як вигаданими, так і реальними. Як відмічає Т. Лугова, сторітелінг надихає учнів, допомагає їм виразити свої думки, емоції та переживання через особисті або колективні історії. Це не лише засіб вираження, а й інструмент для розвитку критичного мислення та креативності [1, с. 42].

Пропоную розглянути кілька основних аспектів, в яких сторітелінг позитивно впливає на навички письма у дітей:

- сторітелінг робить процес написання більш захоплюючим для учнів. Діти мають можливість створювати власні історії, виражати свої думки і емоції, що стимулює їхню творчість. Це підвищує зацікавленість у писемності, оскільки написання історії стає не обов'язком, а пригодою [3, с. 154].
- при створенні історії учні навчаються будувати оповідання: вводити персонажів, структурувати сюжет (початок, розвиток, кульмінацію, завершення) і використовувати діалоги. Така структура допомагає дітям зрозуміти, як організувати свої думки й результати в письмовій формі, що є важливим для розвитку письмового мислення.
- в процесі живого написання історій учні стикаються з необхідністю підбирати слова, описувати персонажів і ситуації, що сприяє розвитку їхнього словникового запасу. А також використання різних граматичних конструкцій під час написання дозволяє дітям збагачувати свої мовні навички.
- сторітелінг включає в себе елементи аналізу. Діти вчаться оцінювати дії персонажів, обирати, які моменти варто розвинути, а які можна опустити. Це розвиває їхнє критичне мислення, що є важливим компонентом писемної компетентності [2, с. 187].
- сторітелінг може бути груповою активністю, де учні працюють разом над створенням історії. Це сприяє розвитку їхніх навичок співпраці та комунікації, що є важливими аспектами в навчанні.

Завдяки інтерактивному характеру сторітелінгу, діти не лише вчаться писати, а й розвивають свою креативність, критичне мислення та емоційні навички. Впровадження сторітелінгу в навчальний процес є перспективним шляхом до досягнення високих результатів у навчанні молодших школярів [4, с. 85].

Таким чином, дослідження показують, що впровадження сторітелінгу в навчальний процес значно покращує писемність учнів та розкривається у наступних аспектах:

1. **Мотивація до навчання:** сторітелінг заохочує учнів проявляти творчу активність, адже вони мають можливість створювати власні історії. Це стимулює інтерес до письма, робить процес навчання більш живим і цікавим, зменшуючи страх перед написанням.
2. **Розвиток навичок письма:** учні, які займаються сторітелінгом, вчаться структурувати свої думки, планувати тексти, відбирати потрібні слова і формулювати ідеї. Вони активно використовують граматику та лексику, що сприяє покращенню їхньої письмової мови.
3. **Критичне мислення:** під час написання історій учні аналізують різні точки зору, порівнюють факти, розробляють аргументи та вибудовують логічні ланцюги, що безпосередньо впливає на їхнє критичне мислення.
4. **Емоційне самовираження:** сторітелінг дозволяє учням висловити свої емоції, переживання і досвід. Це важливо для розвитку не лише письмової, а й емоційної компетентності [2, с. 185; 3, с. 89].

Для ефективного використання сторітелінгу в класі вчителям слід дотримуватися кількох ключових аспектів:

1. Створення природного середовища для навчання: вчитель має формувати атмосферу довіри, де учні відчують себе комфортно, ділячись своїми думками та ідеями.
2. Перефразування вже готових ідей: учні можуть обговорювати вже відомі їм історії, думати, що вони б зробили на місці персонажів, відтак, створювати свої адаптації.
3. Групова діяльність: досвід роботи в групах може суттєво збагачувати історії. Учні можуть по черзі доповнювати історію, що сприяє розвитку навичок співпраці та комунікації.
4. Використання візуальних матеріалів: ілюстрації, малюнки та відео можуть служити джерелом натхнення для створення текстів. Візуальні елементи допомагають учням краще уявити сюжет, підтримуючи їхню креативність.
5. Впровадження мультимедійних технологій: використання цифрових платформ для створення та обміну історіями може зробити навчання ще більш цікавим і сучасним [1, с. 8].

Сторітелінг також може збагачувати навчальний процес культурно, знайомлячи учнів з різноманітними традиціями, легендами та історіями різних народів, що сприяє розвитку відкритості та толерантності. Використання мультимедійних технологій у поєднанні зі сторітелінгом підвищує зацікавленість дітей та робить навчання більш сучасним і цікавим. Це дозволяє залучити дітей, що мають різні стилі навчання, через зорові, звукові або тактильні елементи.

Попри всі переваги, впровадження сторітелінгу в освітній процес потребує належної підготовки з боку педагогів. Вчителям важливо адаптувати історії до вікових особливостей учнів та їхнього емоційного розвитку, а також створювати безпечне та підтримуюче середовище, де кожен учень відчуватиме свою цінність і важливість. Педагоги повинні бути готові до експериментів,

використовувати різноманітні методи і прийоми, що допоможуть дітям розкрити свої творчі можливості.

Запропонуємо наступні методи і прийоми впровадження сторітелінгу у навчальний процес:

1. Групові проекти – учні можуть працювати в командах над створенням історій, що дозволяє їм обмінюватись ідеями і вчитися один в одного. Спільні дискусії, критичний мислення та редагування текстів збагачують їхній письмовий досвід.

2. Квести або рольові ігри – учні стають персонажами своїх власних чи класичних історій. Таке занурення в сюжет сприяє глибшому розумінню сюжету, розвитку інтуїції та креативності під час письменницької діяльності.

3. Використання візуальних медіа – фото, малюнки, комікси можуть стати чудовими засобами для розробки історій, що допомагає учням краще уявити сюжет та структуру, що ускладнює письмову діяльність.

Також важливо застосовувати метод «географічного сторітелінгу», де учні можуть розміщувати персонажів або події своїх історій на карті, що допомагає візуалізувати сюжет та покращує просторове мислення. Після цього діти можуть презентувати свої історії однокласникам, що розвиває їхні навички публічного виступу й самовираження [3, с. 102].

4. Переосмислення класичних казок – адаптація їх до сучасних реалій або поєднання елементів різних сюжетів також може стимулювати учнів до творчого мислення. Учні можуть обирати персонажів або події і створювати альтернативні фінали, що дозволяє їм розширити своє уявлення про стосунки, конфлікти та рішення.

5. Презентації – учні можуть представляти свої історії в усній формі, що допомагає розвивати впевненість, ораторські навички і здатність до публічного виступу.

Висновки. Сторітелінг – це потужний інструмент, який дозволяє активізувати навчальний процес, стимулювати розвиток писемної компетентності учнів молодшої школи. У сучасному освітньому процесі розвивати писемну компетентність учнів молодшої школи є важливою метою, оскільки навички ефективного письма формують основи для подальшого навчання та особистісного розвитку дітей.

Отже, технологія сторітелінгу є ефективним засобом розвитку писемної компетентності учнів молодшої школи, оскільки вона інтегрує в себе елементи гри, творчості та спілкування. У результаті, цей підхід не лише сприяє вдосконаленню навичок письма, але й формує в учнів упевненість у своїх силах, здатність до самовираження, навички співпраці та готовність до навчання на всіх етапах їхнього розвитку. Сторітелінг може стати важливим компонентом освіти, що формує основу для успішного навчання та життя в цілому.

Список використаних джерел:

1. Лугова, Тетяна. "Наратив та сторітелінг в знанієвій структурі навчально-ділової відео гри як чинники синергії інформаційних технологій та духовно-орієнтованої педагогіки." Електронне наукове фахове видання "Відкрите освітнє Е-середовище сучасного університету" 8 (2020): 42-59.
2. Павлюк, В. І. "Цифрові платформи для створення сторітелінгу на уроках англійської мови у початковій школі." Академічні студії. Серія «педагогіка» 2.3 (2021): 185-190.
3. Помирча, С. В., and В. В. Пристинська. "Переваги сторітелінгу в освітньому процесі нуш." Рекомендовано до друку вченою радою ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»(протокол № 8 від 25.05. 2023 р.) Рецензенти (2023): 154.
4. Проторенко, Ірина Петрівна. "Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів засобами ігрових технологій." (2022).

Іванна ПЕНЮШКЕВИЧ
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. пед. наук, доц. Папіжук В.О

ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ЕТАПУ

Постановка проблеми. У сучасній освітній практиці однією з основних цілей навчання англійської мови є формування лексичної компетентності. Це особливо важливо на середньому етапі навчання, коли учні стикаються з потребою активного засвоєння та використання великої кількості нових слів і виразів. Традиційні методи навчання, такі як механічне заучування нових слів, часто не дають очікуваних результатів. Учні можуть запам'ятовувати слова на короткий термін, але через відсутність практичного застосування вони швидко забуваються. У таких умовах важливим завданням вчителя є знайти способи залучити учнів до активного засвоєння лексики та зробити цей процес більш цікавим та ефективним. Це зумовлює необхідність пошуку нових підходів до викладання, зокрема інтерактивних методів, серед яких дидактичні ігри посідають особливе місце. Одним із можливих підходів є впровадження дидактичних ігор, які стимулюють активну мовленнєву діяльність і створюють сприятливі умови для запам'ятовування лексики.

Аналіз освітніх досліджень і публікації. Проблеми використання дидактичних ігор у навчанні іноземних мов досліджувалися багатьма науковцями. Їхні роботи підтверджують, що ігрові технології сприяють

активізації навчального процесу, покращенню мотивації учнів та розвитку комунікативних навичок. Також було встановлено, що ігри можуть зменшити стрес під час навчання, створюючи невимушену атмосферу для засвоєння нових слів і виразів.

Обґрунтування актуальності дослідження. Актуальність даного дослідження полягає у необхідності адаптації традиційних методів навчання до сучасних умов, що потребує більш інтерактивних підходів. Використання дидактичних ігор може стати ефективним інструментом у формуванні лексичної компетентності учнів середнього етапу навчання. Це особливо важливо в умовах нової української школи, де акцент робиться на активному навчанні та індивідуальному підході до кожного учня.

Метою статті є вивчення ефективності застосування дидактичних ігор як засобу формування лексичної компетентності учнів на уроках англійської мови в умовах нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Дидактичні ігри можуть бути різного типу: рольові ігри, ігри на запам'ятовування слів, кросворди, настільні ігри, ігри на команду та інші інтерактивні завдання. Вони дозволяють учням не лише запам'ятовувати нову лексику, а й використовувати її в практичних ситуаціях, що є суттєвим для формування їхньої комунікативної компетентності.

Ось кілька прикладів застосування різних типів ігор у навчанні.

1. Ігри на запам'ятовування слів.

Використання карток з новими словами та картинок, що їх ілюструють, допомагає закріпити знання в ігровій формі. Учні можуть грати в гру "**Memory**", де потрібно знайти пари карток з одними і тими ж словами або картинками. Найбільш розвиненим є "**Quizlet**", учням варто використовувати його з декількох аспектів:

13. Полегшує запам'ятовування – завдяки карткам і інтерактивним тестам учні можуть швидше вивчати нові слова, поняття та терміни.

14. Можливість самостійної роботи – учні можуть самостійно тренуватися в зручний для них час.

15. Quizlet пропонує різні режими роботи: тести, ігри, флеш-картки, що дозволяє учням вибрати найбільш ефективний для себе метод.

16. Дозволяє перевірити знання – за допомогою інтерактивних тестів учні можуть перевірити свої знання, що допомагає підготуватися до контрольних робіт чи іспитів.

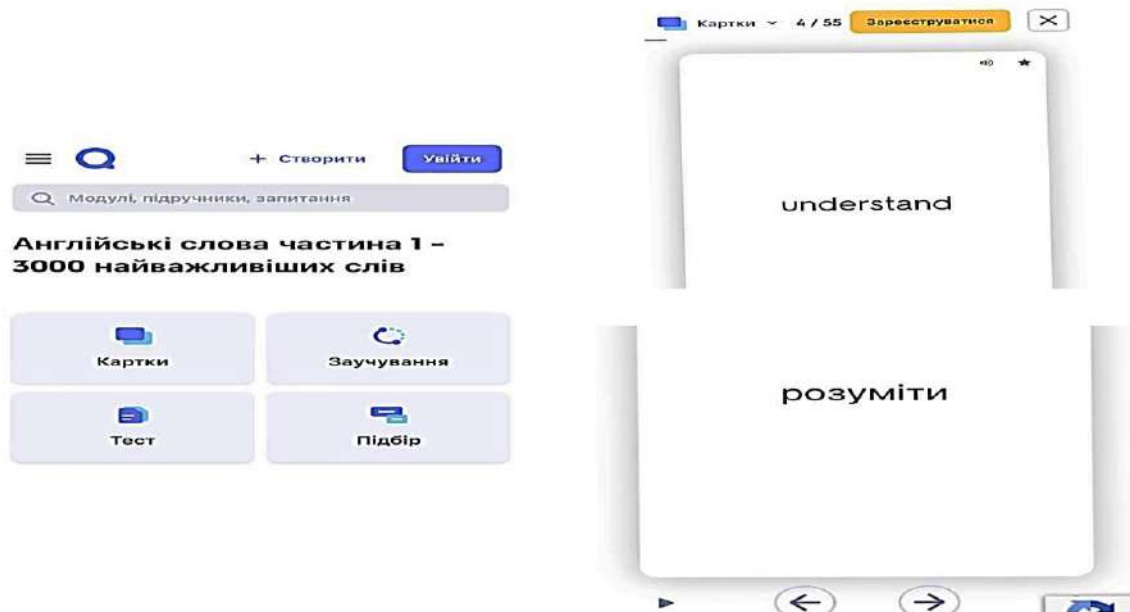


Рис. 1. Гра на запам'ятовування слів "Quizlet"

Правила гри "Memory":

Мета гри: Знайти та з'єднати пари однакових карток, запам'ятовуючи їхнє розташування.

Підготовка: Перетасувати картки і розкласти їх лицьовою стороною вниз у рядах.

Хід гри:

- Гравці по черзі відкривають по дві картки.
- Якщо картки збігаються, гравець залишає пару і отримує ще один хід.
- Якщо картки не збігаються, вони знову закриваються, і хід переходить до наступного гравця. Гра закінчується, коли всі пари знайдені. Перемагає гравець, який зібрав найбільшу кількість пар.

Example:

Player 1 opens the cards and sees A and B. Since they do not match, the cards are closed and the turn goes to player 2.



Рис. 2. Гра "Memory"

Цей підхід робить процес запам'ятовування не лише корисним, але й цікавим. Такі ігри покращують візуальну пам'ять учнів і сприяють кращому засвоєнню нової лексики.

3. Кросворди та головоломки.

Створення кросвордів на базі нової лексики може зацікавити учнів і спонукати їх до активного використання слів. Вчитель може запропонувати учням створити власні кросворди, що підвищує їхню творчість і залученість у навчальний процес. Виконуючи кросворди, учні працюють у командах, що розвиває їхні комунікативні навички (Рис. 3).



Рис. 3. Кросворди

4. Настільні ігри.

Ігра "Taboo" стимулює учнів використовувати нову лексику у творчих завданнях. Потрібно описувати слово, не вживаючи певних заборонених слів, що заохочує учнів шукати синоніми та розширює їхні лексичні можливості.

Правила гри "Taboo":

Мета гри: Пояснити слово, не використовуючи заборонені слова. Грають командами. Один гравець пояснює, інші вгадують. На картці є головне слово та список заборонених слів. Гравець має 1 хвилину, щоб команда вгадала якомога більше слів. Якщо гравець використовує заборонене слово, картка пропускається. Перемагає команда з найбільшою кількістю очок (Рис. 4).

Example card: Main word: Cat

Forbidden words: Meow, pet, animal.

TABOO GAME CARDS 1			
MONKEY ANIMAL TREE ZOO BANANA	APPLE GREEN RED FRUIT ROUND	CAR DRIVE WHEELS ROAD GARAGE	FARMER FARM GROW JOB COUNTRY
CAT MILK MEOW KITTY PET	AIRPORT TRAVEL PLANE FLY PASSPORT	CHICKEN ANIMAL KFC EGG FARM	GHOST SCARY WHITE HAUNT DEAD
DINNER NIGHT EAT LUNCH FOOD	MILK WHITE COLD DRINK COW	FISH WATER ANIMAL SWIM SEA	BED SLEEP PILLOW BLANKET TIRED
HIPPO ANIMAL AFRICA RIVER FAT	FAMILY MOTHER FATHER BROTHER SISTER	ORANGE COLOUR RED YELLOW FRUIT	ENGLISH ALPHABET ABC LANGUAGE CLASS
BIRTHDAY CAKE PARTY AGE PRESENTS	COMPUTER PLAY GAME EMAIL INTERNET	TREE GREEN TALL FOREST LEAF	PHONE TALK ANSWER LISTEN MACHINE

Рис. 4. Табу

5. Ігри на команду.

Включення елементів змагання може підвищити мотивацію учнів. Наприклад, гра "Словесний батл", де команди змагаються у швидкості і правильності вживання слів у реченнях, може стати потужним мотиватором. Це допомагає не лише засвоїти лексику, але й розвиває командний дух та соціальні навички.

Правила гри "Словесний батл":

Мета гри: Гравці повинні придумати слова на певну тему або з використанням заданої букви швидше за суперника.

Тема або буква: Ведучий або гравці задають тему (example: animals, food) або букву, з якої мають починатися слова.

Хід гри:

- Гравці по черзі називають слова відповідно до теми або букви.
- Кожне слово повинно бути унікальним і не повторюватися.
- Гравці мають обмежений час на відповідь (зазвичай 5-10 секунд).

Якщо гравець не може придумати слово або називає неправильне слово, він вибуває з раунду. Перемагає той гравець, який залишиться в грі до кінця або назве найбільше правильних слів за певний час.

Example: Topic – animals, letter "C":

- Player 1: Cat
- Player 2: Camel
- Player 1: Crocodile

Дослідження показують, що учні, які активно залучені у навчальний процес через ігри, демонструють вищі результати у тестах на знання лексики, а також виявляють більшу зацікавленість у вивченні мови. Використання дидактичних ігор підвищує не лише лексичну компетентність, а й загальну мовну активність учнів, допомагаючи їм стати впевненими користувачами англійської мови.

Висновки. Отже, дидактичні ігри є ефективним засобом формування лексичної компетентності учнів на уроках англійської мови. Вони сприяють підвищенню мотивації, розвитку комунікативних навичок та глибшому засвоєнню лексики. Впровадження таких методів у навчальний процес є важливим кроком у створенні динамічного та інтерактивного навчального середовища.

Список використаних джерел:

1. Бруча В. Д. Ігрові форми роботи на уроці англійської мови і культури в основній школі : курсова робота з методики навчання іноземної мови / В. Д. Бруча ; наук. кер. Ю. В. Кузьменко ; Київ. нац. лінгв. ун-т. К., 2023. С.21.
2. Воробець, А. Поняття «лексична компетентність» у сучасній методиці навчання іноземних мов. *Germanic Philology. Journal of Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University*. 2019. № 822. С. 24-35.
3. Корінна Ю. М. Формування англомовної лексичної компетентності учнів 9-х класів шляхом використання застосунків Quizlet та Socrative : дипломна робота магістра : 014.02 Середня освіта. Мова та література (англійська) / Ю. М. Корінна ; Хмельниц. нац. ун-т. Хмельницький, 2023. 96 с.
4. Савіна Л. С. Мовні ігри для формування англомовної лексичної компетентності учнів 5 класу: курсова робота з методики навчання англійської мови / Л. С. Савіна ; наук. кер. О. М. Устименко. Київ. нац. лінгв. ун-т. 2023. 34 с.

Дарина ПЕТРИКОВИЧ
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
к. пед. наук, доц. Прокопчук Н.Р.

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ АНГЛОМОВНОГО ГУМОРУ

Постановка проблеми. У сучасних реаліях, де школярі зустрічаються з великою кількістю труднощів, які мають як зовнішній (соціальні, політичні, економічні труднощі), так і внутрішній характер (стреси, психологічне напруження, проблеми становлення особистості), формування та розвиток у них емоційного інтелекту набуває особливого значення як для успішного навчання, так і для їх психологічного благополуччя. Але шкільна програма [3], яка зосереджена головним чином навколо отримання академічних знань, досить часто не приділяє достатньої уваги розвитку емоційної сфери учнів, що в подальшому може спричинити емоційну нестабільність, низьку мотивацію та складнощі у комунікації.

На нашу думку, використання англійського гумору, в якості інструменту навчання є одним із методів не лише вдосконалення мовленнєвих навичок студентів, але й стимулювання емоційного інтелектуального зростання. Гумор сприяє кращому розумінню та висловлюванню своїх власних емоцій, допомагає учням розвивати здатність до емпатії, знижує рівень стресового стану й сприяє встановленню більш сприятливої для навчання атмосфери [2, с. 90]. Проте, незважаючи на усі ці очевидні переваги, використання гумору під час уроків англійської мови все ще залишається невивченим та не достатньо втіленим у практику елементів освітнього процесу, що й обумовлює актуальність даного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання використання гумору на уроках англійської мови розглядали І. Беженар, А. Болдирева, І. Кобякова, Ю. Рибалкіна, А. Carrell, R. Dobson, та ін. Попри наявні дослідження **актуальність** роботи полягає в тому, що англійський гумор є ефективним засобом для розвитку емоційного інтелекту, оскільки через нього учні можуть навчитися краще розуміти культурні особливості, контекст і тонкощі англійської мови. Саме це питання є малодослідженим і потребує нового погляду та уточнень вже наявних методик.

Метою статті є дослідження та обґрунтування ролі англійського гумору як ефективного засобу розвитку емоційного інтелекту учнів основної школи у процесі вивчення іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. *Емоційний інтелект* – це важливий компонент особистісного розвитку, який можна формувати та розвивати. Процес розвитку емоційного інтелекту має свої певні особливості, але основні його складові починають формуватися вже в період молодшого шкільного віку і надалі продовжують розвиватися впродовж усієї навчальної діяльності, позаяк – це довготривалий та складний процес, що не завершується із віком, а навпаки, поглиблюється і вдосконалюється [1, с. 20].

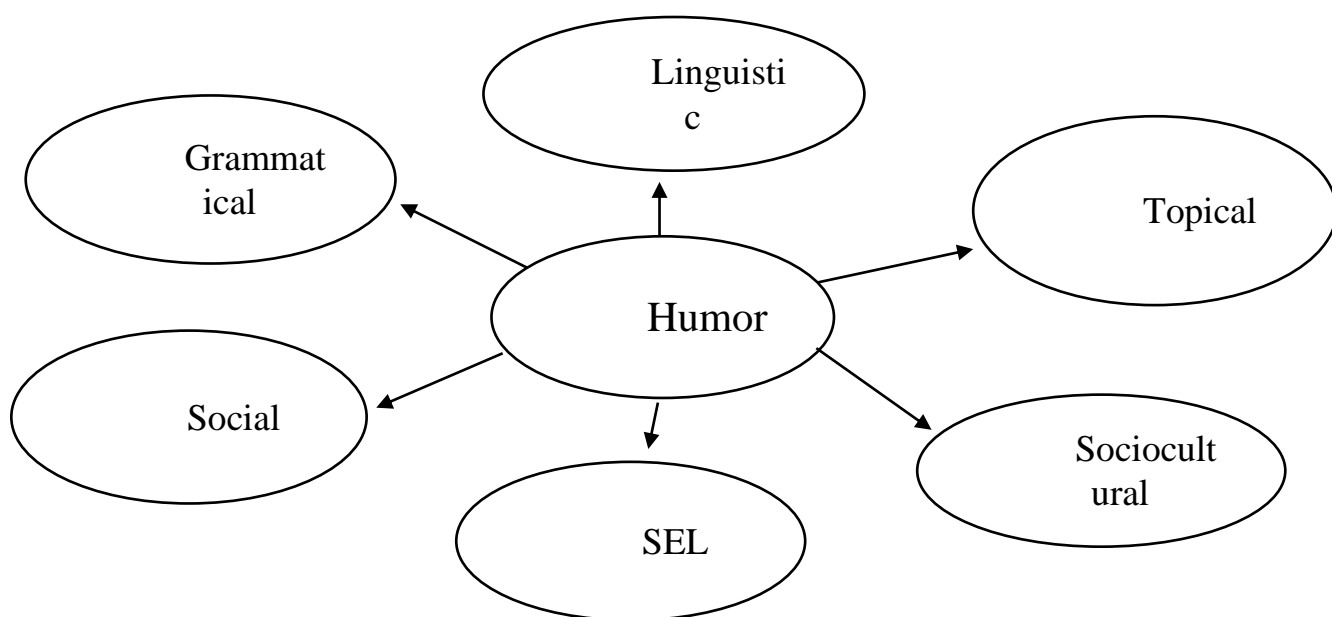
У контексті теми розвитку емоційного інтелекту засобами англійського гумору можна зазначити, що саме гумор відіграє важливу роль для цього процесу. Адже завдяки використанню жартів та комічних ситуацій під час уроків англійської мови учні краще пізнають емоції оточуючих, вчаться регулювати власні емоційні стани й розвивають емпатію. Окрім того, гумор також покращує соціальну взаємодію та створює позитивну атмосферу, яка покращує навчальний процес та стимулює емоційне зростання учнів [2, с. 91].

Конкретно сформульована проблема дозволяє обрати правильний напрям та методи навчання на уроках англійської мови, зокрема у розвитку емоційного інтелекту учнів.

Сучасні учні середніх та старших класів стикаються з цілим рядом викликів, зокрема через всесвітню пандемію, яка значно обмежила їхні можливості для безпосереднього спілкування, адже більшість навчальних закладів світу перейшли на дистанційне навчання. Окрім того, повномасштабне вторгнення не сприяло емоційному стану учнів, а навпаки погіршило його, адже в умовах постійних обстрілів та блекаутів важко

навчатися, а також залишатися в нормальному емоційному стані. У таких обставинах зростає важливість розвитку емоційного інтелекту учнів, який допоможе їм не лише краще розуміти свої емоції та справлятися з ними, але й знайти позитивні моменти навіть у складних ситуаціях. Англomовний гумор може стати одним із ефективних засобів у цьому процесі. Він не лише сприяє розвитку лінгвістичних навичок, а й допомагає учням навчитися справлятися з емоційною напругою, покращувати міжособистісні стосунки та формувати позитивний світогляд навіть у важкі часи [4].

Зважаючи на описане, представимо кожен елемент англomовного гумору, які слід брати до уваги при розвитку соціально-емоційного компоненту учнів на уроках англійської мови:



Мал. 1. Аналіз елементів англomовного гумору для учнів основної школи

В ході проведеного опитування учнів 8 класів ЗЗСО м. Житомира (в кількості 22 осіб) було виявлено наступні результати, які наводимо нижче в табл. 1:

Таблиця 1

Отримані результати опитування

Questions	Answers				
	al ways	o ften	ra rely	ne ver	% negative answers
1. How often humor is used in the classroom?	0	0	5	17	77%
2. In your opinion, is it important to use humor in the	0	10	10	2	54%

classroom?					
3. Does using humor improve your mood?	5	1 0	5	2	32%
4. Should teachers use English humor in English lessons?	4	1 0	6	2	36%
5. Is humor effective for learning new vocabulary, for example?	2	5	7	8	68%
6. Would you like to get more humor in your classes?	11	6	4	1	23%
7. Do you think you can improve your English skills by means of English humor?	4	2	1 4	2	73%
8. How often would you like to use English humor in English lessons?	7	1 0	4	1	23%

З огляду на отримані числові дані таблиці ми можемо сказати, що такі результати демонструють низький рівень використання англomовного гумору в освітньому процесі, що може вказувати на потребу у вдосконаленні методів викладання для розвитку емоційного інтелекту учнів.

Виходячи з отриманих результатів, ми пропонуємо декілька *наступних методів* розвитку емоційного інтелекту засобами англійського гумору:

1. За допомогою *гри* учні можуть проявити свої акторські здібності, подібний до популярного шоу “The Ellen DeGeneres Show”, допоможе учням розслабитися та відчувати себе вільніше в комунікації. Гумористичні запитання та відповіді, як у діалозі між Еллен та, наприклад, Teddy Swims, можуть створити легку атмосферу, яка сприятиме розвитку емоційного інтелекту. Така діяльність також надасть можливість учням спостерігати невербальні прояви емоцій та практикувати лексичні навички, що є важливою складовою навчального процесу.
2. Застосування на уроках *імпровізаційних сценок*, наприклад, запропонувати учням створити короткі діалоги чи сценки на задані теми (знайомство, в лікарні, в магазині), використовуючи елементи гумору. Такий метод здатен розвинути мовленнєві навички, креативність та спонтанність. Такі завдання також можуть зробити атмосферу уроку більш легкою, а учні зможуть відчувати себе більш щасливими, адже суть завдання полягатиме не тільки в тому щоб граматично та лексично правильно побудувати діалог, а ще й розсмішити своїх однокласників.
3. Проведення *комедійної вікторини*, що цілком можливо провести з урахуванням всіх інтерактивних можливостей, наприклад, на платформі Kahoot. Використання гумористичних запитань та відповідей у форматі вікторини допоможе учням запам’ятати матеріал через гру. Такі питан-

ня можуть бути абсурдними або мати несподівані варіанти відповідей, що в свою чергу створить веселу атмосферу, а процес навчання більш захопливим.

4. *Перегляд та аналіз гумористичних відео*, де школярі зможуть переглянути короткі відео та проаналізувати наявний гумор. Такого роду завдання розвиває навички критичного мислення, розуміння мовних нюансів і культурних особливостей англomовних країн, а також підвищує мовну грамотність. Адже англійський гумор є доволі специфічним, тому учням буде корисно застосувати на практиці навички аргументації для пояснення того чи іншого жарту.
5. Проведення *жартівливих дебатів*, що передбачає групову роботу учнів та їх обговорення абсурдних та жартівливих тем, наприклад: «Чому піца корисніша за суп?» Така робота сприятиме також розвитку навичок аргументації, критичного мислення та вміння швидко реагувати англійською мовою.
6. Також під розвиток емоційного інтелекту засобами англійського гумору можна використати навички написання, зокрема, *жартівливих історій/анекдотів*. Вчитель пропонує учням створити короткі гумористичні оповідання або казки англійською мовою, де потрібно використовувати нову лексику чи граматичні конструкції. Такі вправи здатні стимулювати творче мислення і закріпити знання мовного матеріалу через інтерактивну практику. Таке завдання можна використовувати як і домашню роботу, так і групову чи індивідуальну роботу на уроці.
7. Досить сучасним методом буде *коментування гумору* під час уроків англійської мови, адже наразі доступний до використання жартівливий контент на будь-який смак. Учні зможуть за допомогою мультимедійних засобів проглянути відео гумористичного характеру, після чого зможуть розвивати свої вміння аргументації, шляхом коментування.
8. Креативним методом буде *створення власних мемів* під час уроків англійської мови. Це не тільки дасть змогу учням виразити всі свої вміння, а й чудово провести час один з одним, створюючи щось індивідуальне та креативне.

Висновок. Отже, в ході проведення дослідження ми виявили, що отримані результати демонструють низький рівень використання англomовного гумору в освітньому процесі, що може вказувати на потребу у вдосконаленні методів викладання для розвитку емоційного інтелекту учнів. Також нами було запропоновано та обґрунтовано декілька методів англomовного гумору як ефективного засобу розвитку емоційного інтелекту учнів основної школи у процесі вивчення іноземної мови.

Список використаної літератури

1. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. *Психологічні студії Львівського ун-ту*. 2002. С. 20–23.

2. Дубініна О. С. Використання гумору у педагогічній діяльності. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2012. Вип. 1. С. 90–93.
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. Формула НУШ. URL: <http://nus.org.ua/about/formula/> (дата звернення: 01.10.2024).

Іванна ПЕТРІВСЬКА
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. пед. наук, доцент Прокопчук Н.Р.

РОЗВИТОК ВМІНЬ МОТИВАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ ГЕЙМІФІКАЦІЇ

Постановка проблеми. Сучасний освітній процес вимагає пошуку нових підходів до розвитку мотивації старшокласників у вивченні іноземних мов, що пов'язано зі змінами в когнітивних та емоційних потребах учнів. Традиційні методи часто втрачають свою ефективність через низький рівень залученості та пасивне сприйняття матеріалу. Одним із перспективних інструментів для підвищення мотивації є гейміфікація, яка інтегрує елементи гри у навчальний процес і відповідає сучасним психологічним особливостям підлітків. Завдяки гейміфікації можна не лише підвищити інтерес до навчання, але й розвинути такі важливі компетентності, як самостійність, комунікативні навички та здатність до критичного мислення [6].

Обґрунтування актуальності дослідження. У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти, одним із ключових завдань навчального процесу є формування стійкої мотивації до вивчення іноземної мови, що сприяє розвитку конкурентоспроможних фахівців на сучасному ринку праці [2]. Більш того, зростає значення англійської мови як міжнародного комунікаційного інструменту, і відповідно, учні повинні мати високий рівень для успішної комунікації в міжнародному співтоваристві. Метод гейміфікації, на нашу думку, дозволяє інтегрувати елементи ігрової механіки у навчальний процес, що стимулює досягнення нових цілей і сприяє формуванню внутрішньої мотивації до вивчення мови.

Аналіз публікацій інших вчених. Проблема розвитку мотивації до вивчення іноземних мов розглядалась багатьма дослідниками. Живець І. О. підкреслює, що гейміфікація на уроках англійської мови сприяє залученню учнів до навчального процесу, особливо в умовах онлайн-навчання, яке стало актуальним

в новій українській школі [1]. Савчак І. у своїй роботі акцентує увагу на тому, що розвиток мотивації у студентів під час дистанційного навчання можливий за умови використання інноваційних методів, серед яких гейміфікація займає ключове місце [3]. Сосновська Л. зосереджується на застосуванні цифрових інструментів для гейміфікації уроків іноземної мови, які підвищують інтерактивність та зацікавленість учнів [4]. Триндюк В., Мартинюк А. та Лобанова С. досліджують мотиви здобувачів вищої освіти та приходять до висновку, що залучення гейміфікації може покращити їхню внутрішню мотивацію та успішність [5]. Шамсутдинова М. С. аналізує ціннісний аспект мотивації учнів до вивчення іноземної мови та наголошує на важливості адаптації навчальних матеріалів під сучасні виклики української освіти [6].

Зважаючи на вище викладене **метою статті** є аналіз застосування технології гейміфікації як засобу мотивації старшокласників у вивченні іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Розвиток мотивації старшокласників у вивченні іноземної мови залишається одним із найбільш складних викликів для сучасної освіти. Зважаючи на зміни у сприйнятті інформації підлітками в епоху цифрових технологій, традиційні підходи до навчання втрачають свою ефективність. Впровадження гейміфікації в освітній процес може забезпечити нові можливості для мотивації, оскільки поєднує психологічні механізми залучення з інтересами учнів. Саме через залучення елементів гри можна стимулювати пізнавальну активність та підвищити інтерес до навчання, формуючи внутрішню мотивацію до оволодіння іноземною мовою [4].

З точки зору психології, мотивація формується на основі внутрішніх потреб і зовнішніх стимулів, що спонукають до досягнення мети [3]. Одним із ключових аспектів мотивації є задоволення базових психологічних потреб, таких як автономія, компетентність і соціальна приналежність [5]. Гейміфікація задовольняє ці потреби шляхом створення ситуацій, де учні можуть відчувати контроль над своїми досягненнями, долати виклики та отримувати визнання від однолітків. Це сприяє формуванню внутрішньої мотивації, яка є особливо важливою для успішного вивчення іноземної мови.

Крім того, важливим аспектом мотивації є переживання стану, коли людина повністю залучена у виконання завдання, не відчуваючи часу та втоми [6]. Гейміфіковані завдання створюють умови для цього стану, оскільки забезпечують баланс між складністю та можливостями учня. Кожен успішний крок зміцнює впевненість у власних силах і мотивує до подальших досягнень, що підсилює внутрішню мотивацію та робить процес навчання більш приємним.

Важливо зазначити, що гейміфікація відрізняється від таких понять як ігрова діяльність та навчальна гра. Загалом, це використання елементів гри у неігрових ситуаціях для створення цікавого і мотивуючого навчального процесу, що дозволяє учням брати участь у процесі навчання у якості активних суб'єктів [7]. Через систему рівнів, балів, лідербордів, чи нагород учні можуть самостійно обирати завдання або темп навчання, що підсилює відчуття автономії. Також це можуть бути віртуальні подорожі, групові завдання, квести, використання аватарок та інше.

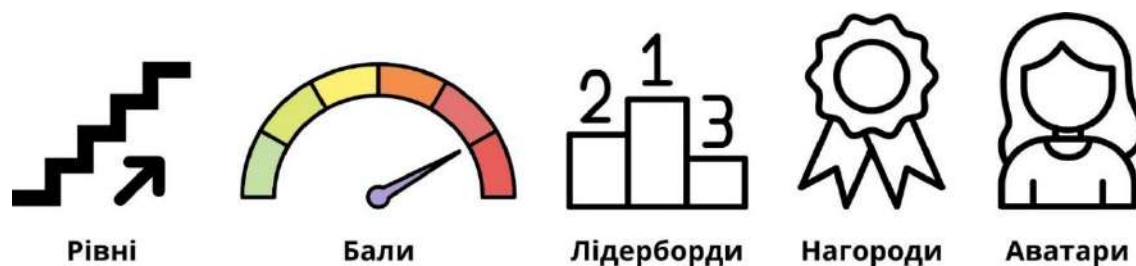


Рис.1 Елементи гейміфікації – створено за допомогою застосунку Canva

Гейміфікація також сприяє розвитку соціальної мотивації. Багато інтерактивних завдань, таких як командні квести або вікторини, розраховані на співпрацю чи змагання між учнями. Взаємодія з однолітками посилює мотивацію через прагнення отримати визнання та підтримку з боку колективу. Крім того, успішне виконання завдань разом з іншими сприяє формуванню позитивних емоційних зв'язків, що робить процес навчання більш привабливим і цікавим для підлітків [5].

Елементи гейміфікації здатні підсилити значущість навчання, надаючи завданням смислового контексту. Наприклад, створення інтерактивних коміксів чи квестів іноземною мовою дозволяє учням практикувати нові знання у ситуаціях, наближених до реального життя. Це підсилює відчуття корисності вивчення мови, що є важливим чинником для старшокласників, які часто ставлять під сумнів практичну цінність отриманих знань. Окрім того, участь у гейміфікованих завданнях сприяє розвитку креативності та критичного мислення, що має довгострокову користь для саморозвитку учнів [5].

Розглянемо сучасні цифрові інструменти для реалізації технології гейміфікації. За допомогою таких платформ, як Genially, Canva та Sway, можна створювати яскраві та змістовні презентації, які сприяють кращому сприйняттю матеріалу [4].

Вікторини, реалізовані через ресурси на зразок Quizlet або ProProfs, допомагають учням закріплювати знання в ігровій формі та розвивати конкурентний дух [4].

Онлайн-платформи, як-от Wordwall або PurposeGames, дозволяють швидко створювати флеш-картки та інші матеріали, що активізують увагу і підвищують мотивацію до навчання [4].

Кросворди та пазли, розроблені на таких сайтах, як Jigsaw Planet чи rebus1.com, стимулюють розвиток логічного мислення і допомагають учням краще запам'ятовувати нову лексику [4].

Крім того, *сервіси* на кшталт StoryboardThat і Pixton дають змогу створювати комікси та інтерактивні історії, що сприяють розвитку творчих навичок і мовленнєвої компетентності [4].

Плакати й інфографіки, які можна створити за допомогою Canva чи childdevelop, дозволяють учням візуалізувати складні поняття, полегшуючи їх розуміння та запам'ятовування [4].

Ці інструменти інтегрують елементи гейміфікації в навчання, що робить процес не лише продуктивним, але й захоплюючим, сприяючи розвитку пізнавальної активності та мотивації школярів.

На основі викладеного матеріалу можемо виділити **ряд переваг** застосування гейміфікації у вивченні іноземної мови:

- Зацікавлення та мотивація до вивчення англійської мови через впровадження різних технік;
- Покращення засвоєння матеріалу;
- Розвиток когнітивних навичок через вирішення проблем, планування та пошуку стратегій тощо.

Висновки. Отже, гейміфікація, на нашу думку, інтегрована в процес вивчення іноземної мови, може стати потужним інструментом для розвитку мотивації старшокласників. Вона задовольняє базові психологічні потреби, стимулює внутрішню мотивацію через автономію, виклики та соціальну взаємодію, а також надає навчальному процесу смислового змісту. У результаті учні не лише підвищують свої знання з іноземної мови, але й розвивають важливі особистісні та когнітивні навички. Інтеграція ігрових технологій у навчання відповідає запитам сучасного покоління учнів і робить освітній процес більш ефективним, захопливим і орієнтованим на успіх.

Список використаних джерел:

1. Живець І. О. Використання гейміфікації на уроках англійської мови в умовах онлайн-навчання в новій українській школі. *На урок*. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-vikoristannya-geymifikaci-na-urokah-angliysko-movi-v-umovah-onlayn-navchannya-v-noviy-ukra-nskiy-shkoli-365158.html> (дата звернення: 16.10.2024).
2. Про затвердження Державного стандарту базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF> (дата звернення: 16.10.2024).
3. Савчак І. Розвиток мотивації студентів до вивчення іноземної мови в умовах дистанційного навчання. *Human Studies Series of Pedagogy*. 2021. № 45. С. 64–70. URL: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.13/45.9> (дата звернення: 16.10.2024).
4. Сосновська Л. Цифрові інструменти гейміфікації освітнього процесу на уроках іноземної мови. *На урок*. URL: <https://naurok.com.ua/metodichni-rekomendaci-cifrovi-instrumenti-geymifikaci-osvitnogo-procesu-na-urokah-inozemno-movi-313818.html> (дата звернення: 16.10.2024).
5. Триндюк В., Мартинюк А., Лобанова С. Мотивація здобувачів до вивчення іноземної мови у закладах вищої освіти. *Інноватика у вихованні*. 2024. Т. 2, № 19. С. 171–182. URL: <https://doi.org/10.35619/iiv.v2i19.606> (дата звернення: 16.10.2024).
6. Шамсутдинова М.-С. Мотивація до вивчення іноземної мови в сучасних умовах української освіти: ціннісний аспект. *SWorldJournal*. 2023. № 21-03.

С. 31–37. URL: <https://doi.org/10.30888/2663-5712.2023-21-03-055> (дата звернення: 16.10.2024).

7. Sailer M., Hense J., Mandl H. and Klevers M. "Psychological perspectives on motivation through Gamification," *Interaction Design and Architecture(s) Journal*

Катерина ПИВОВАРЕНКО

Науковий ліцей

Житомирського державного університету

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд.філол.наук, доц. Лісова Ю. О.

ЗІТКНЕННЯ КУЛЬТУР У РОМАНІ АМЕЛІ НОТОМБ «ПОДИВ І ТРЕМТІННЯ»

Постановка проблеми. Постать бельгійської письменниці Амелі Нотомб посідає чільне місце серед представників франкомовної літератури. Амелі Нотомб народилася в серпні 1967 року в м. Кобе в Японії в аристократичній родині бельгійського дипломата, звиклій до подорожей і культурної диверсифікації. Починаючи з 1992 року, вона щорічно видає по роману і відтоді перетворилася на живу історію сучасної бельгійської літератури, причому романні стратегії письменниці полягають у поєднанні рис як високої, так і масової літератури (“paralittérature”, “littérature de masse”) [3, с. 194] і набуває все більшої популярності з присудженням чергової літературної премії (Велика премія Французької академії, Премія Флори, Велика премія Жана Жюно тощо).

Аналіз основних досліджень і публікацій. Інтерес науковців до нотомбівської прози значно зріс за останні роки як із боку літературознавців, так і з боку лінгвістів. Увага дослідників спрямована на вивчення стилістичних та тематичних особливостей доробку Амелі Нотомб, а також індивідуально-авторського стилю письменниці. Так, чимало досліджень творчості письменниці поповнили роботи з вивчення жіночності та тілесності (Ф. Кейн), анорексичної краси (К. Роджерс), гумору та трагічності (С. Бен), гендерного аспекту поняття войовничості (Миронова Н. В.), стан самотності персонажа у лінгвокогнітивному та комунікативно-прагматичному аспектах (Лісова Ю. О.) [1, с. 91].

Ми ж зосереджуємо свою увагу на культурному діалозі і подоланні культурних стереотипів, які зображено у циклі «японських романів», зокрема «Stupeur et tremblement» («Подив і тремтіння») і «Ni d’Eve, ni d’Adam» («Токійська наречена» - обидва українські переклади здійснені Видавництвом Старого Лева).

В основі автобіографічного роману «Подив і тремтіння» - зіткнення зі східною ієрархічною системою стосунків у японській компанії в якості перекладача. Іронічно зображуючи внутрішню організацію та методи роботи персоналу компанії, авторка звертає увагу на культурні конфлікти між Сходом і

Заходом: розкриття культури суспільства, значно відмінного від західноєвропейського, позиція японського громадянина відносно кар'єри, співставлення жінки і чоловіка, керівника і підлеглого. Сюжет роману будується на стосунках двох головних героїнь – бельгійки Амелі і японки Фубукі Морі. Жіночі персонажі перебувають в опозиції двох різних культур і, як наслідок, проблематика фемінізму знаходить своє відображення саме у контрасті традицій, соціальних законів й особливостях індивідуального сприйняття.

Бельгійка Амелі переживає стрімке кар'єрне падіння в престижній японській корпорації «Юмімото». Спочатку головна героїня щиро зачарована культурою, традиціями і способом життя цієї східної країни. Однак, приїхавши працювати за контрактом у компанію, дівчина зіштовхується із суворою системою і чужими для європейця порядками, до яких вона не може звикнути, і робить помилку за помилкою.

З першої ж сторінки книги авторка занурює читача в ситуацію ділового франкомовного спілкування, вводячи певні елементи японської культури.

Тут іронічно представлено організаційну схему японського підприємства, в яку повинна була вписатися Амелі: *Monsieur Haneda était le supérieur de monsieur Omochi, qui était le supérieur de monsieur Saito, qui était le supérieur de mademoiselle Mori qui était ma supérieure. Et moi, je n'étais la supérieure de personne.*

On pourrait dire les choses autrement. J'étais aux ordres de mademoiselle Mori, qui était aux ordres de monsieur Saito, et ainsi de suite, avec cette précision que les ordres pouvaient, en aval, sauter les échelons hiérarchiques.

Donc, dans la compagnie Yumimoto, j'étais aux ordres de tout le monde... (Nothomb, A.).

На перший погляд «Подив і тремтіння» має у своїй основі передбачувану ситуацію, головну роль у якій відіграє іноземка, не здатна вписатися в суспільство, чії соціальні та культурні норми значно відрізняються від її власних. Але з іншого боку, роман може прочитуватися як сатира на це суспільство, у вузькому сенсі – сатира на промислову сферу діяльності Японії.

Оповідючи про абсурдні порядки компанії «Юмімото», письменниця зберігає показну серйозність, що і є складовою її фірмового почуття гумору. Використовуючи іронію як прийом, Амелі Нотомб переломлює традиційне сприйняття образу жертви, а до фіналу роману і зовсім міняє місцями переможців і переможених.

Наведемо приклади фрагментів, у яких яскраво виражений культурний конфлікт у межах опозиції СХІД–ЗАХІД:

(1) - *A partir de maintenant, vous ne parlez plus japonais. (...)*

- *Enfin, c'est pour ma connaissance de votre langue que Yumimoto m'a engagée !*

- *Cela m'est égal. Je vous donne l'ordre de ne plus comprendre le japonais.*

- *C'est impossible. Personne ne peut obéir à un ordre pareil.*

Il y a toujours moyen d'obéir. C'est ce que les cerveaux occidentaux devraient comprendre.

“Nous y voici”, pensai-je avant de reprendre :

- *Le cerveau nippon est probablement capable de se forcer à oublier une langue. Le cerveau occidental n'en a pas les moyens.* (Nothomb, A.).

(2) - *Fubuki, je vous donne ma parole d'honneur que je n'ai pas mal recopié exprès.*

- *L'honneur ! Qu'est ce que vous y connaissez, à l'honneur ?*

Elle rit avec mépris.

- *Figurez-vous que l'honneur existe aussi en Occident.* (Nothomb, A.).

У такому контексті важливим є дослідження культури Іншого і підготовка до зустрічі з Іншим шляхом усвідомлення міжкультурних особливостей:

17. абстрагування від власної культури;

18. погляд на себе очима представника іншої культури;

19. розуміння Іншого, спосіб, яким він сприймає реальність і представника іншої культури [4].

У перспективі планується більш детальне дослідження мовних одиниць і синтаксичної організації ситуації виникнення міжкультурних конфліктів у зазначеному романі, а також в романі «Токійська наречена».

Список використаних джерел:

1. Лісова Ю. Вербалізація можливих світів у діалогічному романі Амелі Нотомб «Косметика ворога». *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Лінгвістика»*. 2019. № 37. С. 90–93. URL : <http://eprints.zu.edu.ua/33535/1/document%281%29.pdf> (дата звернення: 22.10.2024).

2. Нотомб А. Подив і тремтіння. Львів: Видавництво Старого Лева, 2017. 128 с.

3. Фесенко В. І. Новітня французька література: Навч. посібник. К.: Вид. центр КНЛУ, 2015. 273 с.

4. Kaya M. Stupeur et tremblement d'Amélie Nothomb : croisement de la littérature et du monde des affaires. *Le Language et l'Homme*. 2007. Vol. 42. P. 115–124. URL: https://www.academia.edu/29802402/M%C3%BCmtaz_Kaya_Stupeur_et_Tremblements_d_Am%C3%A9lie_Nothomb_Croisement_de_la_litt%C3%A9rature_et_du_monde_des_affaires_ (дата звернення: 22.10.2024).

Вадим ПІТЬОВКА

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Науковий керівник:

докт. пед. наук, доц. Стойка О.Я.

ВПЛИВ СУЧАСНИХ МЕДІА ТА ІНТЕРНЕТУ НА ЕВОЛЮЦІЮ МОВНИХ СТРУКТУР

Постановка проблеми. Сучасні медіа та інтернет радикально змінили спосіб, у який люди спілкуються. Цифрові платформи та соціальні мережі стали

основними комунікаційними інструментами, що значно вплинули на мову. Виникають нові форми вираження, змінюється синтаксис, лексика та стилістика. Проблема полягає у тому, що ці зміни не лише збагачують мовну систему, але й можуть призводити до спрощення та фрагментації мовних структур. Питання даної проблематики полягає в тому, як саме сучасні медіа та інтернет впливають на мову і які тенденції можна спостерігати в її еволюції [2, с. 3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження впливу цифрових медіа на мовні зміни широко обговорюються в науковій літературі. Дж. Андроутзопулус аналізує практики багатомовності у мережі, підкреслюючи, як різні соціальні групи використовують мову у Facebook для вираження своєї ідентичності [1, с. 186].

Інше дослідження, проведене К. Турлоу і К. Мрожек, описує зміни в цифровому дискурсі, акцентуючи увагу на нових формах комунікації, таких як меми, сленг і емодзі [4].

С. А. Таглімонте і Д. Деніс досліджують, як підлітки використовують миттєві повідомлення, показуючи, що нові мовні явища не руйнують мову, а лише адаптують її до нових технологічних умов [3, с. 3].

Обґрунтування актуальності дослідження. Дослідження впливу інтернету на мову є актуальним у контексті глобалізації та цифровізації. Мова — це живий організм, що змінюється під впливом соціальних, культурних та технологічних факторів. Розуміння того, як саме інтернет і медіа змінюють мовні структури, дозволить не тільки краще зрозуміти сучасні комунікаційні процеси, але й прогнозувати можливі наслідки цих змін для мови в майбутньому. Крім того, це дослідження має практичне значення для освітніх програм, які повинні адаптуватися до нових мовних реалій [2, с. 20].

Формулювання мети дослідження. Метою даного дослідження є аналіз впливу сучасних медіа та інтернету на еволюцію мовних структур, а також визначення основних тенденцій, що спричиняють зміни в лексичному, граматичному та стилістичному рівнях мови.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Сучасні медіа, такі як соціальні мережі, блог-платформи та месенджери, сприяють утворенню нових лексичних одиниць та зміні мовних норм. Наприклад, нові слова та скорочення, що активно використовуються в інтернеті (lol, OMG, brb), поступово входять у повсякденне спілкування та навіть у літературні тексти. Це явище підкреслює вплив інтернет-культури на збагачення мови [6].

Зміни в синтаксисі та стилістиці є не менш важливими. У текстах в соціальних мережах спостерігається тенденція до спрощення речень, використання коротких фраз, зменшення кількості розділових знаків. Такі зміни часто пояснюються потребою в економії часу та простору (особливо на платформах з обмеженим числом символів, як Twitter). У цьому випадку медіа спонукають до більшої динаміки у спілкуванні, що впливає на формування нових стандартів писемної мови. Також використання мемів, емодзі та інших візуальних елементів стає частиною письмової комунікації. Це явище можна

розглядати як нову форму паралінгвістичного коду, що передає емоції та інтонації, які раніше виражалися лише вербально [5, с. 35].

Для того щоб підтвердити вплив інтернету на еволюцію мовних структур, було проведено експеримент із залученням студентів університету. Студентам запропонували написати тексти на тему сучасних подій у двох форматах: один текст — у форматі традиційного академічного есе, другий — у стилі публікації в соціальних мережах. Результати експерименту показали значну різницю в лексичному складі та структурі речень. У текстах для соціальних мереж студенти частіше використовували скорочення, абрєвіатури та сленгові вирази. Синтаксис був спрощений: короткі фрази, відсутність складнопідрядних речень. У академічному есе, навпаки, використовувалися складні конструкції, логічні зв'язки між реченнями та формальна лексика. Це підтверджує вплив сучасних медіа на спрощення мовних структур і перехід до неформального стилю у цифрових комунікаціях [4].

Висновки. Отже, сучасні медіа та інтернет значно впливають на еволюцію мовних структур, змінюючи лексику, синтаксис та стилістику письмової мови. Проведений експеримент підтвердив ці тенденції на прикладі студентських текстів, які показали чітку різницю між формальним та неформальним стилем. Ці зміни сприяють збагаченню мови новими формами вираження, проте водночас можуть призводити до спрощення та фрагментації мовних структур. Подальші дослідження цього процесу є необхідними для глибшого розуміння еволюції мови в епоху цифровізації.

Список використаних джерел:

1. Androutsopoulos J. Networked multilingualism: Some language practices on Facebook and their implications. *International Journal of Bilingualism*, 2015. 19(2), 185–205. URL: <https://doi.org/10.1177/1367006913489198>
2. Herring, S. C. Discourse in Web 2.0: Familiar, reconfigured, and emergent. In Tannen, D., & Trester, A. M. (Eds.), *Discourse 2.0: Language and new media* (pp. 1–25). Washington, DC: Georgetown University Press. 2013.
3. Tagliamonte, S. A., & Denis, D. Linguistic ruin? LOL! Instant messaging and teen language. *American Speech*, 2008. 83(1), 3–34. URL: <https://doi.org/10.1215/00031283-2008-001>
4. Thurlow, C., & Mroczek, K. (Eds.). *Digital discourse: Language in the new media*. Oxford: Oxford University Press. 2011
5. Warschauer, M. *Technology and social inclusion: Rethinking the digital divide*. Cambridge, MA: MIT Press. 2003.
6. Yus, F. *Cyberpragmatics: Internet-mediated communication in context*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 2011.

Оксана ПОТАПЕНКО
Житомирський державний університет
імені Івана Франка

ТЕКСТИ АНГЛОМОВНИХ ІНТЕРНЕТ-НОВИН ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МЕДІАГРАМОТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Постановка проблеми. З самого початку існування новинних текстів їх позиціонували як об'єктивні джерела інформації про поточні події. Незважаючи на декларовану об'єктивність, незаангажованість та нейтральність, сучасні новини часто містять суб'єктивні елементи. Це пов'язано із впливом таких факторів як особисті погляди журналістів, тиск з боку власників засобів масової інформації, рекламодавців та політиків, а також обмеженість джерел інформації. Журналіст, створюючи і публікуючи новину, не є пасивним спостерігачем, а суб'єктом, який інтерпретує події крізь призму власних переконань, цінностей та досвіду [2].

Розвиток технологій, зокрема Інтернету, значно розширив можливості поширення інформації. Тепер кожен може отримати доступ до новин з усього світу в режимі реального часу. Надмірна доступність різного роду інформації в глобальному інформаційному просторі вимагає критичного підходу до її сприйняття і переосмислення, а відповідно – і відповідного рівня сформованості медіаграмотності читачів / глядачів. Особливо важливим є формування і розвиток таких навичок у старшокласників, оскільки вчасне виявлення достовірних фактів і їх розрізнення від фейкових вкидів складає основу розуміння складних політичних, економічних і соціальних процесів, що відбуваються у світі. Тексти інтернет-новин є цінним засобом розвитку медіаграмотності у старшокласників. Ця вікова категорія – широке поле для розвитку такого виду компетентностей, адже саме у старшому підлітковому віці важливо навчити критичного осмислення інформації як майбутньої складової інформаційного суспільства [6].

Стрімкий розвиток і динамічність міжнародних відносин та глобалізаційні процеси сприяють необхідності розуміння структури, функцій, стилістичного наповнення англomовних новин.

Виклад основного матеріалу. Інтелектуальна культура учня відображає рівень його розвитку в сфері пізнання та мислення. Мислення як складний когнітивний процес відбувається за певними логічними законами і є ключовим для розв'язання проблем та прийняття рішень. Структура мислення включає низку розумових операцій, серед яких особливе місце займають аналіз та синтез. Саме ці операції лежать в основі всіх інших розумових процесів, забезпечуючи глибоке розуміння явищ та формування нових знань, у тому числі і медіаграмотності. Індивідуальні відмінності в мисленні виявляються в особливостях використання цих операцій і формують унікальний когнітивний стиль кожної людини [7].

Новинний текст – це складний комунікативний феномен, який має свої специфічні лінгвістичні, структурні, жанрові особливості, розуміння яких

уможливило не тільки ефективне сприйняття інформації, але й критичну оцінку її достовірності та об'єктивності. Англomовні інтернет-новини – це цінний ресурс для розвитку медіаграмотності у старшокласників. Систематична робота з новинами дозволить не тільки покращити знання англійської мови, а й сформувані в учнів такі важливі навички як аналітичне мислення, критична оцінка інформації та вміння висловлювати свою думку [5].

Для виявлення доцільних засобів підвищення рівня розвитку медіаграмотності старшокласників проаналізуємо проведене інтерв'ювання педагогів вищої школи. Подаємо орієнтовні питання співбесіди: 1) Як Ви розумієте поняття «критичне мислення»? 2) Чи потрібно розвивати цю якість у підростаючого покоління? 3) Чи знаєте Ви про способи розвитку критичного мислення старшокласника? 4) Що, на Вашу думку, сприяє розвитку критичного мислення учнів? 5) Чи використовуєте Ви у своїй роботі спеціальні методи, форми, прийоми з розвитку критичного мислення? Які саме? 6) Які труднощі Ви відчуваєте щодо розумового розвитку учнів? Чим, на Вашу думку, вони зумовлені?

Опитування показало, що хоча вони розуміють важливість медіаграмотності для учнів, системної роботи з його розвитку ведеться недостатньо. Більшість педагогів використовують різноманітні методи, але лише один має чітку програму.

Використання англomовних новин на уроках іноземної мови серед старшокласників здійснюється шляхом організації дискусій на актуальні теми, заохочення учнів висловлювати свою думку, їх залучення до створення власних новин, блогів або подкастів, симулювання ситуацій, в яких учні виступають у ролі журналістів, політиків тощо, порівняння різних джерел інформації про одну й ту ж подію. Доступ до світових подій сприяє розширенню світогляду та розумінню різноманітності культур. Новини надають реальні приклади застосування мови в різних контекстах. Інформація постійно оновлюється, що підтримує інтерес до навчання. Тексти, відео, аудіо – різні формати сприяють розвитку різних навичок, зокрема навичок медіаграмотності і критичного мислення [4; 8].

Головні перешкоди для розвитку медіаграмотності: брак часу (велика кількість матеріалу, який потрібно вивчити); відсутність системи (немає чіткої програми розвитку цієї компетентності); низький інтерес учнів (школярі часто пасивні та не зацікавлені у саморозвитку); розбіжність вимог (сім'я та школа мають різні підходи до виховання) [9].

Висновки. Визначено, що старшокласники знаходяться на етапі активного формування особистості. Щоб розвинути в них навички медіаграмотності, використовуючи тексти англomовних інтернет-новин, необхідно: індивідуалізувати освітній процес, поєднувати емоційну залученість учнів з розумінням навчального матеріалу, перетворювати навчальний матеріал на проблемні завдання та забезпечувати безперервність навчального процесу, поєднуючи уроки та позаурочну діяльність.

Список використаних джерел:

1. Андрійшина К. І. Лінгвальні засоби авторизації в сучасному англомовному журнальному дискурсі: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Київ, 2019. 20 с.
2. Каверіна А. С. Довіра до конвергентних медіа в Україні: дис. ... канд. соціол.наук: 22.00.04. Харків, 2017. 21 с.
3. Потапенко С. І. Тексти англомовних новин: руйнування жанрового канону? *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. 2019. Вип. 70. С. 64–77.
4. Сіріньок-Долгарьова К. Г. Глобальний новинний дискурс: тенденції функціонування англомовних інтернет-медіа: монографія. К.: ЦВП, Запоріжжя: ЗНУ, 2012. 183 с.
5. Abbas A. H. Politicizing the Pandemic: A Schemata Analysis of COVID-19 News in Two Selected Newspapers. *International Journal for the Semiotics of Law*. 2022. Vol. 35. P. 883–902.
6. Cohen-Almagor R. The limits of objective reality. *Journal of Language and Politics*. 2008. Vol. 7, № 1. P. 138–157.
7. Goldberg, A. E. Explain Me This. Creativity, Competition, and the Partial Productivity of Constructions. Princeton: Princeton University Press, 2019. 216 p.
8. Xie Q. Critical discourse analysis of news discourse. *Theory and Practice in Language Studies*. 2018. Vol. 8, No. 4. P. 399–403.
9. Zhabotynska S., Velivchenko V. New media and strategic narratives: the Dutch referendum on Ukraine – EU Association Agreement in Ukrainian and Russian Internet blogs. *European Security*. 2019. Vol. 28, Issue 3. P. 360–381.

Ярослава ПОПРОЦЬКА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

к.ф.н., доцент Жуковська В.В.

КОРПУСНІ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ АКАДЕМІЧНИХ ЦІЛЕЙ

Постановка проблеми. В сучасному світі кожен викладач має вміти швидко, якісно та цікаво подавати матеріали учням. Саме тому з'являються на просторах інтернету різні веб-сторінки, електронні словники та різні бази знань, зокрема корпусні технології, що допомагають у навчанні англійської мови. Важливо донести студентам та викладачам важливість використання та розвитку корпусів в світі технологій.

Мета. Висвітлення важливості використання корпусних технологій у навчанні англійської мови для академічних цілей. Створення спеціалізованих корпусів для вивчення лексики та граматичних структур окремої галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Перш за все слід зазначити, що корпусна лінгвістика, як галузь прикладної лінгвістики, займається визначенням загальних принципів. Визначає загальні принципи побудови, обробки та використання лінгвістичних корпусів [1].

Корпус - це велике зібрання текстових даних, які можна використовувати для лінгвістичних досліджень. Аналізуючи корпуси, можна визначити частоту вживання слів, вивчити контекст, у якому вони вживаються, і зрозуміти їхні семантичні відтінки. Вивчення корпусів може виявити реальне вживання слів у мовленні, таким чином роблячи словники більш пристосованими до потреб користувачів [1]. Корпусні технології можуть бути дуже корисними у викладанні академічної англійської мови. Використовуючи корпуси, студенти та викладачі можуть вивчати приклади англійської мови з реального життя, аналізувати академічні тексти та вивчати граматичні структури і специфічну лексику в контексті, а також фрази та фразові дієслова.

Сучасна корпусна лінгвістика – це велика кількість корпусів різних типів і розмірів. Незважаючи на різноманітність корпусів, можна виділити два основні способи розподілу корпусів на класи: 1) протиставлення корпусів, що укладаються до всієї мови, що мають назву національні корпуси, а також корпуси, що створюються до певної підмови, тобто жанру, стилю та авторів. Корпус розвиває навички самостійного навчання. Студенти можуть самостійно вивчати, як слова, фрази, фразові дієслова, які використовуються в академічних текстах, так і використовувати ці знання для покращення власного академічного письма. Також, корпуси легкі у використанні для викладачів, адже можна створювати власні корпуси на основі конкретних дисциплін або тем, з якими працюють студенти. Це може бути дуже корисним у вузькоспеціалізованих навчальних програмах. Наприклад, можна створити корпус для природничої або юридичної дисциплін, які міститимуть тексти тільки з цих галузей, що дозволить студентам вивчати специфічну лексику та структури [3]. Для розгляду корпусу візьмемо юридичну дисципліну, адже вона набирає популярності серед студентів, які бажають вивчати англійську лексику з цієї галузі. В одному із корпусів, а саме British National Corpus слово “court” має такі поєднання як “High court”, “court of appeal”, що є найчастішими у використанні [2]. Завдяки корпусу студенти можуть відразу вивчати популярні словосполучення не витрачаючи багато часу на пошук слів у різних книгах. Корпуси значно полегшують вивчення англійської мови.

Висновки. Отже, важливо розкрити користь корпусних технологій для поширення легкого вивчення англійської серед студентів. Розуміння значущості корпусів дозволить викладачам доступніше пояснювати новий матеріал, а також зумовить доповнювати корпуси новими базами знань.

Список використаних джерел та літератури

1. Жуковська В. В. Вступ до корпусної лінгвістики, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир 2013. С. 121.

2. Bennet R. Gena Using CORPORA in the Language Learning Classroom: Corpus Linguistics for Teachers 2010. С. 64.
3. British National Corpus (BNC) URL: <https://www.english-corpora.org/bnc/> (дата звернення: 12.10.24).

Ксенія ПРОЦЕНКО

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд. філол. наук, проф. Жуковська В.В.

ОСНОВНІ КОНЦЕПЦІЇ ФРАЗЕОЛОГІЧНОЇ ОДИНИЦІ В СУЧАСНІЙ ФРАЗЕОЛОГІЇ

Постановка проблеми. Фразеологія як особливий клас мовних одиниць давно є предметом зацікавлення лінгвістів, оскільки фразеологічний фонд мови є скарбницею вікової мудрості, культури та світобачення народу. Саме фразеологізми «найвиразніше передають дух, красу мови, яку витворив народ протягом віків для потреб спілкування в усній та писемній формах» [10, с. 3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Фразеологія вже достатньо повно досліджена у теоретичному аспекті. Лінгвісти визначають роль фразеології у лексикографії [11], вивчають особливості фразеологічної семантики [4], здійснюють розвідки у галузі порівняльної фразеології [3], окреслюють структурно-семантичні та функціональні властивості ідіом і фразеологізмів, їхню лінгвокультурну специфіку [5].

Актуальність дослідження. Разом з тим, основними сферами дослідницьких інтересів у царині фразеології як науки, що вивчає фразеологічний фонд певної мови, залишаються: 1) класифікація фразеологічних одиниць, 2) варіативність фразеологічних одиниць, 3) аналіз семантики ФО, 4) структурно-семантичні характеристики фразеологізмів, 5) етимологія фразеологізмів, 6) психолінгвістичні виміри використання ФО, 7) лексикографічний опис фразеології, 8) зіставна фразеологія, 9) лінгвокультурологічні аспекти фразеології [2, с. 111]. Незважаючи на велику кількість досліджень у галузі фразеології (роботи М. Алефіренка, М. Демського, Ж. Краснобаєвої-Чорної, В. Ужченка, Ю. Прадіда, Л. Скрипник), найбільш дискусійним питанням залишається визначення основної одиниці дослідження цієї галузі – фразеологічної одиниці (ФО). **Метою** презентованої статті – є систематизувати підходи лінгвістів до трактування поняття “фразеологічна одиниця”.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день не існує єдиного визначення ФО, як і немає згоди серед дослідників щодо класифікації фразеологічних одиниць [1, с. 10]. У мовознавстві існує більше двадцяти потрактувань терміну “фразеологічна одиниця”, проте жодне з них не стало загальноновизнаним. Наприклад, у науковій літературі поряд з термінами

“фразеологічна одиниця” і “фразеологізм” вживаються такі номінації як “ідіома”, “стійкий зворот”, “стійке словосполучення”, “стійка фраза”.

У вітчизняній лінгвістиці переважно використовують терміни “фразеологічна одиниця” або “фразеологізм”. Л. Г. Скрипник визначає фразеологічні одиниці як сталі поєднання двох і більше слів, що утворюють семантичну єдність та відтворюються в мовленні в готовому вигляді [7, с. 7]. О. О. Селіванова розглядає фразеологізми як “стійкі, зв’язані єдністю змісту, постійно відтворювані в мовленні словосполучення або висловлення, які ґрунтуються на стереотипах етносвідомості, є репрезентантами культури народу й характеризуються образністю й експресивністю” [6, с. 768].

У сучасній фразеології існують дві основні концепції трактування фразеологізмів. Прихильники широкого підходу пропонують включати до числа фразеологізмів прислів’я, приказки, крилаті вислови, літературні цитати, сталі вирази побутового вжитку (побажання, прокляття, сталі порівняння) і складені терміни. Вони аргументують свою позицію тим, що такі мовні одиниці функціонують у системі мови як готові елементи, що мають лексико-семантичну й синтаксичну цілісність. Згідно з цим підходом, фразеологічною одиницею вважається будь-яке стійке й відтворюване в мовленні як єдине ціле сполучення слів. На думку прихильників вузького трактування, ФО можна вважати лише такі звороти, які в семантичному аспекті рівнозначні слову або словосполученню. У цьому розумінні поняття ФО охоплює метафоризовані сполучення різної структури та походження, компаративні фразеологізми, сполучення повнозначного слова зі службовим тощо [8, с. 51].

У сучасній фразеології лінгвісти виокремлюють низку специфічних ознак, що визначають терміни “фразеологізм”, “фразеологічна одиниця”, а саме: відтворюваність, стійкість, структурна непроникливість її компонентів, семантична цілісність, образність, емотивність та експресивність.

В. Ужченко та Д. Ужченко визначають чотири основні ознаки фразеологізмів: 1) *цілісність значення* – виникає в результаті переосмислення вільного словосполучення, проявляється у відносній ідентифікації фразеологізму певним словом, здатності виступати окремим членом речення та стабільності (з можливою варіативністю) компонентного складу й структури; 2) *фразеологічна відтворюваність* – існування в мові як готових одиниць-кліше, які можна видозмінювати й використовувати для вторинної номінації реалій; 3) *відносна постійність компонентного складу та структури* – певна обмеженість на використання фразеологічних одиниць; можлива трансформація лише в межах певних норм; 4) *експресивність* – увиразнення мов через надавання їй образності й емоційності [9, с. 21-23].

Висновки. На основі наведених визначень фразеологічної одиниці та узагальненого огляду їхніх характеристик у нашому дослідженні ФО розуміється як стійка, відтворювана, семантично цілісна мовна одиниця, що базується на стереотипах етносвідомості, виступає репрезентантом культури народу й вирізняється образністю й експресивністю. До ФО включаємо як ідіоми (різновид ФО з повністю переосмисленим значенням компонентів), так і

фразеологічні сполучення (різновид ФО з частково переосмисленим значенням компонентів). Що стосується паремій, то через їхні структурні, семантичні та функційні відмінності від ФО, вони вивчаються окремою дисципліною – пареміологією. Сутнісні ознаки фразеологічних одиниць включають: роздільну оформленість (ФО складається з двох та більше слів), цілісність значення (значення ФО формується в результаті повного або часткового переосмислення вільного словосполучення), відтворюваність у мові (ФО відтворюються як готові цілісні словесні комплекси), відносну стійкість (ФО властива відносна фіксованість компонентного складу та структури) та виконання номінативної функції (образне позначення фрагментів дійсності).

Список використаних джерел:

1. Власенко Л. В., Тригуб І. П. Фразеологічні одиниці та їх класифікація. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2019. № 39. Том 3. С. 10–13.
2. Глуховська М. С. Оцінна ознака у значенні англійських фразем. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія : Філологія. Журналістика*. 2022. Т. 33(72), № 2(1). С. 110–115.
3. Даниленко Ю. Фразеологізми із числовим компонентом сто в українській і китайській мовах. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Філологія»*, 2023. Вип. 93. С. 64–69.
4. Нагорна О.О. Етнокультурні особливості семантики англійських фразеологізмів (на матеріалі британського варіанту англійської мови) : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Одеса, 2008. 21 с.
5. Савчук К. Відображення картини світу у фразеології американського варіанта англійської мови. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*, 2013. №18. С. 184–188.
6. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К., 2010. 843 с.
7. Скрипник Л. Г. Фразеологія української мови. К. : Наук. думка, 1973. 279 с.
8. Сціра М. Фразеологічні засоби вираження градуальності в українській мові (семантика, структура, прагматика): дис. ... д-ра філософ. : 035 «Філологія». Львів, 2022. 372 с.
9. Ужченко В. Д., Ужченко Д. В. Фразеологія сучасної української мови : навч. посіб. Київ : Знання, 2007. 494 с.
10. Фразеологічний словник української мови / Уклад.: В. М. Білоноженко та ін. К. : Наукова думка, 1993. 984 с.
11. Granger S. *Phraseology: An interdisciplinary perspective*. Amsterdam : John Benjamins, 2008. 423 p.

Ольга ПТАШНИК

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд. філол. наук, доцент Савчук І. І.

СИСТЕМАТИЗАЦІЯ АНГЛІЙСЬКИХ ФАРМАЦЕВТИЧНИХ ТЕРМІНІВ ЗА ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНИМИ ОЗНАКАМИ

Постановка проблеми. У сучасному світі фармацевтична галузь розвивається стрімкими темпами, що вимагає ефективної комунікації на міжнародному рівні. Англійська мова, як глобальна мова науки, має особливе значення для фахівців у галузі фармації. Фармацевтична термінологія є специфічною підсистемою англійської мови, яка має свої лексичні та граматичні особливості. Однак відсутність чіткої систематизації англійських фармацевтичних термінів створює труднощі при їх використанні у наукових дослідженнях, викладанні та практичній діяльності. Лексико-граматичні ознаки таких термінів є важливими для правильного розуміння їх функцій і значень у контексті. Проблема полягає у необхідності вивчення та упорядкування англійської фармацевтичної лексики за лексико-граматичними ознаками з метою підвищення точності і ефективності їх застосування в міжнародній комунікації, а також створення відповідних методичних рекомендацій для лінгвістів та фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень і публікацій на тему систематизації англійських фармацевтичних термінів за лексико-граматичними ознаками показує значний інтерес науковців як в Україні, так і за кордоном до питань упорядкування спеціалізованої лексики. У працях, присвячених англійській фармацевтичній термінології, дослідники акцентують увагу на важливості глибокого лексико-граматичного аналізу для ефективної комунікації у професійному середовищі.

У фундаментальній роботі *The BBI Dictionary of English Word Combinations* дослідники пропонують інструменти для вивчення словосполучень англійської мови, що є корисним для аналізу фармацевтичної термінології, оскільки поєднання слів часто визначає точність термінів у науковому контексті.

Crystal D. у своїй праці *The Cambridge Encyclopedia of the English Language* (2003) наголошує на важливості систематизації лексики за її функціональними та граматичними ознаками. Його дослідження є корисним для розуміння ролі фармацевтичних термінів у ширшому контексті англійської мови, а також акцентує увагу на їх спеціалізованій природі.

Детальний аналіз формування лексичних одиниць представлено у роботі *Jackson, H. та Amvela, E. Z. (Words, Meaning and Vocabulary: An Introduction to Modern English Lexicology, 2000)*. Дослідження пояснює, як утворюються спеціалізовані терміни, і є корисним для розуміння структурних елементів фармацевтичної термінології.

З українських джерел варто відзначити дисертацію *Беляєвої Л. М. (2010)*, у якій досліджуються лексико-семантичні та функціональні аспекти англійської фармацевтичної термінології. Вона детально розглядає лексико-граматичні особливості термінів, що є важливим внеском у систематизацію спеціалізованої лексики в англійській мові.

Лук'янова Т. П. (2015) у своєму навчальному посібнику для фармацевтів надає систематизовані матеріали, що допомагають студентам і фахівцям краще орієнтуватися у специфіці професійної англійської мови, включаючи фармацевтичну термінологію.

Швачко С. О. і Резніченко С. Г. (2016) у статті Лексико-граматичні особливості англійських термінів у галузі фармацевтики досліджують синтаксичні та морфологічні особливості фармацевтичної термінології. Це дослідження є важливим для подальшого упорядкування спеціалізованої лексики з урахуванням граматичних категорій.

Електронні джерела, такі як Guideline on the Use of Terms and Conditions for Marketing Authorisations (European Medicines Agency, 2024) і USP Dictionary of USAN and International Drug Names (United States Pharmacopeia, 2024), надають актуальну інформацію про використання фармацевтичних термінів у міжнародній практиці, що також сприяє систематизації термінології.

Отже, науковці роблять вагомий внесок у розвиток систематизації англійських фармацевтичних термінів за лексико-граматичними ознаками, однак залишається необхідність подальших досліджень для покращення методів їх класифікації та використання у професійній діяльності.

Обґрунтування актуальності дослідження. Актуальність дослідження систематизації англійських фармацевтичних термінів за лексико-граматичними ознаками обумовлена зростанням ролі англійської мови в міжнародній науковій та професійній комунікації, зокрема в галузі фармації. Сучасна фармацевтична наука тісно пов'язана з міжнародними стандартами, що вимагає від фахівців точного розуміння та використання спеціалізованої англомовної термінології.

Фармацевтична термінологія є складною і багат шаровою системою, яка включає значну кількість лексико-граматичних особливостей. Відсутність чіткої та послідовної систематизації англійських фармацевтичних термінів створює проблеми не лише для їх точного перекладу та використання в навчанні, але й для професійної комунікації між фахівцями з різних країн. Це питання стає ще більш важливим у контексті глобалізації фармацевтичної індустрії, зокрема для проведення клінічних досліджень, написання наукових статей, реєстрації нових лікарських засобів та розробки інструкцій до медичних препаратів.

Аналіз лексико-граматичних ознак англійських фармацевтичних термінів дозволяє підвищити рівень розуміння і точності у їх застосуванні. Це сприяє підвищенню ефективності роботи фахівців, які працюють з англомовними джерелами інформації, а також покращує якість наукових досліджень та міжнародної взаємодії. Окрім того, систематизація термінів є необхідною для полегшення навчального процесу, оскільки студенти фармацевтичних факультетів та практикуючі фахівці потребують чітких і зрозумілих матеріалів для вивчення та роботи з англомовною професійною лексикою.

Таким чином, дослідження даної теми є актуальним не лише для розвитку теоретичної бази з лексикології та граматики англійської мови, але й для практичного застосування результатів у фармацевтичній галузі на міжнародному рівні.

Формулювання мети статті. Метою статті є здійснення систематизації англійських фармацевтичних термінів за лексико-граматичними ознаками, визначення їх структурних особливостей та закономірностей функціонування в професійному мовленні. Для досягнення цієї мети передбачається аналіз основних лексичних та граматичних характеристик фармацевтичної термінології, а також встановлення принципів її класифікації. Це дозволить покращити точність використання англійських фармацевтичних термінів у наукових дослідженнях, професійній діяльності та навчальних матеріалах, а також сприятиме розвитку методичних рекомендацій для лінгвістів і фахівців фармацевтичної галузі.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Фармацевтична термінологія є однією з найважливіших складових наукового дискурсу в галузі медицини та фармації, що потребує точності, структурованості та систематизації для полегшення розуміння і використання термінів у різних професійних контекстах. Особливе місце в цьому процесі займають англійські фармацевтичні терміни, які використовуються у глобальних комунікаціях і документах. Враховуючи їх складну структуру та багатоаспектність, дослідження систематизації таких термінів за лексико-граматичними ознаками є важливим завданням для лінгвістів та спеціалістів у фармацевтичній галузі.

У попередніх дослідженнях відзначалася проблема відсутності єдиного підходу до класифікації спеціалізованих термінів. Багато наукових робіт присвячені аналізу окремих аспектів термінології, але недостатньо уваги приділяється комплексному підходу до їх систематизації за лексико-граматичними ознаками [1, 2, 6].

Англійська фармацевтична термінологія складається з великої кількості складних і багатокомпонентних термінів, що мають лексичні особливості, які визначають їх специфіку. Терміни часто мають полісемічний характер, тобто можуть мати кілька значень залежно від контексту, в якому вони використовуються. Наприклад, слово *dose* може означати як кількість лікарського засобу, так і процес введення цього засобу пацієнту [6, 7].

За даними *The BBI Dictionary of English Word Combinations*, систематизація словосполучень і комбінування лексичних одиниць є важливою для правильного використання термінології в професійному середовищі [1]. Це дозволяє краще розуміти структуру фармацевтичних термінів та уникати неправильного тлумачення термінів у наукових дослідженнях та практиці.

Crystal D. підкреслює важливість багатозначності англійських слів і фраз, особливо у вузькоспеціалізованих галузях, таких як фармація. Він зазначає, що правильне трактування та застосування таких термінів значно залежить від контексту та сфери використання [2].

Грамматичний аналіз фармацевтичних термінів включає вивчення їх морфологічної структури та синтаксичних функцій у реченні. Багато термінів у фармацевтичній англійській є складними і часто містять префікси, суфікси або

складені слова. Наприклад, терміни типу *antihypertensive* чи *antibiotic* включають префікс *anti-*, що вказує на протидію певному процесу чи захворюванню [5].

У праці *A Comprehensive Grammar of the English Language R. Quirk* та інші дослідники розглядають граматичні особливості складених термінів, які відіграють важливу роль у формуванні спеціалізованої лексики [5]. Дослідники звертають увагу на те, що граматична структура складених термінів впливає на їхнє використання та функціонування у професійній мові, підкреслюючи важливість систематизації таких термінів за граматичними ознаками.

Беляєва Л. М. зазначає, що систематизація термінів за граматичними ознаками дозволяє краще зрозуміти їх функції у науково-професійному контексті та розробити рекомендації для правильного використання термінів у навчальних матеріалах і професійних документах [6].

Одним з важливих аспектів систематизації фармацевтичних термінів є вивчення синтаксичних конструкцій, у яких вони використовуються. Фармацевтичні терміни зазвичай функціонують як іменники або прикметники в складних синтаксичних структурах. Наприклад, у фразях типу *clinical trial* або *placebo-controlled study*, терміни є частиною більш складних наукових описів і мають чітко визначені функції у структурі речення [8].

Jackson і Amvela наголошують на важливості аналізу лексико-синтаксичних особливостей термінів у професійній мові, адже це допомагає глибше розуміти взаємозв'язки між термінами та їхніми граматичними функціями [3].

Один з ключових підходів до систематизації фармацевтичних термінів полягає у їх класифікації за частинами мови. Такий підхід дозволяє краще зрозуміти їхню граматичну природу та функції у реченнях. За даними Лук'янової Т. П., терміни можна поділити на кілька груп: іменники, прикметники та дієслова [7]. Іменники, як правило, позначають об'єкти або поняття, пов'язані з медичними препаратами (*antibiotic, vaccine*), прикметники описують властивості чи характеристики (*antiviral, therapeutic*), а дієслова вказують на процеси (*administer, prescribe*).

Також важливою є морфологічна структура термінів. Наприклад, терміни, що закінчуються на суфікс *-ic* або *-al*, часто функціонують як прикметники і вказують на властивості препаратів чи методів лікування [6, 7]. Цей підхід до систематизації дозволяє ефективніше класифікувати терміни та використовувати їх у наукових текстах.

Ще одним важливим аспектом є морфологічна систематизація термінів. Англійська мова, особливо у сфері фармації, використовує велику кількість префіксів і суфіксів для утворення нових термінів. Наприклад, префікс *anti-* означає протидію, *hypo-* означає недостатність, а *hyper-* надмірність [5]. У медичному контексті ці префікси часто використовуються для позначення певних станів або лікувальних процесів.

Морфологічний аналіз фармацевтичних термінів дозволяє краще зрозуміти їхнє утворення та функціонування, що є важливим для їхньої правильної інтерпретації і використання у науково-професійних текстах [6]. Наприклад,

терміни *antihistamine* або *hyperglycemia* мають складну структуру, яка включає в себе як префікси, так і корені слів.

Важливим аспектом систематизації англійських фармацевтичних термінів є їхнє використання у наукових і професійних текстах. Аналіз контексту дозволяє виявити специфічні особливості застосування термінів і зрозуміти їхні функціональні ролі у текстах [8, 9]. Це особливо важливо для медичних статей, де точність у використанні термінології може вплинути на розуміння і трактування результатів дослідження.

O'Grady та інші у своїй праці *Contemporary Linguistics: An Introduction* зазначають, що контекстуальний аналіз є ключовим для розуміння термінології у професійних текстах, оскільки терміни можуть набувати різних значень залежно від конкретного контексту [4].

У дослідженні Мисика А. М. розглядаються функціональні особливості англійських медичних термінів і зазначається, що їх систематизація за функціональними ознаками дозволяє краще зрозуміти, як саме терміни використовуються у різних типах наукових текстів [8]. Цей підхід є важливим для класифікації термінів та розробки рекомендацій щодо їх правильного використання.

Отже, дослідження показало, що лексико-граматичні особливості англійських фармацевтичних термінів мають полісемічний характер, тобто терміни можуть мати кілька значень залежно від контексту. Це підтверджується як теоретичними розробками, викладеними у працях закордонних дослідників (Crystal D. [2], Jackson, H. та Amvela, E. Z. [3]), так і емпіричними даними, отриманими під час аналізу наукових та навчальних матеріалів з фармацевтичної англійської (Лук'янова Т. П. [7]). Така багатозначність термінів потребує глибокого контекстуального аналізу для точного розуміння їх значення в конкретних умовах, що є важливим для коректного використання термінології у фармацевтичних документах і дослідженнях.

По-друге, граматичний аналіз термінів показав, що англійські фармацевтичні терміни мають складну морфологічну структуру, що включає в себе численні префікси та суфікси, які виконують важливі функції у процесі створення термінів. Наприклад, використання префіксів **anti-**, **hypo-** або **hyper-** є типовим для позначення характеристик або процесів, пов'язаних з фармацевтикою (Quirk R. та ін. [5], Швачко С. О., Резніченко С. Г. [10]). Ця систематизація дозволяє впорядкувати терміни за їхньою граматичною структурою, що значно полегшує їх використання у професійній діяльності, зокрема у підготовці наукових статей та звітів про клінічні дослідження.

По-третє, синтаксичний аналіз фармацевтичних термінів показав, що ці терміни часто використовуються у складних синтаксичних конструкціях, які мають специфічну структуру і функціональне навантаження у тексті (Jackson, H. та Amvela, E. Z. [3], Мисик А. М. [8]). Наприклад, складні іменники, такі як **clinical trial** або **randomized controlled trial**, мають чітко визначену синтаксичну структуру, яка відображає певні наукові поняття і процеси.

Вивчення таких конструкцій допомагає зрозуміти не лише граматичні особливості термінів, але й їх функціональне значення у наукових текстах.

По-четверте, систематизація термінів за частинами мови виявила, що більшість англійських фармацевтичних термінів функціонують як іменники або прикметники. Це є типовим для термінології, що описує об'єкти або явища (іменники) та їхні властивості чи характеристики (прикметники) (Лук'янова Т. П. [7], Беляєва Л. М. [6]). Такий підхід до класифікації термінів дозволяє чіткіше визначити їх роль у реченні, що сприяє коректному використанню цих термінів у професійній мові та наукових публікаціях.

По-п'яте, функціональний аналіз термінів підтвердив, що їхня роль у текстах значною мірою залежить від контексту, в якому вони використовуються. Це особливо важливо для наукових досліджень, де точність і правильність використання термінології впливає на інтерпретацію результатів і висновків (O'Grady W. та ін. [4], Тараненко О. О. [9]). Таким чином, систематизація термінів за функціональними ознаками є важливим етапом у їхньому аналізі і впровадженні у науковий дискурс.

Нарешті, дослідження показало, що сучасна англійська фармацевтична термінологія є динамічною системою, яка постійно розвивається і адаптується до нових наукових відкриттів і досягнень. Це підкреслює необхідність регулярного оновлення і перегляду існуючих термінологічних баз даних та словників для забезпечення точності і відповідності сучасним науковим вимогам (European Medicines Agency [11], United States Pharmacopeia [12]). Такий підхід дозволить зберегти актуальність термінології та забезпечить ефективну комунікацію між фахівцями різних країн.

Таким чином, систематизація англійських фармацевтичних термінів за лексико-граматичними ознаками є важливим етапом у розвитку професійної лексики.

Висновки. Дослідження систематизації англійських фармацевтичних термінів за лексико-граматичними ознаками є важливим кроком у вдосконаленні як теоретичного, так і практичного аспектів використання фармацевтичної термінології у міжнародному науковому та професійному середовищі. Аналіз лексичних і граматичних особливостей фармацевтичних термінів дозволив виявити низку ключових закономірностей, що сприяють розумінню структури та функціонування цих термінів у текстах різної спрямованості.

Таким чином, отримані результати підтверджують важливість систематизації англійських фармацевтичних термінів за лексико-граматичними ознаками як для теоретичного дослідження, так і для практичного використання. Це дозволить підвищити точність використання термінології у наукових дослідженнях, полегшить процес навчання та професійної комунікації у фармацевтичній галузі. У подальших дослідженнях важливо приділити увагу розвитку нових методик для автоматизованого аналізу і класифікації фармацевтичних термінів, а також вдосконаленню навчальних матеріалів для студентів фармацевтичних факультетів і професійних лінгвістів.

Список використаних джерел:

1. Benson M., Benson E., & Ilson R. The BBI Dictionary of English Word Combinations. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1997. 432 с.
2. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language. 2-е вид. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 499 с.
3. Jackson H., & Amvela E. Z. Words, Meaning and Vocabulary: An Introduction to Modern English Lexicology. London: Bloomsbury Academic, 2000. 259 с.
4. O'Grady W., Archibald J., Aronoff M., & Rees-Miller J. Contemporary Linguistics: An Introduction. 6-е вид. Boston: Bedford/St. Martin's, 2010. 715 с.
5. Quirk R., Greenbaum S., Leech, G. & Svartvik J. A Comprehensive Grammar of the English Language. London: Longman, 1985. 1779 с.
6. Беляєва Л. М. Англomовна фармацевтична термінологія: лексико-семантичні та функціональні аспекти. Дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2010. 190 с.
7. Лук'янова Т. П. Англійська мова професійного спрямування (фармація). Навчальний посібник. Харків: НФаУ, 2015. 244 с.
8. Мисик А. М. Систематизація англійської медичної термінології за граматичними ознаками. *Наукові записки Ніжинського державного університету. Серія: Філологічні науки*, 2017. № 1(1). С. 115–119.
9. Тараненко О. О. Особливості термінологічної системи англійської фармацевтичної лексики. *Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна. Серія «Філологія»*, 2018, № 19. С. 72–79.
10. Швачко С. О., Резніченко С. Г. Лексико-граматичні особливості англійських термінів у галузі фармацевтики. *Лінгвістичні дослідження*, 2016, № 42. С. 85–90.
11. European Medicines Agency. Guideline on the Use of Terms and Conditions for Marketing Authorisations*. URL: https://www.ema.europa.eu/en/documents/scientific-guideline/guideline-use-terms-conditions-marketing-authorisations_en.pdf (дата звернення: 08.10.2024).
12. United States Pharmacopeia (USP). USP Dictionary of USAN and International Drug Names. URL: <https://www.usp.org/products/usp-dictionary> (дата звернення: 08.10.2024).
13. Український центр наукової медичної інформації та патентно-ліцензійної роботи. Фармацевтична термінологія. URL: <http://ukrmed.org.ua/pharmterms> (дата звернення: 08.10.2024).

Олександр ПУСТОВОЙТОВ

*Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. пед. наук, доцент Папіжук В.О.*

ВИКОРИСТАННЯ СТУДЕНТСЬКИХ ДЕБАТІВ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Постановка проблеми. В умовах стрімкої глобалізації та інтеграції України у світовий економічний, політичний та освітній простір, розвиток навичок іншомовного спілкування стає все більш важливим для майбутніх фахівців. Оволодіння англійською мовою, мовою міжнародного спілкування, сьогодні є необхідною умовою як для особистого, так і для професійного зростання. Воно сприяє академічній мобільності та підвищує конкурентоспроможність на світовому ринку праці. Таким чином, ключовою метою вищої освіти є підготовка фахівців, які можуть ефективно використовувати англійську мову в різних професійних контекстах, що підкреслює потребу в інноваційних методах і підходах до вивчення мови, які максимально наближені до реальних сценаріїв спілкування та активно залучають студентів до практичного використання мови. У зв'язку з цим дебати та публічні виступи є особливо цінними інструментами для розвитку іншомовної комунікативної компетенції студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування іншомовної комунікативної компетенції залишається актуальною для багатьох дослідників як вітчизняних, так і зарубіжних. Зокрема, питання підготовки майбутніх фахівців у цій галузі детально досліджували Д. Беґека, який висвітлює аспекти формування фахової комунікативної компетенції магістрів іноземної філології [1], та Г. Салащенко, яка зосередилася на особливостях формування компетенції у студентів немовних закладів вищої освіти за допомогою проєктних технологій [2]. О. Муравйова досліджувала стратегії в структурі комунікативної компетенції, пропонуючи різні підходи до їх розвитку [3]. Я. Андрейко зосередився на професійній іншомовній комунікативній компетенції, розкриваючи її складові та вплив на професійну підготовку студентів [4]. Серед закордонних дослідників варто відзначити працю С. Лацковікс та його співавторів, які досліджували захисні механізми в контексті комунікативної компетенції та їх вплив на психічне здоров'я підлітків [5]. Також Л. Чінганотто у своїй статті висвітлює використання дебатів як стратегії навчання іноземної мови, демонструючи їх ефективність у розвитку іншомовної комунікативної компетенції [6].

Обґрунтування актуальності дослідження. Актуальність дослідження зумовлена нагальною потребою вдосконалення методики формування іншомовної комунікативної компетенції студентів в умовах обмеженої кількості аудиторних годин, виділених на вивчення англійської мови у вищій школі. Традиційні методи навчання, зорієнтовані переважно на засвоєння мовних норм, не завжди забезпечують готовність майбутніх фахівців до повноцінної участі в іншомовній комунікації. Натомість використання інтерактивних технологій, таких як дебати та публічні виступи, дає змогу студентам активно практикувати англійську мову в ситуаціях, максимально наближених до реальних

умов професійного спілкування, розвивати вміння розуміти співрозмовника, висловлювати й аргументувати власну позицію, переконувати інших тощо.

Формулювання мети статті. Мета статті полягає в обґрунтуванні доцільності та ефективності використання дебатів і публічних виступів як інтерактивних методів формування іншомовної комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення англійської мови в закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Іншомовна комунікативна компетентність розглядається сучасними дослідниками як складне інтегративне явище, що об'єднує кілька важливих складових. Серед них мовна, мовленнєва, соціокультурна та соціолінгвістична компетенції, а також стратегічна компетенція, яка передбачає вміння адаптувати мовленнєву поведінку в залежності від ситуації спілкування [2; 5; 6]. Такий підхід дозволяє створювати більш цілісне розуміння іншомовної компетентності, оскільки він охоплює не тільки мовні знання, але й навички, необхідні для успішної комунікації в міжкультурному контексті. Формування іншомовної компетентності передбачає не лише механічне засвоєння мовних структур, але й розвиток умінь адекватно використовувати ці знання у реальному житті. Викладачі мають ставити акцент на розвитку критичного мислення студентів, їхньої здатності аналізувати і синтезувати інформацію, що отримується під час навчального процесу. З огляду на це, важливим стає впровадження інтерактивних методів навчання, що сприяють активному залученню студентів до процесу оволодіння мовою. Одним із найефективніших методів навчання є дебати, що забезпечують можливість студентам розвивати як мовні, так і комунікативні навички. Вони дозволяють формувати критичне мислення, навички аргументації та захисту власної позиції. Дебати створюють умови для активного використання мовленнєвих ресурсів у ситуаціях, наближених до реальних, що є важливим фактором для формування іншомовної компетентності [5].

Дебати також сприяють розвитку таких важливих навичок, як аргументація та контраргументація. Студенти повинні не тільки висловлювати свої думки, але й аналізувати і реагувати на аргументи опонентів. Така діяльність сприяє вдосконаленню мовленнєвих умінь, розширенню словникового запасу, а також дозволяє поглибити знання з граматики, оскільки студенти вимушені використовувати мовні засоби в реальних комунікативних ситуаціях [1]. Окрім дебатів, важливим елементом навчання є публічні виступи. Підготовка та виголошення промов, презентацій або доповідей сприяють формуванню навичок монологічного мовлення, логічного викладу інформації та вміння застосовувати вербальні й невербальні засоби впливу на аудиторію. Регулярні публічні виступи дають змогу студентам удосконалити ораторські навички та долати мовленнєві бар'єри [6]. Значну роль у розвитку іншомовної компетентності відіграють автентичні тексти та самостійний пошук інформації. В процесі підготовки до дебатів студенти мають аналізувати велику кількість матеріалів, що сприяє розвитку навичок критичного мислення та сприйняття автентичної іншомовної інформації, що дозволяє не лише розширити словниковий запас, але й покращити розуміння культури країни, мова якої вивчається [3].

Заняття, що включають використання інтерактивних методів, таких як дебати або публічні виступи, дозволяють студентам занурюватися в іншомовне середовище, де вони можуть практикувати всі види мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання та письмо, що забезпечує не лише оволодіння мовною системою, але й розвиток здатності використовувати ці знання у реальному житті [4]. Загалом, формування іншомовної комунікативної компетентності — складний, багатогранний процес, що потребує використання різних підходів та методик. Інтерактивні методи навчання, такі як дебати та публічні виступи, забезпечують активне залучення студентів до процесу навчання, сприяючи розвитку всіх необхідних навичок для успішної комунікації в іншомовному середовищі.

Для ефективної організації дебатів і публічних виступів іноземною мовою викладачеві необхідно:

- обирати актуальні, цікаві й посильні для студентів теми, що стосуються їхньої майбутньої професії та життєвого досвіду;
- забезпечувати студентів необхідним мовним і мовленнєвим матеріалом, а також орієнтирами для самостійного пошуку інформації;
- надавати детальні інструкції та критерії оцінювання, акцентуючи увагу на дотриманні регламенту й нормативів культури мовлення;
- контролювати роботу студентів на кожному етапі підготовки, консультувати їх і надавати своєчасний зворотній зв'язок;
- створювати позитивну, дружню атмосферу на занятті, уникаючи прямої критики й заохочуючи участь кожного студента.

До прикладів тематики дебатів з англійської мови для студентів можна віднести такі: «Online Education vs Traditional Classroom», «Advantages and Disadvantages of Social Media», «Globalization: Positive or Negative Impact?», «Alternative Energy vs Fossil Fuels» тощо. Публічні виступи доцільно практикувати у формі презентацій самостійно обраного студентами фільму, книги, новини, веб-сайту, винаходу тощо; доповідей про історичну подію, видатну особистість, країну, традицію; промов на захист чи спростування певного твердження, заклику до дії та ін. Головне, щоб теми виступів були особистісно значущими для студентів, стимулювали їх до висловлення власних думок і почуттів засобами англійської мови.

Висновки. Таким чином, систематичне застосування дебатів і публічних виступів у процесі вивчення англійської мови є потужним засобом формування іншомовної комунікативної компетентності студентів. Беручи участь у цих видах інтерактивної мовленнєвої діяльності, майбутні фахівці мають змогу активно практикувати навички аудіювання, говоріння, читання та письма; збагачувати свій лексичний запас; вдосконалювати граматичну правильність та варіативність мовлення; засвоювати правила вимови й інтонування; опановувати соціокультурні знання й долати психологічні бар'єри у спілкуванні іноземною мовою. Комплексний розвивальний вплив цих методів на всі компоненти іншомовної комунікативної компетентності є запорукою становлення студентів

як компетентних і впевнених користувачів англійської мови, готових до повноцінного функціонування в умовах міжкультурної професійної взаємодії.

Список використаних джерел:

1. Бегека, Д. А. Підготовка майбутніх магістрів іноземної філології до формування фахової комунікативної компетентності студентів педагогічного університету: автореф дис...канд. пед. наук: 13.00.04. 2015, Київ, 20 с.
2. Салащенко Г. М. Особливості формування іншомовної комунікативної компетенції студентів та курсантів немовних закладів вищої освіти засобами проєктних технологій. *Правовий часопис Донбасу*. 2019. № 3(68). С. 153-160.
3. Муравйова О. І. Основні стратегії в структурі комунікативної компетентності : дис. канд. психол. Наук. Львів, 2009. 158 с.
4. Андрейко Я. В. Іншомовна професійна комунікативна компетенція. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. 63. С. 238–241
5. Laczkovics, C., Fonzo, G., Bendixsen, B., Shpigel, E., Lee, I., Skala, K., Prunas, A.; Gross, J., Steiner, H., & Huemer, J. Defense mechanism is predicted by attachment and mediates the maladaptive influence of insecure attachment on adolescent mental health. *Current Psychology*, 2018. 39(4). P. 1388-1396. DOI: 10.1007/s12144-018-9839-1
6. Cinganotto L. Debate as a teaching strategy for language learning. *Lingue e Linguaggi*. 2019. № 30. С. 107-126. DOI:10.1285/i22390359v30p107.

Дарина РУДНІЦЬКА
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. пед. наук, проф. Калініна Л. В.

МОЖЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ВМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. Мовленнєва діяльність визначається як система психофізичних реакцій, у результаті яких здійснюється сприйняття, аналіз, розуміння і творення мовлення як в усній, так і в письмовій формах [5, с.16]. Така діяльність поділяється на чотири основні її види: аудіювання (сприйняття на слух і розуміння), читання, говоріння та письмо. До рецептивних видів мовленнєвої діяльності, що пов'язані з отриманням інформації, належать аудіювання та читання. Продуктивні види, такі як говоріння і письмо, пов'язані з утворенням і трансляцією мовних повідомлень [2, с. 28].

Оскільки у початковій школі закладаються основи володіння всіма видами мовленнєвої діяльності, **актуальність** полягає у розгляді лінгвістичних особливостей усного інтерактивного мовлення.

Мета статті - проаналізувати можливість підручників для початкових класів на прикладі четвертого класу реалізувати вимоги програми і стандарту з іноземної мови щодо розвитку інтерактивних вмінь.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питаннями формування мовленнєвих вмінь займалися такі вчені, як: Т. Бутенко, І. Данченко, Н. Завіниченко, О. Касаткіна, І. Козубовська, О. Краєвська, С. Макаренко, В. Назаренко, М. Тимофієва, А. Хом'як, В. Черевко та ін. Однак, питання формування інтерактивних вмінь учнів початкової школи є малодослідженим.

Виклад основного матеріалу. Як зазначено в програмі навчання іноземної мови у початковій школі НУШ, особливу увагу приділяють використанню активного комунікативного підходу, який зосереджується на розвитку здатності учнів ефективно спілкуватися іноземною мовою [4]. Це означає, що учні повинні навчитися розуміти, говорити, читати та писати іноземною мовою в реальних життєвих ситуаціях. Такий підхід є важливим у формуванні вмінь усної взаємодії, оскільки він акцентує увагу на практичному застосуванні мови та підвищує рівень комунікативної компетентності учнів.

В програмі рівня стандарту для учнів 1-4 класів передбачено набуття мовленнєвої компетентності, зокрема в аспекті аудіювання та говоріння (монологічного та діалогічного). Детальніше розглядаючи навчальні програми ми виділяємо наступні для нас важливі складові в четвертому класі:

- Діалогічне мовлення: комунікують в парі та в групі, здатні створити та розіграти діалог; можуть підтримувати спілкування; розігрують ролі в різних постановках та сценках; можуть приєднуватися до розмови та логічно її доповнювати; здатні відтворити не менше шести реплік, правильно оформлених у мовному відношенні [3].

Варто пригадати, що на етапі завершення четвертого класу учень повинен мати рівень А1 або ж А1+. Навчальна програма з іноземної мови виділяє чотири сфери спілкування: особистісна, громадська, навчальна та професійна, які мають використовуватися на уроці через призму усних інтерактивних вправ. Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що освітній процес організують таким чином, що практично всі його учасники залучені до пізнавальної діяльності, їм надана можливість розуміти і рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають [1, с. 36].

Щоб визначити відповідність та підтвердити або спростувати думку про те, що усна інтерактивна активність на уроках англійської мови, зокрема в четвертому класі, займає належне місце, ми провели аналіз підручників з англійської мови рекомендованих Міністерством Освіти і Науки України для четвертого класу з англійської мови. Отримані результати наводимо у табл. 1.

Таблиця 1

Порівняльний аналіз рекомендованих Міністерством освіти і науки України підручників з англійської мови для учнів четвертого класу

Автор та назва підручника	Загальна кількість вправ	Вправи на розвиток усного мовлення	
		Інтерактивних вмінь	Продуктивних вмінь
Г. Мітчел, М. Малкогіанні (Smart Junior 4 клас)	238	27	39
Г. Пухта, Г. Гернгрос, П. Льюс-Джонс (Quickminds 4)	229	20	32
О. Карпюк (English with smiling Sam 4)	335	33	45
Т. Будна (Англійська мова 4 клас)	333	37	47
С. Губарьова, О. Павліченко (Англійська мова 3 клас)	323	46	69

Отриманий результат графічно зобразимо на рисунку нижче (Див. Рис. 1):



Рис.1. Кількість інтерактивних вправ за підручниками

З поданого графіку ми бачимо, що вправи на розвиток та практичне застосування вмінь усного мовлення найбільше присутній у підручнику в авторстві С. Губарьової та становить 15%. Найменше таких вправ подано у підручнику авторства Г. Пухти – 8%.

Але враховуючи різну кількість вправ у підручнику доречним є визначити відсоткове значення наявності такого роду вправ у кожному підручнику. (Див. Рис. 2):



Рис.2. Порівняння загальної кількості вправ до інтерактивних вправ

Висновки. Отже, проведений аналіз підручників показав, що вправ на інтерактивні вміння недостатньо, хоча стандарти й передбачають їх наявність та активне використання під час уроків англійської мови. Також, в ході роботи, визначено, що вправи на діалогічне мовлення є більш однотипні та потребують уточнення та доопрацювання вчителем на уроці.

Список використаних джерел:

1. Комар О. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. Теоретико-методичні аспекти: монограф. Умань, РВЦ «Софія». 2008. 332 с.
2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підруч. Для студ. клас., пед. і лінгвіст. ун-в. [О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін.]; за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Нова українська школа: поради для вчителя. за ред. Н.М. Бібік. Пляда, 2017. 206 с.
4. Савченко О. Я. Типова освітня програма 3-4 клас С. 32-45
5. Сватко Ю. І. Мовленнєва діяльність і навчальний текст як вторинний інформаційний продукт. *Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота.* Т. 84. С. 16–22.

6. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors, 2018. 235 p.

Олександр САВЧУК
*Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. філол. наук, доцент Гурин О.В.*

ЕТНОГРАФІЧНІ РЕАЛІЇ ЯК МАРКЕРИ СУЧАСНОЇ БРИТАНСЬКОЇ КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку мовознавства та теорії комунікації антропоцентрична спрямованість лінгвістичних досліджень, проблеми міжкультурного спілкування та дослідження національно-специфічних компонентів мов різних народів стали об'єктом широкого обговорення [1; 6; 13]. Саме тому лінгвокраїнознавчі розвідки зосереджуються навколо питання відтворення мовними одиницями значущих об'єктів середовища, в якому вона мова функціонує і, як наслідок, реалій, що позначають культурно специфічні предмети і явища. Тож проблема полягає у необхідності вивчення та упорядкування англійської лексики на позначення реалій за етнографічними ознаками з метою відтворення рис сучасної британської культурної ідентичності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень і публікацій на тему систематизації реалій і вербалізації ознак культурної ідентичності народів показує значний інтерес науковців як в Україні, так і за її межами до питань упорядкування культурно маркованої лексики. Увагу дослідників привертають, насамперед, ті структури, що відображають відмінність як у сприйнятті світу представниками різних спільнот, так і в устрої мови, і не мають еквівалентів у цільовій мові [13]. У нашому випадку ми розглядаємо такі вербальні одиниці, що реалізуються у контексті англійського політичного трилеру, який у літературознавстві не відокремлюють від детективного жанру з розкриттям злочину [3; 4; 7]. Як результат проводиться детальне вивчення особливостей передачі англійських реалій лексичними одиницями.

Реалій, які є центральною сполучуваною ланкою між мовою та культурою [2; 5], у різний час досліджувались видатними вітчизняними та зарубіжними вченими [1; 2].

В умовах глобалізаційних процесів ідентифікаційні процеси привертають усе більше уваги дослідників, які розглядають явище ідентифікації в контексті формування глобальної культури нашого часу, де наголошується на мозаїчності, багатоскладовості та розмаїтості культурних ідентичностей в сучасному полікультурному соціумі [15, с. 271].

Отже, науковці роблять вагомий внесок у розвиток питання представлення культурної ідентичності засобами мови, однак залишається необхідність подальших досліджень для покращення методів класифікації культурно маркованої лексики, етнографічних реалій зокрема.

Обґрунтування актуальності дослідження. Актуальність дослідження зумовлена загальною орієнтацією лінгвокраїнознавчих розвідок на вивчення властивостей реалій кодифікувати інформацію про вихідну лінгвокультурну спільноту та можливостей передачі цієї інформації у тексті художньої прози за допомогою лексичних одиниць.

Формулювання мети статті. Метою дослідження є виявлення етнографічних реалій, пов'язаних з історією, культурою і побутом англійців як частини загальної класифікації реалій у трилогії М. Доббса “Картковий будинок”. Для досягнення цієї мети передбачається аналіз денотативного і конотативного значення основних лексичних номінант аналізованих явищ з залученням аналізу словникових дефініцій лінгвокраїнознавчих та тлумачних словників. Досягнення цієї мети сприятиме розвитку питань лінгвокраїнознавства та лінгвокультурології за рахунок вивчення реалій як культурно маркованої лексики, а також теорії міжкультурної комунікації завдяки вивченню особливостей британської культурної ідентичності.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Зважаючи на те, що реалії слугують елементом історичного і національно-культурного контексту і відображають комплекс етнокультурної інформації, яка є невідомою за межами вихідної культури [2], увага сучасних досліджень зосереджується на виокремленні основних видів реалій у творах окремого письменника [5, с. 306]. Класифікація реалій, яку запропонували С. Влахов і С. Флорін, базується на розгляді реалії у вимірі їх денотативного і конотативного значення та дає можливість створити власну класифікацію реалій на матеріалі текстів художніх творів. З огляду на предметний поділ, виділяємо у романах Майкла Доббса “House of Cards”, “To Play the King”, “The Final Cut” [10; 11; 12] низку реалій, серед яких виокремлено етнографічні реалії.

Етнографічні реалії пов'язані з історією, культурою і побутом англійців, які номінують:

- історичні події: *Brighton hotel bombing* – вибух у гранд-готелі Брайтона в 1984 році [16]; *the Profumo affair* – в історії Великобританії, політичний і розвідувальний скандал на початку 1960-х років, який допоміг повалити уряд Консервативної партії прем'єр-міністра Гарольда Макміллана [8];

- історичні пам'ятки: *Edinburgh Castle, Big Ben, Westminster Hall, Whitehall, Buckingham Palace*;

- релігійні пам'ятки: *St. Paul's Cathedral, St. John's Church, St. Margaret's Church, St. Joseph's Church*;

- компанії теле і радіомовлення: *British Broadcasting Corporation, BBC radio* – радіо-телекомпанія, що належить британському уряду [8]; *Independent Television News, ITN*;

- газети, журнали, до прикладу, *The Times, the Telegraph, The Guardian* – щоденні газети, що видаються в Лондоні, і разом входять до числа «великої трійки» якісних газет Британії [8]; *the Daily Chronicle* – Газета, що виходить щовівторка, четверга та суботи, належить компанії CT Publishing LLC [16]; *the Sun* – Найбільша британська газета та член британського регулятора преси IPSO [16];

- традиційні матеріальні атрибути парламенту: *Lord Chancellor`s wig* – перука лорда-канцлера [8], *ermine robe* – горностайовий халат [16], *the Woolsack* – місце лорда-спікера в Палаті лордів [16]; *Dispatch Box* – ящик на столі в Палаті громад, біля якого стоять важливі політики, коли вони офіційно виступають перед членами парламенту [9];

- популярні види спорту і змагань британців: *cricket, rugby, football, golf, fox hunting, tennis, Wimbledon* – район на південному заході Лондона [9];

-- страви і напої: *kidney pudding* - традиційна англійська страва з маленьких шматочків м'яса в соусі з тістом зверху [9]; *roast lamb; tea lady* – жінка, яка працює на фабриці, в офісі тощо, щоб заварити чай під час перерви [14].

Таким чином, етнографічні реалії пов'язані з історією (історичні події, пам'ятки), культурою (релігією, медійними об'єднаннями, формами матеріальної культури, типовими видами спорту) і побутом (їжа і напої) британського народу.

Висновки. Етнографічні реалії відображають особливості сучасної британської культурної ідентичності, оскільки їх семантика втілює інформацію про історію, релігію, спортивні і музичні вподобання, побут представників досліджуваної країни.

Список використаних джерел:

1. Борисенко Н. Д., Славова Л. Л., Кодубовська О. О. Художній світ реалій американських університетів: лінгвокраїнознавчий та лінгвокультурологічний аспекти. *Закарпатські філологічні студії*. 2023. Вип. 27, Т. 1. С. 82-86.
2. Зорівчак Р. П. Реалія і переклад (на матеріалі англійських перекладів української прози). Львів : Львівський університет, 1989. 204 с.
3. Кобилко Н.А. Специфіка злочину як жанрова особливість трилера. Шлях успіху і перспективи розвитку (до 26 річниці заснування Харківського національного університету внутрішніх справ). Харків, 2020. С. 239-240.
4. Костецька Л.О. Жанр трилера в творчості М. Кідрука. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського, філологічні науки (літературознавство)*. URL: <http://litzbirnyk.com.ua/wp-content/uploads/2015/12/29.16.15.pdf> (дата звернення 15.10.24).
5. Лощенова І., Нікішина В. Проблеми відтворення мовних реалій. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Лінгвістика*. 2011. Вип. 15. С. 306-309.
6. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація. К.: ВЦ Академія, 2012. 288 с.
7. Охріменко А.С. Трилер як тип тексту: теоретичний аспект. *Мова і культура*. 2011. Вип. 14, т. 5. С. 394-401.

8. Britannica. URL: <https://www.britannica.com/topic/> (дата звернення: 20.10.2024).
9. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (дата звернення: 20.10.2024).
10. Dobbs M. House of Cards. Collins: Sourcebooks Landmark, 2014. 391 p.
11. Dobbs M. The Final Cut. London: HarperCollins, 1995. 320 c.
12. Dobbs M. To Play the King. London: HarperCollins Publishers, 2014. 315 p.
13. Kazazi L. The Lacuna as a Cultural Phenomenon: Analyzing Martin Camaj's "Circles". *Journal of Educational and Social Research*. 2014. 4 (4). 353-356.
14. Six in the City. URL: <https://sixinthecity.co.uk/news/2023/03/51-wren-churches/> (дата звернення: 19.10.2024).
15. Tancher V. Культурна ідентичність в полікультурному суспільстві. *Міжнародні відносини: теоретико-практичні аспекти*. 2019. (4). С. 271-285.
16. UK Parliament. URL: <https://www.parliament.uk/about/living-heritage/building/palace/> (дата звернення 20.10. 24).

Леся СКРИПНЮК
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. філол. наук, доц. Лісова Ю.О.

СУЧАСНИЙ АНГЛОМОВНИЙ ОНЛАЙН ДИСКУРС ЯК ФОРМА МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Постановка проблеми. Зі стрімким розвитком новітніх технологій та глобалізаційними процесами англійська мова, маючи статус мови міжнародного значення, є засобом повсякденного спілкування в онлайн-середовищі. Соціальні медіа, форуми, блоги та інші платформи надають можливість користувачам з різних країн ділитися думками, використовуючи при цьому англійську мову як засіб взаємодії. Проте, в онлайн дискурсі часто виникають комунікативні невдачі, пов'язані з відмінностями у культурних контекстах, мовних особливостях і когнітивних підходах до спілкування. Це зумовлює необхідність вивчення онлайн дискурсу як форми міжкультурної комунікації, його функції та чинники, що впливають на його успішність або неуспішність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дискурс як мовне явище перебуває у фокусі уваги науковців протягом останніх десятиліть, проте поняття онлайн-дискурсу на сьогодні не достатньо вивчене і з огляду на стрімкий розвиток інтернет-технологій вимагає нових наукових підходів. Феномен дискурсу є предметом розвідок таких лінгвістів як Мартинюк А. (систематизація ключових термінів когнітивно-дискурсивної лінгвістики), Романюк О. (інтерактивність у дискурсі), Селіванова О. (поняття та категорії різних типів

дискурсу). Щодо зарубіжних дослідників, підходи до розуміння дискурсу, зокрема в аспекті синтаксичних структур вивчав Гарріс З. С., а Байрон Н. С. описала особливості мови у всесвітній мережі, вплив інтернету на лексико-граматичні структури та відмінності між писемним та усним мовленням в інтернеті. Ці та ряд інших робіт є опорою, поштовхом до розуміння різних типів дискурсу та їх ролі в сучасній комунікації.

Обґрунтування актуальності дослідження. Актуальність дослідження англомовного онлайн дискурсу як форми міжкультурної комунікації полягає у зростаючій значущості останньої в умовах глобалізації та діджиталізації. За даними цифрового звіту на платформі DataReportal, станом на квітень 2024 року кількість користувачів інтернету в світі становить приблизно 5,44 мільярда людей [7]. Це означає, що приблизно 67,1% населення планети має доступ до інтернету. Крім того, з розвитком глобальних соціальних мереж, таких як Twitter, Instagram та TikTok, онлайн-дискурс стає важливою сферою для вивчення взаємодії культур та формування нових соціальних норм.

Формулювання мети статті. Метою статті є дослідження англомовного онлайн дискурсу як форми міжкультурної комунікації та визначення чинників, які впливають на успішність комунікації в таких умовах.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Розглянемо детальніше поняття цього явища. Термін «дискурс» вперше введено у мовознавство американським лінгвістом З. Харріс у 1952 році. Він розглядав дискурс як один з аспектів дистрибуції, що базується на еквівалентності між фразами та їхніми ланцюгами. Дискурс визначався як висловлення, яке утворює надфразову єдність в контексті інших мовних одиниць і пов'язаної з ними ситуації [9].

За словником основних термінів когнітивно-дискурсивної лінгвістики Мартинюк А. П. «Дискурс – ситуативно обумовлена інтерсуб'єктна мовленнєворозумова діяльність, спрямована на взаємну орієнтацію у життєвому просторі на основі надання мовній формі семіотичної значущості» [2]. Тобто під дискурсом розуміють процес комунікації між людьми, на який впливають різні фактори. Дискурс передбачає встановлення контакту між мовцями і подолання комунікативних невдач у повсякденному житті.

Відповідно до найпоширенішого визначення, наведеного в «Лінгвістичному енциклопедичному словнику» Селіванової О.О. термін «дискурс» має три основні значення. По-перше, це зв'язний текст, який враховує різні зовнішні фактори, такі як культура, соціальні умови та психологія. По-друге, дискурс розглядається як текст, що діє в певній ситуації. По-третє, його можна визначити як мовлення, яке виконує певну соціальну функцію. Отже, дискурсом є мовлення, яке пов'язане з реальним життям [4].

Типи дискурсу можна розділити за різними характеристиками. Наприклад, відповідно до сфер функціонування дискурсу та його характеру комунікації Белова А.Д. класифікувала типи дискурсу на дві групи. Академічний, дипломатичний, бізнес-дискурс, політичний, педагогічний, рекламний, релігійний, риторичний, дискурс переговорів, сімейного спілкування, медичний,

психотерапія/ НЛП, юридичний, ергодичний, Інтернет-дискурс було відокремлено за ознаками приналежності їх до певної сфери комунікації. Інші типи, такі як спонтанний та підготовлений, неофіційний та офіційний дискурс, чоловічий, жіночий, дитячий, дискурс підлітків, людей похилого віку, аргументативний, лайливий, конфліктний, авторитарний відокремили відповідно до характеру комунікації [5].

У зв'язку з розвитком новітніх технологій з'явилися нові способи комунікації між людьми. Відповідно до цього утворилися нові типи дискурсу, наприклад електронний, комп'ютерний, віртуальний, онлайн та інтернет-дискурс тощо.

Електронний дискурс визначається як комунікація, що може бути як вербальною, так і невербальною та відбувається з використанням електронних засобів. У цьому контексті виділяється комп'ютерний дискурс, який характеризується взаємодією, опосередкованою комп'ютером. В межах комп'ютерного дискурсу існує віртуальний та онлайн дискурс. Прикладами віртуального дискурсу є спілкування з віртуальними асистентами або персонажами комп'ютерних ігор. Це передбачає взаємодію з комп'ютером, а не з живим співрозмовником [1]. У нашому дослідженні увагу зосереджено на онлайн дискурсі. Варто зазначити, що інтернет-дискурс або онлайн-дискурс, може розглядатися окремо від комп'ютерного дискурсу, оскільки доступ до Інтернету можливий не лише через комп'ютер, але й через інші електронні пристрої, такі як мобільні телефони чи планшети.

Згідно з даними платформи Fiveable, онлайн-дискурс — це спосіб спілкування та взаємодії людей через цифрові платформи, такі як соціальні мережі, форуми та блоги. Такий тип дискурсу дозволяє людям взаємодіяти, ділитися думками та вести ефективну комунікацію. Ця форма комунікації включає різні мовні стилі, звичаї та норми, які часто залежать від конкретної платформи. Розуміння цих норм є важливим для ефективного спілкування та участі в онлайн-спільнотах. Онлайн-дискурс також відіграє важливу роль у формуванні культурних наративів та соціальній взаємодії у віртуальних просторах [8].

З огляду на розглянуті наукові джерела вважаємо поняття "інтернет дискурс" і "онлайн дискурс" синонімічними. Вони є близькими за значенням та часто використовуються як взаємозамінні. Обидва стосуються комунікацій, що відбуваються у цифровому середовищі. Зазначені терміни охоплюють процеси взаємодії через інтернет-засоби, включаючи обмін інформацією в текстовій, візуальній або усній формі. Хоча інтернет дискурс є ширшим і включає всі форми спілкування, що виникають у межах Інтернету, онлайн дискурс зосереджується на миттєвій та інтерактивній комунікації. Спільною рисою обох понять є їхній зв'язок із сучасними технологіями, що дозволяють людям взаємодіяти незалежно від різниці у відстані між ними.

Комунікація в умовах сучасного англомовного онлайн-дискурсу є складним процесом, який залежить від багатьох чинників. Одним із найважливіших аспектів є технологічна грамотність. Вміння користуватися різними цифровими платформами та інструментами є критично важливим для досягнення ефективної

взаємодії. Користувачі, які мають знання про можливості соціальних мереж та комунікаційних програм, здатні спілкуватися більш продуктивно, що, в свою чергу, сприяє кращому обміну інформацією. Не менш важливим є врахування культурного фону співрозмовника. Розуміння культурних норм та звичаїв, притаманних онлайн-платформам, допомагає уникати непорозумінь. Наприклад, те, що вважається прийнятним у одній культурі, може бути зовсім неприйнятним в іншій. Наступним фактором є мовні бар'єри. Використання зрозумілої та доступної мови, а також уникнення сленгу чи спеціалізованого жаргону може значно зменшити ризик непорозумінь. Адаптивність у спілкуванні є ще одним ключовим чинником. Гнучкість та здатність швидко реагувати на зміни в обговоренні можуть значно вплинути на успіх комунікації. Останнім, але не менш важливим аспектом є здатність розуміти та виражати емоції. Чутливість до настрою інших людей допомагає підтримувати конструктивний діалог і створює атмосферу довіри та співпраці.

Висновки. Отже, англomовне спілкування завдяки технологічному прогресу та глобалізації, стає основним засобом міжнародної комунікації, особливо в цифровому середовищі. Соціальні медіа, форуми та інші онлайн-платформи об'єднують мультикультурних користувачів англійської мови. Однак, через культурні, етнічні, гендерні та інші відмінності можуть виникати труднощі у процесі комунікації, що підкреслює необхідність більш глибокого вивчення онлайн-дискурсу. Важливо зазначити, що успішна комунікація залежить не лише від рівня володіння мовою, а й від розуміння культурного контексту та норм конкретних платформ. Це доводить міждисциплінарний характер нашого дослідження, яке у перспективі враховуватиме соціальні, психологічні та технологічні аспекти, що уможливають створення умов для ефективної та гармонійної взаємодії учасників онлайн дискурсу.

Список використаних джерел:

1. Карпенко М. Ю. Лінгвістичні особливості інтернет-дискурсу. *Мова*. 2016. Вип. 26. С.5–11. URL: <https://doi.org/10.18524/2307-4558.2016.26.101364>
2. Мартинюк А.П. Словник основних термінів когнітивно-дискурсивної лінгвістики. Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2012. С. 11–13. URL: <https://ekhnuir.karazin.ua/items/9601449e-d38f-4714-8902-b86057b8298e> (Дата звернення: 05.10.2024)
3. Романюк О.С. Дискурс як інтерактивна комунікативна діяльність. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2016. С. 149–152.
4. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2010. 844 с.
5. Шевченко І. С., Морозова О. І. Проблеми типології дискурсу. *Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен / За заг. ред. І. С. Шевченко: Моногр. Х.: Константа, 2005.– С. 233–236.*
6. Baron N. S. *Language of the Internet*. Stanford, California, 2003. P. 59–127.

7. Datareportal. Digital 2024: April Global Statshot. URL: <https://datareportal.com/reports/digital-2024-april-global-statshot>. (Дата звернення: 05.10.2024).

8. Fiveable. Online discourse: Definition and Key Facts. URL: <https://library.fiveable.me/key-terms/introduction-sociolinguistics/online-discourse>. (Дата звернення: 05.10.2024).

9. Harris Z. S. Discourse Analysis. Language. 1952. Vol. 28. P. 1–30.

Анастасія СЛОБОДЕНЮК
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник: к. пед. наук, доц.
Прокончук Наталія Романівна

МЕТОД СЦЕНОГРАФІЇ ЯК ЗАСІБ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВМІНЬ СПОНТАННОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ СЦЕНОГРАФІЇ

Постановка проблеми. Важливим компонентом формування мовленнєвої компетентності учнів основної школи є розвиток спонтанного мовлення, де швидкість і точність мають вирішальне значення для розвитку мовленнєвих вмінь учнів. Описаний вид мовлення зазвичай практикують в граматиці, лексиці та інших заготовлених матеріалах (говоріння, читання). Але розвиток швидкості, тобто вміння вільно розмовляти без попередньої підготовки, часто не береться до уваги і недооцінюється.

Важливим є навчити учнів спонтанному, швидкому та впевненому реагуванню на мовленнєві ситуації, що є необхідним для справжніх комунікативних запитів [2]. Один із ефективних засобів розвитку спонтанного мовлення, на нашу думку, є застосування прийомів сценічної техніки. Цей метод дає змогу забезпечити умови, в яких учні можуть розвинути уміння спонтанно говорити в довільній, проте контрольованій формі, що заохочує їх до активного включення в мовленнєві ситуації. Завдяки такому підходу учні можуть розвивати не лише вільне говоріння, а також впевненість у власних мовленнєвих здібностях.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питаннями дослідження, спонтанного мовлення займалися такі вітчизняні та іншомовні вчені як: О. Ващило, С.Жицька, О. Кекереші, Р.Олрайт, Ю. Пассов, В. Скалкін, І. Сидоенко, І. Холод та інші. Впровадження елементів драматизації торкалися в своїх дослідженнях О. Белянка, Н. Єлухіна, В. Самарич, Ч. Уесселз, С. Філіпс. Метод сценографії як ефективний засіб розвитку усного мовлення розглядали S. Mann, A. Metwally, L. Nacke, A. Yousef.

Тема дослідження є **актуальною**, так як вивчення питань методу сценографії, як засобу вдосконалення вмінь спонтанного мовлення учнів основної школи є

малодослідженим, зокрема на уроках англійської мови і потребує уточнення як новітній метод.

Метою статті є довести доцільність та ефективність використання драматизації у розвитку спонтанного мовлення учнів основної школи.

Актуальність дослідження визначена тим, що наразі англійська мова в Україні займає дуже визначне місце в державних документах, які наказом президента, затвердили її як офіційну мову ділового спілкування [5]. До нас приїздить багато міжнародних делегацій, діти вступають в заклади освіти закордоном, то ж враховуючи всі вищеперераховані фактори, ми можемо сказати, що англійська мова стає другою офіційною після державної. Все це, в свою чергу, передбачає вміння спонтанного мовлення.

Виклад основного матеріалу. Формування вмінь говоріння іноземною мовою передбачає вироблення двох видів усного мовлення: підготовленого та непідготовленого (спонтанного). *Спонтанне мовлення* – це вміння розмовляти іноземною мовою без будь-якої попередньої підготовки і без опори на попередньо відпрацьовані мовні моделі. Тобто учні мають вміти використати пройдений ними вивчений матеріал у різних нових, незвичних для них поєднаннях і ситуаціях, що не входили до складу попередніх завдань на уроці [1, с. 145]. Необхідно враховувати, що підготовлене і спонтанне мовлення не являють собою окремо взяті етапи уроку, адже вони взаємопов'язані між собою. Підготовлене усне мовлення виступає як основа для засвоєння матеріалу і поступово допомагає у формуванні навички спонтанного мовлення [1, с.146].

Непідготовлене мовлення іноземною мовою нерідко спричиняє в учнів низку *труднощів*, зумовлених потребами в паралельному виконанні кількох важливих завдань.

По-перше, вони повинні швидко та ефективно будувати власні висловлювання, забезпечувати їх чітку логічну послідовність та смислове навантаження.

По-друге, вони повинні будувати свої висловлювання з дотриманням граматичних, лексичних і синтаксичних норм. Саме ці два процеси – змістовне і граматичне оформлення – вимагають здійснення складних когнітивних операцій, для виконання яких у більшості учнів немає необхідної підготовленості, так як вміння використовувати мовні засоби ще не були сформовані, тож учні стикаються з певними труднощами у виборі лексичних одиниць або граматичних структур, що впливає на вміння швидко і чітко реагувати в спонтанних мовленнєвих ситуаціях [4, с. 123].

Мовні механізми, які знаходяться на початковій стадії свого формування, зумовлюють те, що операції підбору правильних мовних засобів і граматичної організації здебільшого відбувається на підсвідомому рівні. Такий процес вимагає значних когнітивних зусиль і тривалості, що значно ускладнює можливість швидкого реагування під час спонтанного мовлення. Один із шляхів до подолання таких труднощів – застосування підготовки як стратегії для навчання. У підготовлених висловлюваннях відсутність мовних автоматизмів можна частково компенсувати за рахунок активації довготривалої пам'яті, що

дозволяє студентам мати більше часу на опрацювання мовного матеріалу та краще вивчити мовні структури перед використанням їх у спонтанному контексті [4, с.124].

Беручи до уваги описані нами лінгвістичні труднощі, з якими стикаються учні під час спонтанного іншомовного говоріння, використання методу сценографії є досить ефективним засобом для формування цих вмінь. **Сценографія** – це метод, який передусім, дозволяє учням попрактикувати спонтанне говоріння в обставинах, що наближені до справжніх життєвих ситуацій. У процесі сценографії між учасниками відбувається взаємодія, яка вимагає від них швидкої реакції, активізує когнітивні процеси, які необхідні для побудови послідовних логічних і граматично правильних висловлювань без будь-якої попередньої підготовки. Таке навчання дозволяє поступово утворювати мовні алгоритми, що розвивають як мовну гнучкість, так і швидкість реакції [3].

По-друге, сценографія сприяє активізації всіх можливих ресурсів учнівської пам'яті та мовних знань, долаючи бар'єри, зумовлені відсутністю достатньої підготовленості. У процесі виконання рольової гри на сцені учні вимушені самостійно створювати різні діалоги та адаптуватись до нестандартних ситуацій, що суттєво розвиває їхні мовні вміння, адже більш важливим у даному методі є не так результат – саме представлення п'єси, діалогу, а процес створення даного контенту. Оскільки під час створення адаптації скрипту, обирання лінгвістичних засобів навчання, обговорення сцен, ролей, костюмів, декорацій тощо студенти і розвивають, і вдосконалюють вміння спонтанного іншомовного мовлення. Учні вчаться діяти в умовах дефіциту часу, одночасно дбаючи при цьому і про змістовність, і про точність висловлювань, а це в свою чергу дозволяє розвивати і плавність, і точність мови. Тому метод сценографії є досить продуктивним інструментом для покращення спонтанного мовлення учнів.

В ході дослідження нами було проведено опитування серед вчителів шкіл міста Житомира. Аналіз анкетних даних серед вчителів виявив, що спонтанне мовлення – це одна з труднощів на уроках та у вивченні англійської мови. Результати опитування, в якому вчителі, в кількості 16 осіб відповіли на 12 питань закритого типу (так, ні, або важко відповісти), виявили, що 95% не користується драмою, тільки використовують іноді діалоги. Однак ідея використання драми видається для 85% цікавою. Більшість респондентів (82%) відповіли, що не знають як ефективно впровадити драму на уроках англійської мови. 85% хотіли б пройти відповідні тренінги з метою впровадження драми на уроках. 98% вважає драматизацію цікавою та хочуть дізнатися про неї більше. Щодо спонтанності мовлення 25 % відповіли, що учням вдається легко, тому зважаючи на низький відсоток, робимо висновок, що це є один із найскладніших моментів під час уроку. 15% відповіли що учні говорять добре, коли роблять це спонтанно, а 85% – коли підготовлено. Отримані результати опитування доводять раніше зазначену актуальність. Графічно ми зображуємо отримані результати на рис. 1:

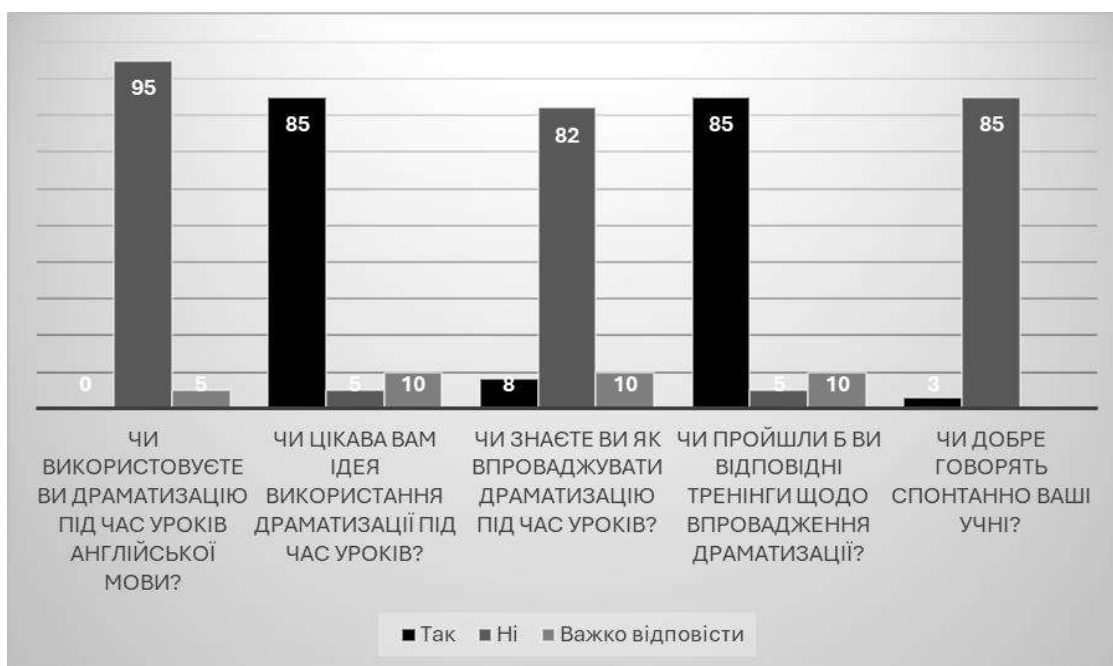


Рис. 1. Результати опитування вчителів

Висновок. Отже, результати дослідження підтверджують актуальність проблеми розвитку спонтанного мовлення у процесі вивчення англійської мови. Нами визначено, що застосування методу сценографії у навчальному процесі може стати ефективним засобом вдосконалення вмінь спонтанного мовлення, стимулюючи природну мовленнєву активність учнів і роблячи навчання англійській мові більш інтерактивним та творчим.

Список використаних джерел:

1. Дичківський І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник. Київ: Академвидав, 2004. с. 352
2. Кончіч В. В Навички говоріння і основні передумови їх успішного формування. URL: <https://klasnaocinka.com.ua/ru/article/navichkigovorinnya-i-osnovni-peredumovi-yikh-usp.html>
3. Полікарпова Ю.О. Інноваційні педагогічні технології у викладанні іноземних мов. URL: <http://www.academia.edu/1613464>
4. Холод І. В. Методика викладання англійської мови: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Умань: Візаві, 2018. 165 с.
5. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-20#Text>

Аліна СМОЛЯР
*Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. ф. н., проф. Жуковська В.В.*

МОЖЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ СКАФФОЛДИНГУ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ

Вступ. У сучасній освіті значна увага приділяється пошуку ефективних методів навчання, які б сприяли активному засвоєнню знань і розвитку критичного мислення учнів. Особливо актуальним є питання навчання англійської мови в молодших класах, коли діти вперше зустрічаються з іншомовним середовищем. Однією з інноваційних методик, що здобула визнання в освітньому просторі, є технологія скаффолдингу. Застосування цієї технології на уроках англійської мови дає можливість учням поетапно вдосконалювати навички говоріння, забезпечуючи поступову адаптацію до англійськомовного середовища та полегшуючи процес навчання через підтримку на різних етапах засвоєння матеріалу [3, с.120].

Постановка проблеми. Навчання англійської мови у молодших класах є одним із найбільш відповідальних етапів у формуванні базових мовних навичок, які впливають на подальший розвиток мовної компетенції. Проте цей процес стикається з низкою проблем. Молодші школярі мають ще недостатньо розвинені когнітивні функції, а їхні мовні та комунікативні навички тільки починають формуватися. Також часто спостерігається недостатня мотивація до вивчення іноземної мови, оскільки в цьому віці дітям важливо бачити швидкі результати своєї роботи, а оволодіння мовою вимагає тривалої практики та зусиль. До того ж учні початкової школи часто потребують безперервної підтримки вчителя через обмежену самостійність у виконанні навчальних завдань.

Традиційні методи навчання іноземної мови, що базуються на заучуванні лексики та граматичних правил, не завжди здатні зацікавити учнів молодшого шкільного віку та сприяти їхній активній участі у навчальному процесі. Вони не враховують індивідуальні особливості кожної дитини, її рівень готовності до оволодіння іноземною мовою та потребу в постійній підтримці з боку дорослих. Відсутність диференційованого підходу до навчання може призвести до того, що учні, особливо ті, хто постає перед труднощами у навчанні, втрачають впевненість у своїх можливостях та мотивацію до вивчення англійської мови.

У таких умовах виникає необхідність впровадження новітніх педагогічних технологій, які б враховували індивідуальні особливості учнів та забезпечували їхню поступову адаптацію до навчального процесу. Однією з таких технологій є scaffolding (або "підтримувальне навчання"). Вона заснована на принципі тимчасової підтримки учнів з боку вчителя з метою поступового розвитку їхніх знань та умінь, що дозволяє учням із часом виконувати завдання самостійно. Цей підхід забезпечує учням не лише знання, а й формує навички самостійної роботи та впевненість у своїх силах [2, с. 45].

Особливістю технології скаффолдингу є те, що вона орієнтована на поступовий розвиток учнів від початкового рівня до вищого, враховуючи їхні індивідуальні потреби та можливості. На початкових етапах навчання учень отримує значну допомогу та підтримку від вчителя, але в процесі навчання ця

допомога поступово зменшується. Це сприяє розвитку самостійності та підвищенню мотивації учнів, оскільки вони бачать свій прогрес і відчують власну здатність виконувати завдання самостійно. Для молодших школярів це особливо важливо, оскільки вони часто потребують додаткових стимулів для навчання [4, с. 67].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Технологія скаффолдингу, як ефективний інструмент у навчанні іноземних мов, за останні роки привернула увагу багатьох науковців та педагогів. Дослідження підтверджують, що цей підхід є результативним засобом навчання, який сприяє покращенню академічних досягнень учнів та розвитку їхніх когнітивних і комунікативних навичок. Основна ідея скаффолдингу полягає в тому, щоб забезпечити учням тимчасову підтримку у процесі навчання, яка поступово зменшується в міру розвитку їхніх вмінь. Цей підхід активно застосовується в багатьох сферах освіти, включаючи вивчення іноземних мов.

Дослідження М. Богачук наголошує на важливості застосування скаффолдингу, для навчання іноземних мов у початковій школі. Вона зазначає, що ця технологія дозволяє враховувати індивідуальні особливості учнів, сприяє їхній активній участі у навчальному процесі та покращує результати навчання. За її спостереженнями, використання скаффолдингу в навчанні англійської мови значно підвищує рівень зацікавленості учнів, оскільки цей підхід дає можливість школярам крок за кроком засвоювати нові знання у супроводі вчителя [1, с.114].

Н. Герцовська та К. Фозекош у своїх працях розглядають скаффолдинг як комунікативну стратегію, яка допомагає учням опановувати англійську мову під час самостійної роботи. Автори звертають увагу на те, що ця технологія є важливою не тільки на початковому етапі навчання, але й на більш пізніх стадіях, оскільки вона формує навички критичного мислення та здатність до самостійної діяльності [2, с. 45]. Скаффолдинг сприяє створенню умов для поступового оволодіння мовою через активне залучення учнів до виконання завдань.

Щодо навчання учнів молодших класів, значна кількість досліджень підкреслює важливість врахування вікових особливостей дітей. О. Лисицька зазначає, що в молодшому шкільному віці учні потребують особливої підтримки у процесі навчання, оскільки їхні когнітивні та комунікативні навички ще не достатньо розвинені для самостійного оволодіння складними концепціями іноземної мови [4, с. 69]. Саме тому скаффолдинг стає надзвичайно ефективним інструментом для навчання англійської мови учнів цього віку, оскільки він дозволяє вчителю поступово зменшувати рівень підтримки, що підвищує самостійність і впевненість учнів у власних силах.

Крім того, Ю. Панасюк у своїй роботі підкреслює важливість компетентнісного підходу у викладанні іноземних мов, що також перегукується з основними принципами скаффолдингу. Він зазначає, що учні початкових класів потребують особливих педагогічних стратегій, які б враховували їхні індивідуальні потреби та можливості. Саме тому скаффолдинг стає важливим елементом успішного навчання англійської мови, оскільки він забезпечує

поступову підтримку, що сприяє розвитку як мовних, так і соціальних навичок учнів [6, с. 201].

Загалом, аналіз наукових праць свідчить про високу ефективність застосування технології скаффолдингу у навчанні англійської мови, особливо для учнів молодших класів. Використання цієї технології дозволяє враховувати вікові та психологічні особливості дітей, поступово адаптуючи їх до самостійного навчання, що є ключовим чинником успішного засвоєння іноземної мови.

Обґрунтування актуальності дослідження. В умовах сучасної освіти актуальність використання технології скаффолдингу зростає, особливо при навчанні молодших школярів. Ця технологія дозволяє поступово адаптувати учнів до складного навчального матеріалу, підтримуючи їх на початкових етапах. Важливою проблемою навчання англійської мови у молодших класах є необхідність врахування вікових особливостей дітей та складність засвоєння мовних конструкцій. Технологія скаффолдингу допомагає подолати ці труднощі, сприяючи розвитку самостійності учнів.

Отже, скаффолдинг є важливим інструментом у навчанні англійської мови учнів молодших класів, забезпечуючи поступовий розвиток мовних навичок і самостійності учнів.

Мета дослідження: розглянути можливості застосування поняття скаффолдингу в навчанні англійської мови молодших школярів.

Опис технології скаффолдингу та її практичне використання при навчанні англійської мови в початковій школі. Технологія скаффолдингу є сучасною педагогічною методикою, що спрямована на надання підтримки учням у процесі навчання, з поступовим її зняттям у міру набуття ними самостійності. Основна ідея полягає в тому, що учень спочатку отримує значну допомогу від учителя, але з часом стає здатним виконувати завдання без сторонньої підтримки. Скаффолдинг передбачає три ключові етапи: надання підтримки, поступове зняття цієї підтримки та навчання через взаємодію.

На першому етапі навчання учитель забезпечує максимально можливу допомогу, наприклад, пояснюючи новий матеріал, використовуючи схеми, таблиці та зразки. На уроках англійської мови для учнів молодших класів це може бути вивчення нової лексики, де вчитель показує учням приклади речень, допомагає з вимовою та перекладом.

Для визначення доцільності використання технології скаффолдингу для підвищення залученості учнів було проведено опитування серед 29 вчителів молодших класів загальних освітніх шкіл м. Житомир. Результати опитування показали, що більшість респондентів (78,6%) зазначили, що використання значно підвищило залученість учнів, 10,3% вважають, що воно дещо підвищило залученість, і стільки ж (10,3%) зазначили, що не відбулося ніякого підвищення залученості (Рис. 1). Ці результати свідчать про те, що скаффолдинг може бути ефективним інструментом для підвищення залученості учнів початкової школи в навчальний процес.

Що стосується найбільш часто використовуваних інструментів, 58,6% респондентів заявили, що вони використовують візуальні підказки, такі як малюнки та діаграми, 31% – вербальні підказки (пояснення, запитання) і 10,3% – письмові підказки у вигляді нотаток (Рис. 2). Це свідчить про те, що візуальні підказки є найпопулярнішим способом підтримати учнів і покращити їхнє розуміння матеріалу.

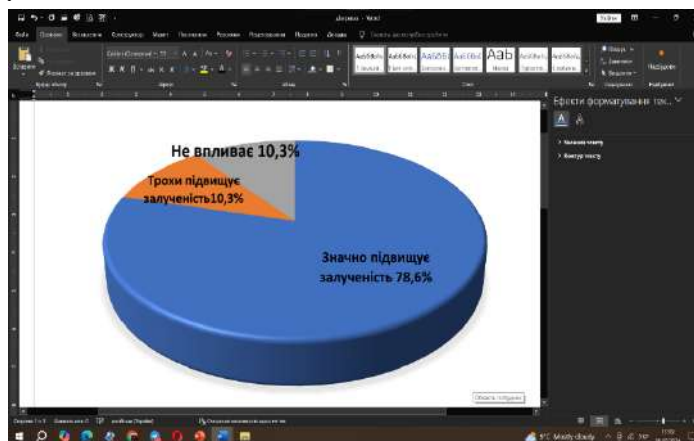


Рис. 1. Результати опитування вчителів щодо ефективності скаффолдингу

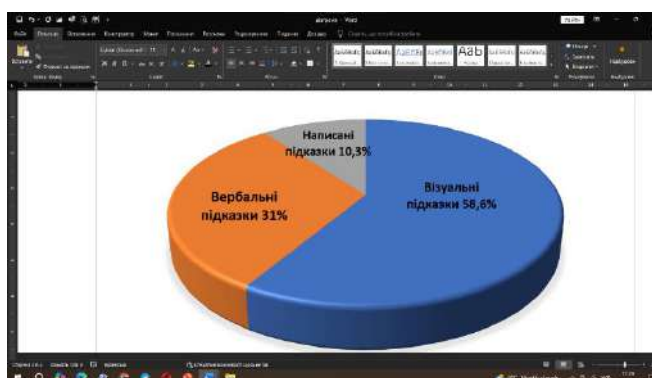


Рис. 2. Співвідношення інструментів скаффолдингу, що використовують вчителі

Наприклад, під час вивчення кольорів учитель може принести власну іграшку, описати її:

Teacher: "What color is this? This is a pink doll. Repeat after me: a pink doll."

Учні повторюють за вчителем, отримуючи безпосередню допомогу. Коли учні освоюють базовий матеріал, учитель поступово зменшує свою участь, дозволяючи їм самостійно застосовувати знання на практиці. Потім учитель показує інші іграшки та ставить питання:

Teacher: "What color is your favorite toy?"

Учні самостійно відповідають, демонструючи свої іграшки: *"My favorite toy is a blue robot."*

Цей етап є важливим елементом скаффолдингу, адже вивчення мови відбувається у контексті комунікації. Учні активно взаємодіють один з одним та з учителем, використовуючи нову лексику в ігрових ситуаціях, діалогах та рольових іграх. Наприклад, вивчаючи фрази привітання, учні можуть працювати в парах:

Student 1: "Hello! How are you?"

Student 2: "I am fine, thank you. And you?"

Урок може включати гру, де учні запитують один одного про їхні уподобання:

Teacher: "Ask your friend what their favorite food is."

Student 1: "What is your favorite food?"

Student 2: "My favorite food is pizza."

Такий підхід сприяє активному використанню вивченого матеріалу у реальних мовленнєвих ситуаціях, що допомагає закріпити знання.

Результати досліджень підтверджують, що технологія скаффолдингу сприяє покращенню якості навчання англійської мови у молодших класах. Учні, які навчаються за цією методикою, менше бояться робити помилки, що знижує рівень тривожності та підвищує впевненість у своїх знаннях [3, с. 44]. Вони легше сприймають нову інформацію, оскільки матеріал подається дозовано, у поетапній формі, що дозволяє краще засвоїти його. Крім того, скаффолдинг стимулює розвиток мовних навичок, зокрема говоріння та слухання, через постійні практичні завдання та мовленнєві вправи, що є ключовими для вивчення іноземної мови в молодших класах [1, с. 115].

Висновки. Технологія скаффолдингу в навчанні англійської мови для учнів молодших класів виявляє високу ефективність, оскільки дозволяє поетапно вводити новий матеріал та надавати активну підтримку. Це допомагає знизити тривожність учнів і підвищує їхню впевненість, що є критично важливим на початкових етапах вивчення мови.

Викладачам рекомендується адаптувати підходи до підтримки учнів, активно залучати їх до навчального процесу та створювати чітку структуру уроків. Це дозволить не лише якісно засвоювати новий матеріал, але й формувати необхідні мовленнєві навички, що сприятиме успішному навчальному процесу. Таким чином, технологія скаффолдингу може стати потужним інструментом у навчанні англійської мови в молодших класах.

Список використаних джерел:

1. Богачук М. Особливості застосування сучасних методів навчання англійської мови в початковій школі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: Серія «Філологія»*, 5(73). 2019. С. 114-116.
2. Герцовська Н.О., Фозекош К.В. Скаффолдинг як комунікативна стратегія взаємодії в ході самостійної роботи студентів у процесі вивчення англійської мови. *Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів*. Збірник тез доповідей за матеріалами VI

Всеукраїнської наук.-практ. конференції, м. Мукачєво, 13-14 травня 2021 року. С. 44-46.

3. Гриценко, І. С. Використання технології скаффолдингу для розвитку навичок говоріння на уроках англійської мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 22(1), 2018. С. 120-124.

4. Лисицька О. П. Скаффолдинг у викладанні англійської мови та інтернет для викладачів. *Іноземні мови у вищій освіті. Лінгвістичні, психолого-педагогічні та методичні перспективи* : матеріали IV Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. з міжнар. участю. Харків, 2019. С. 67–71.

5. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи; упоряд. Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова, І. Коберник, В. Ковтунець, О. Макаренко, О. Малахова, Т. Нанаєва, Г. Усатенко, П. Хобзей, Р. Шиян; за редакцією М. Гриценка. 2016. С. 40 .

6. Панасюк Ю. Компетентнісний підхід у викладанні іноземної мови. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2015. Вип. 3. С. 196-202.

7. Устименко О. М. Скаффолдинг у проєктному навчанні іноземних мов. *Problems of modern science and practice: Abstracts of I International Scientific and Practical Conference*. Boston. 2021. С. 296-303.

Ілона СОСНЮК

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд. пед. наук, доцент Папіжук Валентина Олександрівна

ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА СЕРЕДНЬОМУ ЕТАПІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Постановка проблеми. За сучасних навчальних умов, а надто в контексті переходу на дистанційну та змішану форми навчання, перед вчителем виникає потреба пошуку нових ефективних методів розвитку іншомовної лексичної компетентності учнів, зокрема середнього шкільного віку. Класичні методи далеко не завжди дозволяють утримувати увагу учнів та забезпечувати потрібний рівень їхньої залученості на уроці англійської мови. Втім, сучасні технології, а особливо онлайн-ігри, відкривають додаткові перспективи до активного вивчення лексичного матеріалу в цікавій і інтерактивній формі.

Сьогодні діти майже живуть онлайн: навчання, спілкування з друзями та рідними, дослідження нового. Все це ставить суттєві виклики перед традиційними методиками навчання. Вчителі повинні, щоб іти в ногу з часом,

адаптувати вже існуючі дієві методи навчання іноземної мови до вимог сучасного навчального середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Велика кількість вітчизняних науковців досліджувала питання іншомовної лексичної компетентності, серед яких: О. Бігич, Н. Бориско, В. Бухбіндер, Н. Гез, С. Ніколаєва, Л. Павлова, В. Редько, О. Соловова, та ін. Проте окремо проблема використання онлайн-ігор на уроці англійської мови, як засобу навчання іншомовної лексичної компетентності досліджена не була. Зокрема, досі лишається відкритим питання, як методично правильно впроваджувати онлайн-ігри у навчання іноземної мови, щоб гарантувати ефективне формування іншомовної лексичної компетентності.

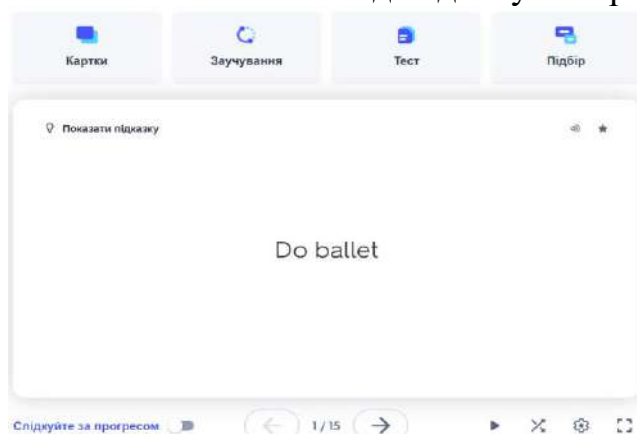
Метою нашої розвідки є огляд ігрових онлайн платформ та застосунків для формування іншомовної лексичної компетентності учнів середнього етапу.

Виклад основного матеріалу. За визначенням, іншомовна лексична компетентність – це здатність розуміти та використовувати лексичний матеріал у всіх видах мовленнєвої діяльності у різних комунікативних ситуаціях. Формування іншомовної лексичної компетентності включає в себе три етапи: 1) ознайомлення з новими лексичними одиницями; 2) рецептивно-репродуктивне тренування; 3) комунікативна практика [1, с. 68]. Успішне формування зазначеної компетентності залежить від рівня розвитку лексичних навичок, обсягу засвоєних знань про лексику та їх ефективної взаємодії на основі загального лексичного усвідомлення.

У сучасних умовах, де значна частина учнів ще перебуває на дистанційній формі навчання, дієвим механізмом підтримки освітнього процесу є інтерактивні інструменти, які здатні суттєво покращити навчальний процес. Насамперед, варто зазначити, що ігри допомагають вчителям створювати невимушену та цікаву навчальну атмосферу, допомагаючи учням засвоїти нову лексику в природному середовищі через взаємодію в інтерактивному режимі [3, с. 5]. В положеннях концепції НУШ вказується, що ключову роль у процесі формування іншомовної лексичної компетентності відіграють інтерактивні технології [2, с. 34]. Залучення до гри таких матеріалів, як звукові чи відео елементи, які імітують умови реального спілкування, дозволяє краще запам'ятовувати слова та фрази. Завдяки величезному масиву онлайн-ресурсів, вчителі мають у своєму розпорядженні значний перелік ігор та матеріалів, які можна адаптувати для різних рівнів знань та потреб учнів. При цьому важливо створити максимально сприятливі умови для учнів на уроці, забезпечивши їх належною наочністю та доступом до інтерактивних платформ. Варто зазначити, що сьогодні навіть у віддалених навчальних закладах можна побачити інтерактивну дошку, або хоча б плазму чи ноутбуки, що дає змогу проведення інтерактивних завдань під час уроку.

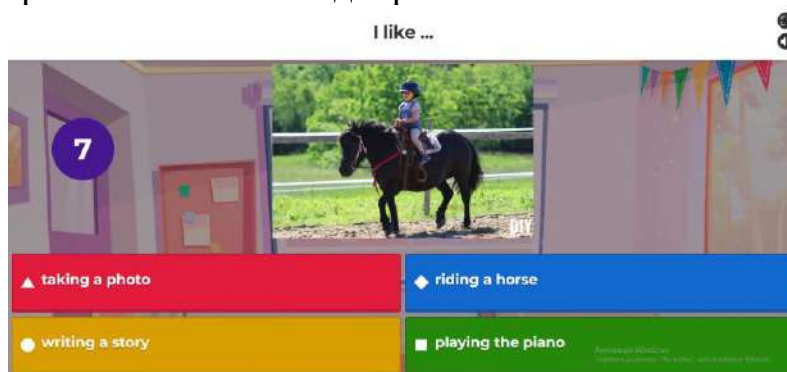
У контексті розвитку іншомовної лексичної компетентності учнів середнього етапу вчителям доцільно ознайомитись з можливостями різних платформ і додатків, яких є велика кількість. Для організації роботи з

лексикою, наприклад, корисним є мобільний додаток *Quizlet*, що має такі дидактичні можливості: запам'ятовування англійських слів, відтворення їх в ігровій формі та тренування їх написання. Використання цього додатку робить з учнів активних учасників освітнього процесу, адже тут навчання поєднується з грою. За допомогою додатку *Quizlet* вчитель може створювати модулі із блоку слів по темі, наприклад, «My hobby». Учні отримують посилання і мають можливість вчити слова так, як їм зручно: методом заучування, методом повторення, ігровим методом – який є найулюбленішим у багатьох учнів. Додаток допомагає вчителю також відслідковувати роботу своїх учнів.



Мал. 1. Застосунок *Quizlet*

Великою популярністю у вчителів та учнів користується також платформа *Kahoot*, на якій можливим є створення ігор-тестів на основі вивченого матеріалу. Родзинкою платформи можна вважати також можливість залучення учнів до командної взаємодії в ігровому режимі, що безумовно посилює їхню мотивацію до вивчення іноземної мови, адже відповідно до психологічних особливостей учнів цього віку, їм властиві змагання та командна робота. Платформа *Kahoot* також може використовуватися для якісного виконання домашньої роботи, адже тут учням надається можливість самостійного вирішення ігрових завдань, що спонукає їх продовжувати навчання за межами класу. Така діяльність не тільки допомагає учням розвивати лексичні навички, а й закріплювати вивчений матеріал у зручній та цікавій для сприйняття формі. Дана платформа є багатофункціональною і дозволяє поєднати, гру з перевіркою лексики, наприклад, по темі «My hobby», використовуючи різноманітні командні режими.



Мал. 2. Застосунок Kahoot

Ігрова онлайн-платформа *Wordwall* дуже універсальна і її рекомендують до використання безпосередньо під час уроків. Вона дозволяє урізноманітнити навчання через різні формати ігор. До прикладу, формат колеса фортуни може використовуватися для залучення учнів до пошуку правильної відповіді через дописування власних імен або ж для виконання письмових вправ. Один з варіантів застосування - створення гри на опис головних героїв. Це може бути частиною таких завдань, як «Описати зовнішність, характер» або ж флеш-карти із питаннями по темі «My hobby», що сприяє інтеграції лексичного матеріалу в цікавій формі.



Мал. 3. Застосунок Wordwall

Додаток *LiveWorksheet* також пропонує значну кількість готових завдань, хоча вчителі можуть і самостійно створювати свої власні інтерактивні вправи. Це може бути опис картини, складання листівки для друга, доповнення простих речень деталями, опис особистостей або ж розширення історій, які запропонував вчитель. За допомогою додатку можливо не лише використовувати інтерактивні матеріали під час уроку, але й роздруковувати завдання в якості роздаткового матеріалу, що робить додаток універсальним. Це підходить для компактного оформлення ключової лексики, яку учні мають засвоїти, вчителю потрібно лише адаптувати завдання до теми уроку. Так, наприклад, із темою «My hobby»: можна виконувати вправи на поєднання відповідників, кросворди, ребуси, загадки та багато іншого, що вчитель зможе використовувати для навчання лексики.

ACTIVITY 4: Complete the table with information about your hobby. Write complete sentences.

1. HOBBY?	<input type="text"/>
2. HOW OFTEN?/WHEN?	<input type="text"/>
3. WHO WITH?	<input type="text"/>
4. WHERE?	<input type="text"/>
5. WHEN STARTED?	<input type="text"/>
6. WHAT FEELINGS?	<input type="text"/>

Мал. 4. Застосунок LiveWorksheet

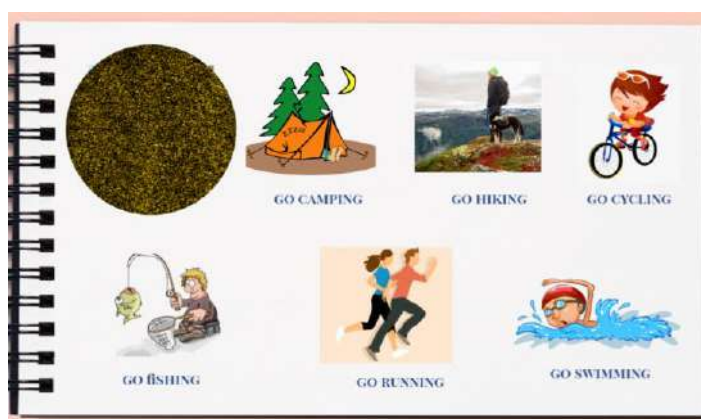
Іншою цікавою платформою для вивчення лексики є *Learning apps*, яка надає можливість вчителям створювати інтерактивні завдання, насамперед на

порівняння, контраст та кросворди. Вчителі тут можуть створювати свої завдання різного типу (ігри на розвиток пам'яті, кросворди, вікторини з вибором правильної відповіді, тести, кросворди, знайти пару і встановити відповідність і т. д.) за незначний часовий проміжок, а інтерактивна форма сприяє підвищенню мотивації учнів до предмету.



Мал. 5. Застосунок *Learning apps*

Новинкою в світі онлайн-уроків є застосунок *Genially*, який є феноменом серед вище перерахованих, адже в ньому можна створити цілий квест. Наприклад, та ж тема «My hobby» може стати своєрідним пошуковим завданням. Наприклад, вчитель може зробити 4 картинки-локації Лондона; учні мають по 2 командних завдання на кожній локації, наприклад, заповнити кросворд за темою, заповнити пропуски у вправі, розіграти діалог і т.п.; після вдалого проходження вони збирають бали, та «відкривають сейф», в тому ж квесті, де на них чекає приз. У вигляді призу можуть бути позитивні оцінки, або ж наприклад рецепт смачного американського печива, яке учні зможуть приготувати вдома після уроків.



Мал. 6. Застосунок *Genially*

Варто також не забувати про інтерактивні дошки, на які можна помістити всі вище описані застосунки та онлайн ігри. Особливість таких дошок полягає у їх довготривалому служінні та можливості постійного редагування.

Насамкінець, варто пригадати про штучний інтелект, який здатний за лічені секунди зробити ігрові вправи індивідуально під запит вчителя. Сьогодні ШІ виходить на новий рівень, він здатен не тільки писати вправи, а й

створювати картинки, презентації та навіть спілкуватися як повноцінний співрозмовник.

Висновок.

Отже, в наші дні існує велике різноманіття онлайн платформ та застосунків, які стануть в нагоді вчителям в контексті формування іншомовної лексичної компетентності учнів. Використання онлайн-ігор на уроках англійської мови на середньому етапі має істотні переваги, адже сприяють не лише засвоєнню лексики, а й підвищенню рівня інформаційної та комунікативної грамотності вчителя і учнів, що спрямовано на вирішення одного з найважливіших завдань освіти – навчити випускника школи плідно працювати в світі глобальної інформатизації, що є дуже актуальним в ХХІ столітті.

Список використаної літератури

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підруч. Для студ. клас., пед. і лінгвіст. ун-в. [О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін.] ; за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Нова українська школа: порадник для вчителя. за ред. Н.М. Бібік. Плеяда, 2017. 206 с.
3. Шевченко Є. Використання інтерактивних технологій для розвитку пізнавального інтересу на уроках англійської мови. Англійська мова та література. 2005. № 24. 4–6 с.
4. Andrew Wright, David Betteridge, Michael Buckby. Games for Language Learning. 3rd ed., Cambridge University Press, 2016.
5. Hajo Reinders. Digital Games in Language Learning and Teaching. Palgrave Macmillan, 2016.

Світлана СТАРИКОВА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд. філол. наук, доцент Папіжук В.О.

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ ГРАМАТИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СТАРШОКЛАСНИКІВ

У сучасному світі англійська мова займає провідну роль у міжнародній комунікації. Мова розвивається та успішно функціонує у багатьох сферах людського життя. Вчителі все частіше зіштовхуються з проблемою, коли завдання на уроках англійської мови для учнів старшої школи є складними і часто викликають розчарування. Багато учнів вважають граматику складним предметом, який не тільки важко зрозуміти, але й досить часто неправильно застосовують на практиці. Ці труднощі часто призводять до відсутності

впевненості та мотивації, що робить навчання ще складнішим [11, с. 61]. **Актуальність** цього дослідження полягає в тому, що англійська мова має глобальне значення, дуже важливо, щоб учні міцно засвоїли граматику. У реаліях сучасного світу, коли технологічний прогрес стрімко розвивається, онлайн-платформи пропонують інноваційне рішення для вирішення цих проблем і покращення вивчення англійської граматики.

Аналіз останніх досліджень та публікацій: останніми роками дослідження ролі цифрових медіа в освітньому процесі значно активізувалися. Такі вчені, як Сміт [13, с. 45] та Мюллер [9, с. 34], провели детальні дослідження того, як навчальні онлайн-платформи можуть допомогти учням ефективніше вивчати граматику та подолати основні труднощі з якими стикаються учні під час навчання. Сміт наголошує на інтерактивності та гнучкості таких платформ. Ці особливості роблять навчання цікавішим і менш монотонним [13, с. 45]. З іншого боку, Мюллер акцентує увагу на необхідності інтеграції цифрових інструментів у традиційне викладання для досягнення оптимальних результатів навчання. У своєму дослідженні він показує, що учні, які використовують як цифрові, так і традиційні методи навчання, досягають значно кращих результатів, ніж ті, хто покладається лише на один метод [9, с. 26].

На додаток до цих результатів досліджень, численні розвідки в галузі педагогічної психології показали, що використання технологій у класі може підвищити залученість учнів. Старшокласники часто більш мотивовані, коли мають можливість використовувати інтерактивний контент і отримувати негайний зворотній зв'язок [6, с. 52]. Цей зворотній зв'язок є надзвичайно важливим для процесу навчання, оскільки допомагає учням визнати свої помилки і зрозуміти, на що їм варто звернути увагу аби покращити свої знання та вміння.

Зростаюче використання цифрових технологій у повсякденному житті молоді робить необхідним впровадження цих технологій і в освіті. З огляду на виклики, що постають перед традиційним викладанням, дослідження онлайн-платформ є особливо актуальним. Ці платформи не лише пропонують привабливий спосіб вивчення граматики, але й дозволяють адаптуватися до потреб сучасних учнів. У світі, де знання є постійно доступними, методи викладання також повинні бути адаптовані. Онлайн-платформи можуть допомогти задовольнити різні стилі навчання старшокласників і дозволити їм вчитися у власному темпі.

Основна мета цієї статті - дослідити переваги використання онлайн-платформ для покращення граматики англійської мови для учнів старших класів середньої школи. Також буде проаналізовано ефективність цих платформ та доцільність використання в класі.

Використання таких платформ, як **Duolingo** та **Grammarly**, дозволяє учням вивчати граматичні правила в інтерактивному та цікавому форматі. Наприклад, **Duolingo** використовує ігрові елементи для заохочення вивчення граматики. Учні мотивують винагороди, і навчання менше схоже на рутинну роботу, а більше на гру [4]. Крім того, **Grammarly** пропонує не лише можливість

виправляти тексти, а й пояснення допущених помилок, що сприяє кращому розумінню [7].

Khan Academy - це універсальна платформа онлайн-навчання, яка пропонує різноманітні уроки з англійської граматики. Ці уроки мають не лише теоретичний характер, але й доповнюються описовими відео та інтерактивними вправами [8]. Зручність платформи є великою перевагою, оскільки вона дозволяє студентам легко орієнтуватися і налаштовувати контент відповідно до своїх індивідуальних потреб. Студенти можуть навчатися у власному темпі, що особливо корисно для розуміння та засвоєння складних граматичних правил [8]. Крім того, платформа також пропонує відстеження прогресу, щоб студенти могли перевірити свій навчальний прогрес у будь-який час. Це мотивує їх до постійного навчання та вдосконалення своїх навичок.

English Grammar Online - це чудовий ресурс, який пропонує широкий спектр безкоштовних вправ та пояснень на різні граматичні теми. Платформа особливо корисна для студентів, які хочуть зосередитися на конкретних сферах своїх граматичних знань. Вправи організовані за рівнями складності, що полегшує учням пошук завдань, які їм підходять [5]. Ця платформа також надає численні приклади та пояснення, щоб допомогти студентам краще зрозуміти граматику. Можливість фільтрувати вправи за темами дозволяє користувачам працювати саме над своїми слабкими сторонами і, таким чином, досягати швидшого прогресу [5].

На сайті **British Council** зібрана велика колекція ресурсів для вдосконалення навичок англійської мови, включаючи інтерактивні вправи, пізнавальні статті та веселі ігри [2]. Платформа «Вивчайте англійську» орієнтована як на студентів, так і на викладачів і пропонує матеріали, спеціально розроблені для різних вікових груп та стилів навчання [14, с. 21]. Інтерактивні вправи є особливо привабливими і дозволяють учням розширювати свої знання у цікавій формі [3, с. 94]. Платформа також пропонує матеріали для підготовки до іспитів та сертифікатів з англійської мови, що робить її цінним ресурсом для всіх, хто хоче покращити свої знання англійської [2].

Quizlet - це гнучка навчальна платформа, яка дозволяє студентам працювати з цифровими картками для вивчення та практики граматичних термінів. Користувачі можуть вибирати з безлічі готових наборів карток або навіть створювати власні картки, які охоплюють певні граматичні правила або лексику [10]. Ця функція заохочує активне навчання, оскільки студенти не просто пасивно споживають контент, а активно взаємодіють з матеріалом. Quizlet також пропонує різні режими навчання, включаючи ігри та тести, які роблять навчання більш цікавим і допомагають студентам відстежувати свій прогрес [10]. Це мотивує учнів до регулярної практики та поглиблення знань.

Дослідження показують, що студенти, які регулярно користуються онлайн-платформами, досягають значного прогресу у вивченні граматики. Опитування вчителів та учнів різних шкіл показало, що 75% учнів, які регулярно користуються Duolingo, покращили свої граматичні навички [14, с. 21].

Миттєвий зворотний зв'язок, який надають ці платформи, має вирішальне значення для процесу навчання, оскільки дозволяє учням негайно розпізнавати та виправляти помилки [1, с. 107]. Такий тип навчання заохочує активну участь і дає учням можливість контролювати власний навчальний процес. Вчителі також можуть інтегрувати ці платформи у свої уроки, щоб поєднати очне та цифрове навчання. Таке поєднання покращує навчальний досвід і заохочує учнів до активної участі [14, с. 37]. Вчителі також можуть організовувати віртуальні зустрічі, щоб прояснити питання і допомогти учням зрозуміти їхній прогрес.

Висновок: використання онлайн-платформ для покращення граматики англійської мови для учнів старших класів середньої школи має багато переваг. Серед них - гнучкість, інтерактивність та індивідуалізація навчання. Незважаючи на труднощі, пов'язані з відволікаючими факторами та технічними проблемами, добре сплановане використання цих платформ може значно покращити граматичні навички учнів. Інтеграція цифрових методів навчання в класі є не лише своєчасною, але й необхідною для оптимальної підготовки учнів до їхніх мовних потреб. Вкрай важливо, щоб вчителі та школи використовували ці ресурси для покращення результатів навчання та заохочення учнів до впевненої та грамотної розмовної та письмової англійської мови.

Список використаних джерел:

1. Baker, M. *Digital Language Learning and Teaching*. Routledge. 2015.
2. British Council. *Learn English: Resources for Students and Teachers*. Retrieved from British Council.
3. Brown, H. D. *Principles of Language Learning and Teaching*. Pearson Education. 2014.
4. Duolingo. *Learn English with Duolingo: The Fun and Effective Way to Learn English*. Retrieved from Duolingo.
5. English Grammar Online. *Free Online Grammar Exercises and Explanations*. Retrieved from EnglishGrammar Online.
6. González, L. Learning Grammar Through Interactive Digital Resources: A Comparative Study. *Journal of Language Teaching and Research*. 2017.
7. Grammarly. *About Grammarly: The Writing Assistant that Works for You*. Retrieved from Grammarly.
8. Khan Academy. *Grammar Lessons and Exercises*. Retrieved from Khan Academy.
9. Müller, T. Integrating Digital Tools into Traditional Teaching: A Hybrid Approach to Language Learning. *Language Learning and Technology*. 2022.
10. Quizlet. *Study Tools for Learning English Grammar*. Retrieved from Quizlet.
11. Reinders, H., & White, C. The Role of Technology in Language Learning: New Directions and Perspectives. In *Language Learning Beyond the Classroom* (pp. 9-22). Palgrave Macmillan. 2011.
12. Skehan, P. *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford University Press. 1998.

13. Smith, J. The Impact of Digital Media on English Language Learning: A Study on Online Platforms. *Journal of Educational Technology*. 2021.

14. Zheng, Y., & Yu, H. Effectiveness of Mobile Applications in Learning English Grammar: A Systematic Review. *Educational Technology Research and Development*. 2019.

Катерина СТРЕЛЮК

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник

доцент, канд. філол. н., Кузьменко О.Ю.

ВИКОРИСТАННЯ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЙ З МЕТОЮ РОЗВИТКУ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. На сьогоднішній день, у реаліях ХХІ століття суспільство вимагає формування толерантної, відкритої до демократичного спілкування та здатної до розвитку як на національному, так і на міжнародному рівні інтелектуально розвиненої особистості. Провідна роль у формуванні такого типу особистості належить освіті.

Сучасна освіта ставить за мету врахування інтересів учнів та суспільства; розвиток здібностей кожної дитини, незалежно від її соціального статусу; виховання громадян з системою цінностей, що відповідає багатонаціональному суспільству; особистісно орієнтоване навчання; адаптацію молоді до життя в сучасних умовах і забезпечення відкритого доступу до знань [1].

Сучасна освіта націлена не просто передати знання новому поколінню, а покликана навчити “вчитися” та оперувати здобутими знаннями. Вчитися – означає не зазубрювати неусвідомлено навчальний матеріал, а вміти його аналізувати, обговорювати, систематизувати. Вміння «вчитися» охоплює вміння спілкуватися, працювати в команді, дискутувати, докласти зусиль, знаходити підхід до вивчення матеріалу, виражати свою креативність та фокусуватися одночасно на результаті та процесі роботи. Маючи такий список потрібних для життя в суспільстві вмінь та навичок, сучасні вчителі часто замислюються над тим, в який спосіб реалізувати розвиток вище згаданих “soft skills”. Одним із сучасних засобів, який сприяє розвитку навичок обробки та пошуку інформації в різних варіаціях є використання квест технологій. [2]

Аналіз останніх досліджень та публікацій: Вперше термін “квест” був запропонований у 1995 році американськими дослідниками Берні Доджем і Томом Марчем. Загалом питання використання квесту в навчальній діяльності ставало об'єктом розгляду зарубіжних та вітчизняних учених. Серед іноземних вчених, які досліджували ефективність веб-квестів в умовах гібридного навчання можна відмітити прізвища таких науковців, як-от: А. Хассайнена, Дж. Пілгера, М. Аміні, Б. Уортерса, Г. Дадені, а також П. Шарми і Б. Барретта.

Роль онлайн-квестів у вивченні іноземної мови розглядали вітчизняні учені, як-от: Г. Стокс і М. Дж. Лусон, перспективи та методи застосування веб-квестів у навчальному процесі вивчали С. Іц та Т. Бондаренко. С. Литвинова, Ю. Кулінка, О. Літковець, Н. Вовк та Н. Симонович досліджували вплив квестів на мотивацію учнів у своїх роботах. Т. Зубехіна, М. Кадемія, Г. Єрмолаєва та В. Томаш підтвердили практичну цінність цієї технології [4; 5]. Однак, незважаючи на посилений інтерес дослідників до окресленої проблематики, більшість розвідок стосувалися розгляду потенціалу квестів у формуванні лексичної компетентності, у той час як недостатньо вивченим залишається питання застосування квестів як засобу розвитку лінгвосоціокультурної компетентності, що й становить **актуальність** нашої роботи.

Метою даної роботи є аналіз квестів в аспекті розгляду їх можливостей у розвитку лінгвосоціокультурної компетентності.

Виклад основного матеріалу: Квест або ж “Quest” з англійської мови трактується як пошук предмета, який складно знайти (a long search for something that is difficult to find, or an attempt to achieve something difficult) [6]. Це інтерактивна гра з різноманітними сюжетними лініями, основним завданням якої є вирішення різноманітних логічних завдань, загадок, головоломок. Аналіз останніх досліджень виявив наступні переваги використання квестів у роботі з дітьми старшого віку:

- Використання квест-технологій сприяє підвищенню мотивації учнів, перетворює навчальну діяльність на активний та захоплюючий процес, сприяє концентрації уваги.

- Квест-технології стимулюють розвиток передових навичок критичного та аналітичного мислення таких як порівняння, абстрагування, аналіз помилок, узагальнення та прогнозування. Завдання такого типу забезпечують більш активну форму навчання порівняно з традиційними методами, де учні виступають пасивними споживачами інформації.

- Не менш важливою перевагою використання квестів є розвиток навичок співпраці, оскільки учні разом працюють над завданнями, обговорюють різні підходи та знаходять спільні рішення. Це сприяє виробленню так званих «м'яких» навичок, необхідних сучасному суспільству.

- Квести мають міждисциплінарний характер, що дозволяє поєднувати вивчення різних предметних галузей з іншими предметами, що робить навчання більш комплексним і практико-орієнтованим.

- Квести спрямовують студентів на пошук інформації, звужують їхній вибір веб-ресурсів і запобігають використанню випадкових веб-сайтів. Це особливо актуально, оскільки багато учнів не завжди мають навички ефективного пошуку інформації та часто звертаються до першоджерел, наданих пошуковими системами.

Існує величезна кількість квестів: довгострокові або короткі, за тематикою, квести зі збирання предметів, квести-супроводи, існують також гібридні квести, пізнавальні або для загального розвитку. Вітчизняні педагоги детально дослідили та імплементували в роботу у школі онлайн-квести. Ми ж

зосередимося на короткострокових, тематичних офлайн-квестах та покажемо, які інтерактивні завдання можуть бути запропоновані на різних етапах квесту і як можна поєднати інтерактивні завдання з розвитком лінгвосоціокультурного аспекту.

Завдання №1 “Them/Us”

“Them/Us” – досить популярна гра на території Великої Британії. Це гра-батл, де в двох командах змагаються представники двох статей. Завдання полягає в тому, що кожна команда по черзі виголошує певні стереотипні ідеї, які стосуються одної чи іншої статі. Виграє та, яка набере більше балів чи назве якомога більше стереотипів, які згадані на гральних картках.



Рис.1. Приклад гри “Them/Us”



Рис.2. Приклад завдань гри “Them/Us”

Найбільшою перевагою такої гри є те, що вона підвищує рівень мотивації, адже передбачає батл, тобто змагання, що дуже до вподоби учням старшого віку.

В контексті опанування лінгвосоціокультурною компетентністю можна замінити твердження на ті, які стосуються, до прикладу, культурних стереотипів країни. Робота в командах сприятиме духу суперництва при обговоренні стереотипів, норм, цінностей, притаманних соціальній групі народу, мова якого вивчається.

Завдання №2 “Treason tower”

Квест-стратегія, головне завдання якого – пробратися всередину вежі, пройти всі перепони, розв’язавши загадки та забравши королівські коштовності.



Рис. 3. Приклад гри “Treason tower”

Кожна перепона передбачає точку зі стражниками або дверима, які потрібно відкрити, розв’язавши головоломку, давши правильну відповідь на запитання. За правильно виконане завдання учасники отримують ключі або “equipment” для відкриття наступного ходу.

Дану гру можна застосувати на уроках іноземної мови, але у формі не настільної гри, а гри в реальному часі, де будівля школи – осередок королівського житла або ж вежа, де заховані коштовності. За контекст візьмемо реальну історію викрадення корони Англії 1671 року короля Карла II.

Приклад завдань для проходження етапу квесту:

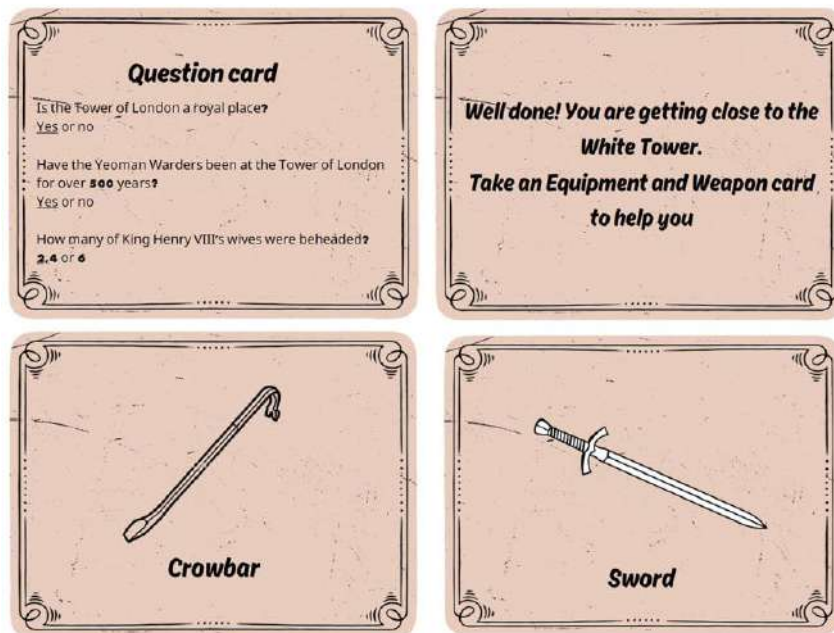


Рис.4. Приклад завдань гри “Treason tower”

Завдання №3 “Імаджинаріум”



Рис.5. Приклад гри “Імаджинаріум”

Ціль даної гри – асоціації. Кожен гравець команди має придумати асоціацію до певної картки. Інші учасники повинні, проаналізувавши опис, здогадатися, з якою карткою пов’язана асоціація.

Чим більше відгадано карток – тим більше зароблено очок. Учасник, який набирає більше балів, стає переможцем.

В нашому випадку можна випередити асоціації учнів та підготувати картки на певну тематику: королівська родина, різдвяні звичаї та традиції британців, національна кухня.

Квест-технології є унікальним форматом навчання, так як під час їх реалізації в діяльність залучена уся кількість учнів, а вчитель грає пасивну роль – тобто координує, допомагає.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, проаналізувавши праці іноземних та вітчизняних вчених, можна зробити висновок, що квест-

технології можуть бути дієвим інструментом у підвищенні мотивації учнів до вивчення матеріалу, розвитку таких навичок як пошук інформації, її порівняння, абстрагування, аналіз, узагальнення та прогнозування. Квест-технології покращують комунікацію та дають усвідомлення дитині своїх можливостей і позиції в грі – лідера або виконавця певної діяльності. Квест формує почуття відповідальності за прийняті рішення, почуття залученості в роботі, суперництва та водночас командного духу, довіри до інших учасників окремої групи. Квести можна застосувати на уроках англійської мови у парадигмі соціокультурного аспекту.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <http://school19.zp.ua/wp-content/uploads/2020/10/derzhstandart-converted.pdf> (дата останнього звернення: 17.09.24)
2. Портал Освіторія.org: “5 умінь, які не потрібні сучасним школярам”. URL: <https://osvitoria.media/experience/ne-vchit-ditej-polyuvaty-na-dynozavriv-5-umin-yaki-ne-potribni-suchasnym-shkolyaram/> (дата останнього звернення: 22.09.24)
3. Інтернет-джерело: “Вимоги до сучасного уроку з іноземної мови”. URL: http://education.km.ua/?dep=page&dep_up=0&dep_cur=120 (дата останнього звернення: 22.09.24)
4. Рибак Т.М, Мороз М.В., Кирдан Т.В. використання веб-квестів у навчанні іноземної мови студентів немовних спеціальностей. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/20/part_2/26.pdf (дата останнього звернення: 24.09.24)
5. Супрун, О., Зайцева, Н., Симоненко, С Доповідь: “Застосування технологій веб-квесту на заняттях з іноземної мови”. URL: <http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/15108/1/329-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-615-1-10-20210719.pdf> (дата останнього звернення: 28.09.24)
6. Cambridge Dictionary. URL: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/quest#google_vignette (дата останнього звернення: 30.09.24).

Інна СУДНАЧ

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд. філол. наук, доцент Соколовська С.Ф.

СИНТАКСИЧНИЙ ПІДХІД ДО ПЕРЕКЛАДУ КОНЦЕПТІВ В КОНТЕКСТІ НІМЕЦЬКОМОВНОГО МЕДІАДИСКУРСУ (НА ПРИКЛАДІ КОНЦЕПТУ „КАМРФ“)

Постановка проблеми. У сучасному німецькомовному медіадискурсі концепти є важливими елементами мовної репрезентації складних соціально-політичних і культурних явищ. Поняття «КАМРФ» (боротьба) є одним із найбільш вживаних і багатогранних концептів, що передає різні форми протистояння – від фізичного до когнітивного чи соціального. Проте переклад цього поняття іншими мовами, особливо українською, стає складним завданням через відмінності в синтаксичних і лексичних засобах його відтворення. Синтаксична об'єктивація концептів залишається недостатньо дослідженою як аспект українського перекладу в контексті медійного дискурсу, що зумовлює необхідність комплексного аналізу синтаксичних підходів до такого концептуального перекладу.

Метою дослідження є вивчення синтаксичних підходів до перекладу концептів на прикладі концепту «КАМРФ» у німецькомовному медіадискурсі. Основним завданням є виявлення синтаксичних засобів реалізації цього поняття в німецьких текстах та аналіз їх відтворюваності в українському перекладі. Ми виконали **власний переклад** для кращого розуміння концепту.

Синтаксичні конструкції та їх концептуальна репрезентація є об'єктом наукового інтересу як для досліджень української мови, так і для вивчення інших мов як в Україні та за її межами. Це питання досліджували Ю. Бойко, І. Карамішева, О. Селіванова, В. Ванрой, І. Люкс та інші. Однак концепт «КАМРФ», виділений на основі типових конструкцій німецькомовного медіадискурсу, недостатньо вивчений. Дослідження цього питання дозволить виявити специфіку передачі складних когнітивних структур через синтаксис у комунікативній моделі перекладу. Це обумовлює **актуальність** дослідження.

Виклад основного матеріалу. Слід зазначити, що синтаксична стилістика вивчає стилістичні засоби, що виникають на рівні словосполучень і речень. У своїй монографії мовознавець А. Приходько зосереджує увагу на аналізі концептів на синтаксичному рівні. Він підкреслює важливість синтаксичної об'єктивації як одного з аналітичних (індивідуальних) способів мовного вираження ментальних структур, які реалізуються через словосполучення, а не речення. Варто зауважити, що окремі слова є найпростішим способом вираження концептів, тоді як фрази забезпечують більш складний підхід, оскільки вони детальніше передають складні об'єкти та ідеї. [1].

У медіатекстах даний концепт здебільшого репрезентується як іменник у називному відмінку. Поряд із цим, широке застосування номінативних речень слугує одним із провідних засобів його презентації, оскільки такі конструкції акцентують на сутнісних характеристиках. Яскравим прикладом може слугувати стаття видання *die Zeit* 2024 року:

«Doch auch jenseits davon dürfte der Kampf gegen rechts, den Treiber und ihre Freundinnen seit Jahren führen, schwerer werden» – Але навіть крім цього,

боротьба з правими, яку Трейбер та її друзі вели роками, ймовірно, стане складнішою [8].

Розглянемо інший приклад розміщений виданням Deutsche Welle, який підкреслює емоційний аспект концепту через риторичне запитання:

«Warum fühlt sich der Kampf für Klimaschutz hoffnungslos an?» – «Чому боротьба за захист клімату здається безнадійною?» [5].

Риторичні питання в тексті підкреслюють складність і багатовимірність цього поняття, водночас спонукаючи до критичного аналізу, чому боротьба зі зміною клімату видається марною. У цьому контексті поняття «КАМРФ» позначає складний процес протистояння викликам захисту клімату. Концепт стосується не лише фізичної та політичної боротьби, але й підкреслює когнітивні та емоційні аспекти цього процесу. Термін позначає інтенсивну і тривалу боротьбу, яка супроводжується великими труднощами та призводить до відчуття безнадійності.

Концепт «КАМРФ» представлений у синтаксичному плані також за допомогою складних речень. Складні речення можуть бути використані для того, щоб передати внутрішні та зовнішні аспекти боротьби, з якими стикається людина. Сара Брун у інтерв'ю для видання Spiegel 2024 року наголошує:

«Es ist ein Kampf, der eigenen Gesundheit so viel Bedeutung zu schenken, wie all dem, was man da draußen bewegt und für das man so viel Anerkennung bekommt» – «Ця боротьба – надавати власному здоров'ю стільки ж значення, як усім тим здобуткам, за які ти отримуєш стільки визнання.» [3].

Складне речення структурує взаємозв'язок між концептом та внутрішніми й зовнішніми аспектами життя. Підметом виступає «КАМРФ», який метафорично вказує на внутрішній конфлікт щодо турботи про здоров'я. Підрядне речення конкретизує, що саме є об'єктом боротьби – збереження балансу між власним здоров'ям і зовнішніми досягненнями.

Гіперболи вживаються для вербалізації концепту в німецькомовних медійних текстах з метою посилення емоційного ефекту й створення яскравої картини його значення і можливих наслідків. У 2024 році в інтерв'ю з Віталієм Кличком видання Deutsche Welle подає його висловлювання наступним чином:

«Und jetzt, wo wir mit einer externen Herausforderung konfrontiert sind, kann ein interner politischer Kampf das ganze Land zum Einsturz bringen» – «І менер, коли ми стикаємося з зовнішньою загрозою, внутрішній політичний конфлікт може призвести до краху всієї країни» [4].

Перебільшення внутрішньої боротьби як **«das ganze Land zum Einsturz bringen»** (що призводить до розпаду всієї країни) слугує для підкреслення потенційної загрози внутрішньої боротьби для стабільності держави. Це акцентує на можливих руйнівних наслідках внутрішніх чвар і сприяє більш чіткому розумінню важливості та серйозності проблеми.

У реченні **«In einem anderen Dorf seien «Kämpfe im Gange»** – «В іншому селі тривають бої» в статті видання die Zeit використано прийом номіналізації. Номіналізація часто використовується в журналістиці, щоб донести інформацію в неемоційний спосіб [6].

Номіналізація надає концепту певної відстороненості та узагальненості, а увага акцентується не на позитивній дії, а на її існуванні. У цьому випадку конструкція «*Kämpfe im Gange*» вказує на тривалість і невизначеність процесу, що відбувається в іншому селі. Такий підхід можна розглядати як спосіб прихованого посилення серйозності події. Повідомлення про «війну» ненав'язливе, без заглиблення в деталі, залишає простір для додаткових інтерпретацій і навіть відчуття невизначеності або загрози.

За останні кілька десятиліть концепт «КАМРФ» зазнав значних трансформацій у своїй вербалізації через низку соціальних, політичних і технологічних факторів. Концепт набуває все більшого значення в соціально-політичному контексті, особливо через активізацію громадських, масових рухів та політичної діяльності. Все частіше концепт використовується для позначення боротьби за громадянські права, рівність, свободу вираження поглядів.

Значний вплив на еволюцію вербалізації мала цифровізація комунікації. У контексті дискусій у соціальних мережах та Інтернеті з'явилися нові вербальні структури. Вираз «*Kampf gegen Fake News*» є типовим прикладом того, як концепція боротьби була адаптована до цифрового середовища, виражаючи протидію новим викликам інформаційної ери, особливо дезінформації. Завдяки такій адаптації концепт «КАМРФ» не тільки зберігає свою актуальність, але й розширює своє використання в нових сферах суспільного життя.

Висновки. У німецькомовних медійних текстах концепт «КАМРФ» функціонує як складний і багатовимірний мовний елемент, що виражається через різноманітні синтаксичні та стилістичні засоби. Його вербалізація часто здійснюється за допомогою іменних словосполучень, що додають об'єктивності та підкреслюють важливість боротьби як процесу. Складні синтаксичні структури допомагають деталізувати взаємозв'язок боротьби з усіма аспектами людського життя, включаючи фізичний, духовний і соціальний рівні.

У медійному дискурсі важливу роль відіграють риторичні запитання, які підкреслюють емоційні аспекти. Вони спонукають читача до роздумів, наголошуючи на складності ситуації, а часто й неоднозначності самої боротьби. У рамках медійної комунікації часто присутні гіперболічні вислови, які посилюють напруженість і драматизм ситуації й виділяють деструктивні наслідки та вплив на суспільство.

Отже, концепт «КАМРФ» у німецькомовному медіадискурсі набуває широкого спектра значень, варіюючись від фізичної боротьби до метафоричного протистояння, часто супроводжуючись глибоким емоційним та соціальним контекстом. Це дозволяє йому залишатися важливим елементом у сучасному медійному дискурсі, в якому боротьба стає символом не лише соціальних змін, але й особистих переживань та викликів.

Список використаних джерел:

1. Приходько А. М. Концепти і концептосистеми в когнітивно–дискурсивній парадигмі лінгвістики. Запоріжжя: Прем'єр. 2018. № 332.
2. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава:

Довкілля К., 2016. 716 с.

3. Götsch A. Morgenroutine oder Schlafrtracking – was bringen Rituale? der Spiegel. 2024. URL: <https://www.spiegel.de/wirtschaft/unternehmen/ziele-erreichen-von-morgenroutine-bis-schlaftracking-was-bringen-rituale-a-0d4f833a-bc92-4fe9-883d-13729d9631e5>. (Дата звернення: 25.09.2024).

4. Huba R. Klitschko: "Wahlen im Krieg würden der Ukraine schaden". *Deutsche Welle*. 2024. URL: <https://www.dw.com/de/klitschko-wahlen-im-krieg-w%C3%BCrden-der-ukraine-schaden/a-68443608>. (Дата звернення: 25.09.2024).

5. Kuebler M. Warum fühlt sich der Kampf für Klimaschutz hoffnungslos an? *Deutsche Welle*. 2024. URL: <https://www.dw.com/de/warum-f%C3%BChlt-sich-der-kampf-f%C3%BCr-klimaschutz-hoffnungslos-an/a-68293153>. (Дата звернення: 10.10.2024).

6. Ukrainische Regierung meldet Truppenbewegung in Belarus. *Zeit*. 2024. URL: <https://www.zeit.de/politik/ausland/2024-08/ukraine-belarus-truppenverstaerkujg>. (Дата звернення: 05.10.2024).

7. Vanroy, Bram. *Syntactic Difficulties in Translation*. Universiteit Gent. Faculteit Letteren en Wijsbegeerte, 2021.

8. Was passiert mit meinem Land? *Zeit*. 2024. URL: <https://www.zeit.de/gesellschaft/zeitgeschehen/2024-09/wahlergebnisse-ausblick-zukunft-sachsen-thueringen-rechtsextremismus>. (Дата звернення: 07.10.2024).

Дар'я ТАРГОНСЬКА

Житомирський навчальний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, проф. Калініна Л.В

РОЗВИТОК АРГУМЕНТАЦІЙНИХ ВМІНЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ НУШ

Постановка проблеми. Основним випробуванням Нової української школи у ХХІ столітті постає розвиток у школярів вмінь аргументації, що сприяють формуванню критичного мислення, умінь переконувати та виражати власну думку. Особливу значущість становить інтеграція розвитку таких вмінь під час вивчення іноземних мов, передусім англійської, оскільки це не тільки покращує мовні компетентності учнів, а й надає їм більше можливостей для ефективної комунікації в умовах глобалізованого світу. Беручи до уваги указ Президента України про підвищення статусу вивчення англійської мови, як іншомовного спілкування [6], особливу увагу слід звертати саме на формування вмінь аргументації в середній школі, де і формуються базові мовні компетентності.

Проблема набуває неабиякої актуальності у зв'язку не лише із законодавчими нововведеннями в області володіння англійською мовою, а й з огляду на дедалі вищі вимоги до рівня володіння іноземними мовами в сучасному суспільстві.

Наші спостереження доводять, що головна перешкода для формування вмінь ведення дискусії під час уроків з англійської мови – недостатній рівень мовного словникового засвоєння. Решта труднощів пов'язані з обмеженим часом на уроках, а також потребою в диверсифікації методів викладання для застосування цілісного підходу. Адже часто учням середніх класів бракує вміння чітко і правильно формувати власну позицію, підібрати переконливі аргументи та логічно вибудувати свої думки, що вимагає впровадження спеціальних педагогічних стратегій.

Аналіз останніх досліджень та результатів досліджень Алексюк А., Бабанського Ю., Гапонової С., Гудзик І., Іщенко І., Калініної Л., Козир М., Паламарчука В., Савченко О., Тализіної Н., О. Тягло, Яковчука.В., Г. Брауна, Д. Клустера, Дж. Хармера та ін. свідчать про **актуальність**. Автори розглядали різні аспекти формування мовленнєвої компетентності, але формування аргументаційних вмінь, як однієї з ключових вмінь НУШ в світлі нової модельної програми, на жаль, не отримувала такого широкого висвітлення.

Метою даного дослідження є аналіз процесу розвитку аргументаційних вмінь учнів основної школи на уроках англійської мови в умовах Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. У межах реалізації програми розвитку вмінь аргументації на заняттях з англійської мови в умовах НУШ критичне мислення є базисом у формуванні навичок побудови аргументованих висловлювань, обґрунтування власної точки зору та оцінювання альтернативних позицій, що сприяє кращому сприйняттю мови та ефективності комунікації. Це твердження підтверджує формулювання Д. Клустера тому, що «критичне мислення прагне до переконливої аргументації» [5, с. 37]. У процесі розвитку аргументаційних вмінь на уроках англійської мови важливу роль відіграє увага до аргументів опонента та поєднання багатьох вмінь, як аналіз, оцінка та формування висновків.

В світлі вимог НУШ вчитель має задовольняти низку потреб, які визначають сучасні державні освітні стандарти до проведення уроків, зокрема з англійської мови. Особливе місце в цьому належить виробленню у школярів вмінь аргументації [4]. Згідно з новою програмою та освітнього стандарту з іноземної мови, від учителя вимагається контроль за набуттям та розвитком аргументаційних умінь учня. Тобто, завдання учня «обговорювати питання про свою роль і місце в сучасному багатомовному та полікультурному середовищі, обґрунтовуючи власні погляди конкретними прикладами з життя світового співтовариства» [1, с. 8]. Йдеться не лише про вміння презентувати факти, а й спонукати учнів критично мислити, самостійно висловлювати власну думку та вміти переконливо її відстоювати, наводячи аргументи. Учні мають навчитись давати конкретні приклади з життя та глобальних подій, що сприяє поглибленню мовної та культурної компетентності, необхідних на шляху до ефективної інтеграції у світове суспільство.

Проаналізувавши підручники з англійської мови на прикладі 9 класу, описані в праці Д. Таргонської «Формування аргументаційних умінь учнів основної школи в умовах дискусійного поля» було виявлено, що вправи на розвиток

аргументаційних вмінь наявні у всіх підручниках, що були піддані аналізу, але відсоток не великий, а примітним є те, що в підручнику іноземного видання *Upstream Elementary* кількість таких вправ вдвічі менша, ніж у підручнику українського видання в авторстві українських авторів[2, с. 326].

В рамках нашого дослідження нам вдалося дізнатися ступінь володіння аргументаційними вміннями та визначити можливі труднощі з якими стикаються учні 9 класу. Для цього учням класу в кількості 16 осіб було запропоновано пройти анкетування, де вони мали 10 питань та по 4 варіанти відповіді в кожному. Загалом, аналіз отриманих результатів демонструє значну варіативність у розвитку аргументаційних вмінь учнів. 45 % учнів почуваються впевнено або відносно впевнено у висловленні своєї думки на уроках так як обрали варіанти a (Very confident) та b (Confident) в питанні 1 (How confident are you in expressing your opinion in class discussions?), що свідчить про базовий рівень сформованості комунікативних вмінь. Однак є також учні, яких більшість (55%), які відчують труднощі з цим, оскільки частина обрала варіанти c (Sometimes confident) та d (Not confident).

Що стосується використання прикладів для підкріплення аргументів, питання 2 (How often do you support your arguments with examples?), більшість учнів (73%) відповіли, що роблять це рідко або ніколи, проте менша кількість (27%) завжди підтримує свої думки прикладами. Це вказує на те, що частина учнів ще не повністю оволоділа вміннями обґрунтування власної думки.

Аналогічна тенденція спостерігається в питанні про врахування альтернативних точок зору, тобто питання 3 (When presenting your argument, do you consider other viewpoints?). 32 % учнів визнають, що вони досить часто беруть до уваги інші думки, але існує 68%, які це роблять рідше, що може свідчити про недостатній рівень критичного мислення.

Окрім того, питання 6 (How do you react when someone disagrees with your opinion?), що стосується реакції на незгоду з їхньою думкою, показало, що 36% учнів схильні захищати або спокійно обговорювати свою точку зору, проте 64% відчують невпевненість у таких ситуаціях.

Найважливішим питанням в анкеті визначаємо 10 питання (Do you think learning argumentation skills is important for your future?) учні дали позитивну відповідь в кількості 81%, що свідчить про розуміння ними важливості розвитку аргументаційних вмінь на уроках англійської мови, а також як засобу розвитку критичного мислення, що допоможе у майбутньому.

Загалом отримані результати свідчать про те, що учні 9 класу ще знаходяться на шляху до розвитку аргументаційних вмінь, однак є потреба у подальшому вдосконаленні цих вмінь, особливо у частині використання фактів та прикладів, а також у врахуванні альтернативних думок для формування більш переконливих аргументів. Така ситуація демонструє кілька проблем: по-перше, учням необхідна практика, де вони можуть працювати над вдосконаленням своїх вмінь переконливого мовлення. По-друге, потрібно звернути більше уваги і на розвиток вміння використання фактів і, даних для обґрунтування власної думки. Зрештою, необхідно наголошувати на розгляді альтернативних точок зору та

розумінні аргументів опонентів, що є невід’ємною частиною критичного мислення.

Отримані результати проведеного дослідження представлені в діаграмі на Рис. 1:

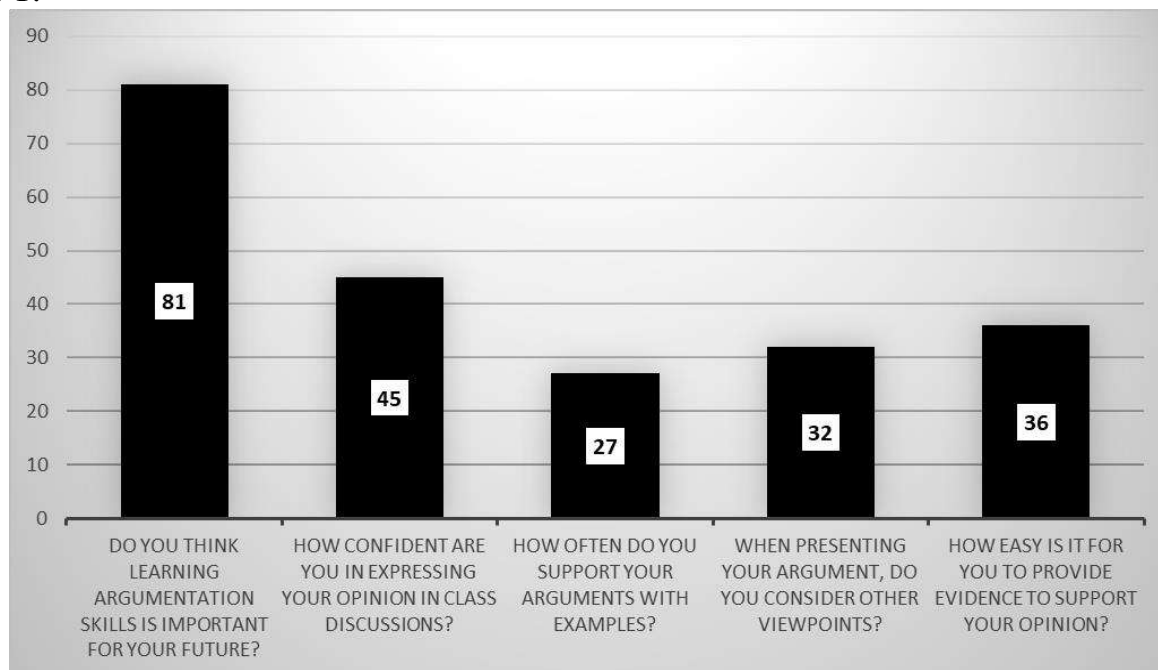


Рис. 1. Відсоткове значення учнів, що дали позитивні відповіді (варіанти а і b) на питання

Не зважаючи на наявність учнів, які продемонстрували позитивні відповіді, хоч і відносно не велика кількість негативних відповідей все ж таки свідчить лише про необхідність покращення якості формування аргументаційних вмінь. Це можливо досягти за допомогою застосування різноманітних методів навчання, як-от дебати, дискусії, групові проекти і ситуативні ігри, які сприяють виробленню критичного мислення та навичок аргументації. Відтак, важливим завданням для вчителів англійської мови в умовах НУШ є створення сприятливого простору задля розвитку таких навичок, надання учням більше можливостей для практики та залучення їх до обговорення значущих питань, що сприятиме розвитку їх мовної й аргументаційної компетентностей.

Висновок. Аналіз отриманих результатів щодо рівня сформованості вмінь аргументації в учнів 9 класу на уроках англійської свідчить про те, що переважна частка опитаних учнів все ще зазнає труднощів у цьому напрямі. Особливо домінують негативні відповіді, які містять у собі варіанти с і d, над позитивними, що свідчить про недостатній рівень розвитку критичного мислення, вмінь аргументації і вміння логічно обґрунтовувати власну позицію, а також потребує уточнення та розвитку на уроках англійської мови.

Список використаних джерел:

1. 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>

2. Таргонська Д. Р. Формування аргументаційних умінь учнів основної школи в умовах дискусійного поля. Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації. 2023. С. 326–329.

3. Тягло О. В. Критичне мислення : навч. посібник. Харків : Основа, 2008. 189 с.

4. Формула НУШ. URL: <http://nus.org.ua/about/formula/> (дата звернення: 01.10.2024).

5. Klooster D. What is critical thinking. Thinking Classroom. No 4. 2011. p. 36–40.

6. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-20#Text>.

Ангеліна ТИМОШИШИНА
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. пед. наук, доцент Паніжук В. О.

МОТИВАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ

Постановка проблеми. Сьогодні англійська мова є засобом міжкультурного спілкування та ключем до міжнародної інформації та ресурсів. Проте, незважаючи на її загальноприйнятну важливість, багато учнів стикаються з проблемами низької мотивації під час її вивчення. Учні часто мають зовнішні мотиви для вивчення англійської мови, такі, як екзамени, певні вимоги при вступі, але внутрішня мотивація, яка є особливо важливим фактором успішного навчання, може бути недостатньо розвинута. Це найчастіше призводить до втрати інтересу та зниження ефективності навчального процесу. У зацікавленості та мотивації тих, хто вивчає англійську мову, вчителі виконують головну роль. Їх основним завданням є підтримка інтересу учнів до навчання та спонукання бути активними на уроках.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній методиці значна увага приділяється вивченню мотивації учнів, особливо в контексті навчання англійської мови. Різні наукові підходи підкреслюють важливість мотиваційних стратегій як одного з ключових факторів успішного засвоєння знань. Дослідники аналізують такі аспекти, як внутрішня та зовнішня мотивація, роль особистих цілей та емоцій у навчанні, а також технологічні та дидактичні засоби, які сприяють стимулюванню інтересу до вивчення іноземної мови [3]. Серед методичної літератури, яка розглядає основні теоретичні підходи щодо впливу різних мотиваційних стратегій на процес вивчення англійської мови, варто взяти

до уваги «Теорію самодетермінації» Десі і Райана, де зазначаються головні ключі для мотивації учнів, а саме: зв'язок із оточенням та самостійність. Якщо брати до уваги практичні дослідження, то тут все цікавіше, адже в сучасному цифровому світі є багато додатків, які можуть допомогти підняти цікавість учнів, наприклад: Quizlet, Duolingo.

Мета розвідки полягає в дослідженні можливості застосування мотиваційних стратегій у навчанні англійської мови, а також методів мотивації учнів.

Виклад основного матеріалу. Мотивація - це один із ключових факторів, що впливає на різні сфери діяльності, зокрема і навчання. Вона є рушійною силою у здобуванні та засвоєнні знань, розвитку необхідних навичок та зростання учнів. Науковцями доведено, що вмотивовані учні отримують кращі результати та мають більший інтерес до навчання.

Розрізняють два типи мотивації: зовнішня та внутрішня. Зовнішня мотивація розрахована на досягнення кінцевого результату та націлює учнів на кінцеву мету, тобто учень вивчає англійську через зовнішні стимули: оцінки, сертифікати, перспективи вступу в ЗВО. Для заохочення учнів доцільно впроваджувати систему винагород (наприклад, додаткові бали за активність або конкурси). Вчитель може створювати наочні презентації, до прикладу, використовувати кінофільми, уривки з творів, щоб наблизити та дати відчуття учням свою далеку мету.

Щодо внутрішньої мотивації, то вона полягає в особистому інтересі учня та бажанні вивчати та виконувати щось без примусу. Основними різновидами внутрішньої мотивації є: комунікативна, лінгвопізнавальна та інструментальна. Учень вивчає англійську, бо має особистий інтерес (наприклад, бажання читати книги в оригіналі, дивитися фільми, тощо). Для зацікавлення учнів тут можуть бути використані завдання на основі інтересів учня, наприклад, створення проєктів чи презентацій на улюблені теми.

Основними мотиваційними стратегіями, на думку вчених, можна вважати такі:

- Постановка чітких та досяжних цілей.

Важливою стратегією, за Р. Райаном, є поділ великої мети (наприклад, скласти тест TOEFL) на невеликі завдання: вивчити 10 нових слів на день, виконати одне тестове завдання щотижня. Досягнення цілей, навіть невеликих, приносить задоволення учням та мотивує їх продовжувати докладати зусилля до освоєння іноземної мови.

- Використання інтерактивних методів навчання.

Інтерактивні завдання на уроках, серед яких можна назвати ігри, вікторини, групові завдання роблять процес навчання цікавим і залучають учнів до активної роботи. Наприклад, для перевірки вивченої лексики можна застосовувати Kahoot, для тренування розмовних навичок - рольові ігри.

- Автентичні матеріали.

Під час навчання англійської мови корисним є використання реальних джерел (статей, відео, блогів, пісень, фільмів, коміксів) для практики мови. Це

демонструє учням, як знання англійської мови можна застосувати у реальному житті. Серед креативних завдань, особливо на старшому етапі навчання англійської мови, пропонується написання рецензії на фільм чи пісню, обговорення новин англійською.

- Впровадження елементів змагання в навчальну діяльність.

Відповідно до психологічних особливостей школярів, застосування елементів змагання у командах або індивідуальні конкурси на уроках підвищують інтерес до відповідної дисципліни. Для початкового етапу гарно підійде конкурс "хто швидше вивчить нові слова", для старшого етапу - "найкраща презентація англійською мовою".

- Визнання успіхів та підтримка учнів.

Відомо, що своєчасна позитивна оцінка, як і заохочення підвищують впевненість учня у власних силах, додає бажання удосконалювати свої знання, продовжувати таку практику. Тут важливо використовувати індивідуальний підхід: кожного учня варто хвалити за його особистий прогрес, звертати увагу навіть на невеликі досягнення і підтримувати автономію учнів у виборі, наприклад, теми чи форми завдань, що підвищує їхній інтерес до навчання.

- Використання сучасних технологій на уроках та в позаурочний час.

Технологічний розвиток суспільства надає великі можливості вчителям для осучаснення уроків іноземних мов. Наприклад, мобільні додатки для вивчення лексики (Duolingo, Quizlet) чи онлайн-платформи для інтерактивного навчання. Серед корисних можливостей можна назвати також використання відео-уроків з інтерактивними вправами.

Висновки. Отже, мотиваційні стратегії являються важливою складовою успішного навчання англійської мови. Комбінація зовнішніх і внутрішніх стимулів, використання інтерактивних завдань та індивідуальний підхід сприяють досягненню високих результатів. Завдання вчителя — знайти баланс між різними стратегіями, щоб врахувати потреби та інтереси кожного учня та зробити процес навчання цікавим та ефективним.

Список використаних джерел:

1. Освітній проект «На Урок» для вчителів. URL: <https://naurok.com.ua/shlyahi-formuvannya-motivaci-na-urokah-angliysko-movi-201077.html>
2. Grade Education Centre. URL: <https://grade.ua/uk/blog/how-to-motivate-students-to-learn-english/>
3. "Intrinsic and Extrinsic Motivation: The Search for Optimal Motivation and Performance" — Kennon M. Sheldon, Richard M. Ryan. URL: <https://acuresearchbank.acu.edu.au/item/8w53q/intrinsic-and-extrinsic-motivation-from-a-self-determination-theory-perspective-definitions-theory-practices-and-future-directions>

Олена ТКАЧУК
Житомирський державний університет

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВОЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ У НАВЧАННІ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ СТАРШОГО ЕТАПУ ВИВЧАЮЧОГО ЧИТАННЯ

Постановка проблеми. Навчання обдарованих дітей традиційно цікавить вітчизняних і зарубіжних методистів, зважаючи на їх значний пізнавальний і подальший професійний потенціал. За визначенням Програми міжнародного оцінювання учнів (PISA), **читання** – це засіб отримання інформації, можливість розвитку критичного мислення. Тому складно оцінити його роль у досягненні академічного успіху [10]. Навчання вивчаючого читання у поєднанні з цифровою диференціацією є тією методикою, що допоможе у розвитку вмінь аналізу інформації та глибокого розуміння тексту серед учнів. Використання цифрової диференціації є важливим для забезпечення індивідуального підходу до навчання обдарованих учнів, що дозволяє враховувати їх унікальні здібності, інтереси та може забезпечити отримання учнями високих знань.

Аналіз останніх наукових досліджень і публікацій. Велика кількість науковців досліджували роль використання веб-технологій в процесі навчання. Наприклад, К. Андерсон у своїй роботі підкреслила, що цифрові інструменти дають можливість адаптувати навчальні матеріали до потреб та можливостей обдарованих учнів [2]. А вплив цифрових досліджень на розвиток критичного мислення учнів у своїй праці дослідили К.Хінтон, К. В. Фішер та К. Гленнон [7]. Одними із тих хто досліджував вивчаюче читання були Г. А. Девіс, С. Б. Рімм. У своєму дослідженні вони наголошували, що вивчаюче читання - це важливий процес для розвитку вмінь критично аналізувати прочитаний текст [5].

Актуальність даного дослідження, полягає у визначенні цифрових інструментів, що вчителі можуть використовувати під час вивчаючого читання на уроках англійської мови з обдарованими учнями старшого етапу.

Метою статті є пошук веб-технологій, що можна використовувати за принципом цифрової диференціації під час навчання вивчаючого читання обдарованих старшокласників.

Виклад основного матеріалу. В своїй роботі К.Андерсон зазначає, що диференціація є адаптацією навчальних завдань до індивідуальних потреб учнів. А С. Каплан та О. Сайсол називають цифрову диференціацію стратегією для розробки гнучких навчальних шляхів, що спрямована на полегшення процесу навчання учнів шляхом постановки основних запитань і використання цифрових інструментів [8]. В свою чергу Ю. Авку та Я. Яман, у своїй роботі підтверджують, що диференційований підхід до навчання з використанням технологій підвищує рівень залученості та розвитку критичного мислення обдарованих учнів. Науковці підкреслили, що таке навчання є ефективним у

розвитку ціннісної освіти, особливо через індивідуалізацію освітнього процесу [3].

Поряд з тим, Г. А. Девіс та С. Б. Рімм пояснюють вивчаюче читання складним процесом аналізу інформації з прочитаного тексту, що потребує достатнього розвитку критичних здібностей [5]. Інший науковець, зазначив, що поняття “вивчаюче читання” стосується процесу глибокого аналізу тексту з метою розуміння його структури, змісту та авторських намірів. Воно спрямоване на розвиток критичного мислення, мовних навичок і здатності до аналізу інформації [1]. Але слід зазначити, що використання цифрової диференціації в контексті вивчаючого читання не було достатньо досліджено.

Навчання читання умовно поділяється на три етапи: дотекстовий (pre-reading), текстовий (while-reading) та післятекстовий (post reading). Для кожного з цих етапів існують відповідні стратегії та інструменти, які можуть бути використані в цифровій диференціації.

1. Дотекстовий - активізує фонові знання учнів, розвиває інтерес до теми і підготовляє їх до читання тексту. Цифрові технології можуть допомогти у створенні відео- або аудіоматеріалів, які служать засобами мотивації та підготовки. Наприклад, згідно з дослідженнями Ю. Е. Авку та Я. Ямана, використання попередніх опитувань та інтерактивних вправ сприяє формуванню ефективного когнітивного підґрунтя для читання складних текстів [3].

2. **Текстовий** - передбачає активне читання та аналіз тексту, а також формування навичок усвідомленого читання. Використання веб-застосунків, таких як електронні підручники та інтерактивні платформи, дозволяє обдарованим учням отримувати додаткові пояснення або ж виконувати завдання підвищеної складності. Наприклад, цифрові інструменти, такі як Google Classroom або Microsoft OneNote, надають можливості для інтерактивних нотаток та коментарів під час читання, що підвищує активність учнів у процесі читання [6].

3. На **післятекстовому** етапі здійснюється аналіз та опрацювання отриманої інформації. Цифрові інструменти, такі як Canva або Padlet, можуть бути використані для створення проектів або візуальних презентацій, що сприяє розвитку критичного мислення та креативності. Дослідження доводять, що творчі завдання після читання покращують розуміння матеріалу і сприяють закріпленню знань [4].

А. Рубіо та І. Конеса виділяють три основні категорії веб-застосунків:

Засоби для інтерактивного читання – платформи, наприклад Flipgrid або Padlet, Miro, Mentimeter або Socrative, Figma дозволяють учням обмінюватися думками про прочитане, розвиваючи критичне мислення та комунікативні вміння.

Віртуальні бібліотеки та ресурси, такі як Project Gutenberg та Google Books, Libby та Epic, які надають доступ до широкого спектру літератури, що сприяє самостійному вивченню, а також є корисними для пошуку літератури.

Інструменти для оцінювання і зворотного зв'язку – веб-сервіси, як Kahoot! та Quizlet, Formative, Nearpod використовуються для перевірки знань і отримання моментального зворотного зв'язку.

Зазначена класифікація та сучасний розвиток інтернету дозволяє вибрати найбільш доцільний інструмент залежно від потреб учнів і конкретних навчальних завдань, але слід зазначити, що вибір ресурсу залежить також і від досвіду та преференцій учителя [11].

Оскільки використання веб-застосунків у навчанні вивчаючого читання можна розподілити на три основні етапи, використання веб-застосунків та сайтів, також доцільно розподіляти за їх цілями:

1. На дотекстовому етапі, можна використати застосунки, такі як Storybird або Canva, Miro, Figma для створення візуальних презентацій та ілюстрацій до тексту, що заохочує учнів до активації їх попередніх знань і очікувань. Це допомагає налаштувати учнів на сприйняття матеріалу [11].

2. Під час читання важливо використовувати інтерактивні платформи, які дозволяють учням коментувати та обговорювати текст в реальному часі. Інструменти, як Slack, Discord, допомагають вести дискусії під час читання, що дозволяє глибше розуміння тексту, а ще також дає можливість учням практикувати свої вміння письма (наприклад учні можуть сидіти на уроці в класі, але давати відповіді по тексту чи задавати питання вчителю чи однокласникам використовуючи вище зазначені сайти чи додатки).

3. На післятекстовому етапі читання потрібно оцінити розуміння прочитаного чи дати можливість виразити свою думку про прочитане. Для оцінювання розуміння прочитаного можуть використовуватися Google Forms, Plickers, Formative або Nearpod для створення опитувань або тестів. Це дозволяє отримувати зворотний зв'язок про успішність учнів і коригувати подальше навчання відповідно до їхніх потреб. А для вираження думок щодо прочитаного можна знову використати Mentimeter чи інший ресурс, зазначений вище [11].

Висновки. В сучасному світі неможливо не використовувати технології і уроки англійської не є виключенням. Цифрова диференціація є ефективним підходом у навчанні обдарованих учнів старшого етапу. Нині є велика кількість сайтів, застосунків, що можна використати в навчальному процесі. Використання цифрових технологій не лише підвищує мотивацію учнів, але й сприяє розвитку їхніх аналітичних і критичних умінь. Важливо ознайомити та забезпечити учням доступ до необхідних ресурсів та платформ, що дозволять їм активно взаємодіяти з навчальним матеріалом.

Список використаних джерел:

1. Alexander P. A. Reading into the Future: Competence for the 21st Century. *Educational Psychologist*, 2012. Vol.47. P.259-280.

2. Anderson K. Tips for Teaching: Differentiating Instruction to Include All Students. URL: https://www.researchgate.net/publication/254347171_Tips_for_Teaching_Differentiating_Instruction_to_Include_All_Students (дата звернення: 23.10.2024).

3. Avcu Y. E., Yaman Y. Effectiveness of the Differentiated Instructional Design for Value Education of Gifted: A Mixed Study. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED618422.pdf> (дата звернення: 23.10.2024).
4. Dalton B., Grisham D. L. eVoc Strategies: 10 Ways to Use Technology to Build Vocabulary. *The Reading Teacher*, 2011. Vol. 64(5). P. 306-317.
5. Davis G. A., Rimm S. B. Education of the Gifted and Talented. URL: https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9781292035130_A24589390/preview-9781292035130_A24589390.pdf (дата звернення: 23.10.2024).
6. Fountas I. C., Pinnell G. S. Guided Reading: Responsive Teaching Across the Grades. Heinemann, 2016. P. 630.
7. Hinton C., Fischer K. W., Glennon C. Mind, Brain, and Education: Implications for Educators. URL: <https://www.howyouthlearn.org/pdf/Mind%20Brain%20Education.pdf> (дата звернення: 23.10.2024).
8. Kaplan S. A. Digital Differentiation as a Form of Pedagogical Creativity. URL: https://www.researchgate.net/publication/357491537_Digital_Differentiation_as_a_Form_of_Pedagogical_Creativity (дата звернення: 23.10.2024).
9. Nyberg J. L., Manzone J. A. Creating Equitable Services for the Gifted: Protocols for Identification, Implementation, and Evaluation. IGI Global, 2021. P. 205-225.
10. OECD. PISA 2018 Results (Volume I). URL: https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2018-results-volume-i_5f07c754-en.html (дата звернення: 23.10.2024).
11. Rubio M., García Conesa I. Digital Literacy in the 21st Century. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1379510.pdf> (дата звернення: 23.10.2024).
12. Toprak E. L., Almacioğlu G. Three Reading Phases and Their Applications in the Teaching of English as a Foreign Language in Reading Classes with Young Learners. URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/104692> (дата звернення: 23.10.2024).

Anastasiia TURUBAROVA

municipal Institution of Higher Education «Khortytsia National Educational Rehabilitation Academy» of Zaporizhzhia Regional Council
Scientific director:
senior teacher Hlushchenko H. B

EUROPEAN APPROACHES TO TEACHING LITERATURE AND TRANSLATION

Problem statement. In today's interconnected world, studying literature alongside translation holds significant importance and relevance. Literature opens a window into the cultures, histories, and identities of diverse communities, offering readers a deeper understanding of global perspectives. We argue that in combination with translation, literature transcends linguistic barriers, fostering intercultural communication and

dialogue. As globalization brings societies closer, the study of literature and translation allows individuals to explore shared human values, appreciate cultural nuances, and challenge stereotypes. Together, literature and translation can be a powerful tool for promoting empathy, critical thinking, and cultural awareness, making them essential fields of study in our increasingly pluralistic world. This requires changes in approaches to teaching.

Analysis of recent research and publications. Current research on teaching literature and translation in European universities includes work by several notable scholars. Susan Bassnett, known for her "Outward Turn" theory in translation studies, emphasizes the integration of literature and translation in education. Sarah Laviosa explores modern teaching methods that incorporate translation in innovative ways. Edwin Gentzler promotes "post-translation studies," advocating for a multifaceted teaching approach that includes literary, cultural, and social dimensions. Lawrence Venuti examines literary translation as cultural interaction, studying its teaching in light of globalization theory. Gabriela Sapón focuses on translation theory and practice, particularly how literary translation can deepen students' cultural understanding. Maria González-Davis is recognized for her cross-cultural approach to teaching translation, which aids students in grasping literary texts through translation. Mirella Agostino researches the history of translation instruction across European universities, with an emphasis on specialized translator training programs. Together, these scholars are shaping new trends in literature and translation education, enhancing European universities' curricula with innovative, interdisciplinary methods.

Justification of the relevance of the study. The humanities continue to play an essential role in our understanding of literature, as new methods for analyzing literary texts constantly emerge, demanding both exploration and practical application. Literary studies are increasingly woven into other humanities fields, such as philosophy, sociology, and psychology, necessitating a well-rounded approach to research. Literary works often mirror society's most pressing issues, and analyzing them provides valuable insights into today's world.

Literature also plays a vital role in education and personal growth. It sharpens analytical skills, promotes independent thinking, and strengthens our ability to construct and defend arguments. Additionally, literature ignites the imagination, inspires creativity, and nurtures empathy. Reading literary works expands vocabulary and refines language abilities.

Furthermore, literature mirrors social change, offering insights into the evolution of societies. Studying literary trends reveals how literature adapts to social, political, and cultural shifts. Lastly, literature is essential in preserving cultural heritage. Translating literary works into different languages helps maintain and share cultural legacies, while digitizing texts ensures they are preserved for future generations.

Research in literary studies and translation covers a wide array of topics, ranging from detailed analysis of individual texts to the exploration of literary movements and cultural backgrounds. Literary scholars investigate the structure, style, themes, and underlying ideas within literary works, revealing their deeper significance. They examine literature's evolution across different countries and historical periods, tracing

recurring patterns and emerging trends. Scholars also devise new frameworks and methods for textual analysis, investigate the relationships between literature and other forms of art, society, and culture, and study literature across cultures to discover both shared and distinct elements. The role of a translator demands skill in preserving the style and imagery of literary works in translation, as well as ensuring accuracy and terminological precision in scientific and technical translations. Translators must convey the content and artistic qualities of literary pieces from one language to another, adapting texts to different cultural contexts while accounting for language and cultural subtleties.

Among the current topics of research for specialists in literary studies and translation, key areas include analyzing new trends and directions in prose, studying postmodernism, postcolonialism, and other literary movements; exploring the relationship between poetry, music, and visual art; analyzing literary works written by migrants and examining their cultural identities; researching the portrayal of women and men in literature, analyzing gender stereotypes and their societal roles; and studying the connections between literature and politics, examining literary works as tools for social critique.

Notable European literary scholars and translators include figures like Umberto Eco [6] who, in addition to his literary works and semiotics, was deeply engaged with translation. His book *Experiences in Translation* offers insights into the challenges of translating complex texts, including his own novels. Eco viewed translation as an act of creativity that requires an understanding of both the literary and linguistic elements of a text. Roland Barthes developed the concept of intertextuality and significantly influenced the advancement of poststructuralism [2; 3], while Margaret Atwood is a writer, literary critic, essayist, and active public figure, also made significant contributions to literary studies [5]. We should also note Itamar Even-Zohar, whose *Polysystem Theory* is highly influential in literary and translation studies across Europe. His theory examines how literature and translation interact within broader cultural systems, emphasizing the role of translated works in shaping national literatures [4]. Antoine Berman [1], a philosopher and translator, is known for his contributions to translation theory, especially his work on the "ethics of translation." His book *L'épreuve de l'étranger* examines how translation can both reveal and transform foreignness within texts, linking literature and translation through cultural reflection. Among the leading specialists in literary studies and translation, we should also note George Steiner, Walter Benjamin, Hans-Georg Gadamer and others.

Formulation of the purpose of the article. This study analyzes the factors that have changed approaches to teaching literature in European universities in recent decades and argues that studying literature alongside translation is more relevant than ever.

Presentation of the main material with justification of the scientific results obtained. Over the past few decades, approaches to teaching literature and translation in European universities have changed significantly due to several factors. First, globalization and cultural pluralism have transformed our perspectives, creating a more interconnected world and boosting interest in diverse literatures from various cultures

and languages. As a result, literature instructors frequently incorporate works by authors from around the globe into their courses and conduct comparative analyses of different literary traditions.

Second, advancements in digital technology have significantly broadened the resources and methods available to educators, opening up new prospects for research and teaching. The Internet and digital tools offer students easier access to a wide range of texts, multimedia resources, and academic articles. Instructors leverage these technologies to create interactive lessons, online courses, and virtual libraries.

Third, the growth of interdisciplinary approaches has unveiled new facets of literature and translation. Literary studies are increasingly connected with other disciplines, including history, sociology, psychology, philosophy, and cultural studies, enabling students to gain a more holistic understanding of literary texts and their contexts.

Fourth, the focus on critical thinking and analytical skills has established a strong foundation for contemporary literature teaching approaches. These methods aim to cultivate students' critical thinking abilities, enhance their skills in analyzing texts at multiple levels, and help them formulate their own arguments and interpretations.

Fifth, there is a growing trend towards interactive teaching methods, as educators shift away from traditional lectures to more engaging techniques like discussions, group projects, presentations, and hands-on activities. These strategies encourage students to actively engage in the learning process and enhance their communication skills.

Exploring the key shifts in approaches to teaching literature, we can see that current methods prioritize how readers interpret texts rather than searching for a single definitive meaning. Societies are now not only studying national literature but also embracing global literature in its many forms. The focus has shifted to the reader's role in shaping the meaning of a text. University students examine not just classical literature but also contemporary works, literature from minority groups, and popular culture. In class, students collaborate in groups, engage in discussions about texts, and seek answers to relevant questions. They work on projects that involve research, text analysis, translation, and creative writing, utilizing online platforms for discussions, creating blogs, and using interactive maps and visualizations. Instructors also invite contemporary authors, translators, and literary scholars to deliver guest lectures and seminars.

Conclusions. Approaches to teaching literature and translation in European universities have seen significant changes over the past decade. Modern approaches strive to make learning more engaging, relevant, and aligned with today's world, enable students to develop not only literary knowledge or translation skills but also critical thinking skills, effective communication, and intercultural understanding, recognize common human values, appreciate cultural subtleties, and break down stereotypes. They provide readers with a broader understanding of global viewpoints, foster empathy, critical thinking, and cultural awareness.

List of sources:

1. Antoine Berman, *La Traduction et la Lettre ou l'Auberge du lointain*, Paris, Seuil, 1999, p. 141.
2. Barthes R. *Litterature et signification. Essais critiques*. P., 1964. P. 258–276.
3. Barthes R. *Science versus literature. Times Literary Supplement*. 1967. Sept. 28.
4. Even Zohar I. *The Position of Translated Literature within the Literary Polysystem. In Translation Across Cultures, Toury, Gideon*, ed. New Delhi: Bahri, 1987. pp. 107–115.
5. Margaret Atwood: *Language, text, and system* / ed. by Sherrill E. Grace and Lorraine Weir. Vancouver: Univ. of British Columbia Press, 1983. 158 p.
6. Umberto Eco, *le Pavarotti de l'écriture. L'evenement du jeudi*. 1996. P. 22–28.

Єлизавета ФУНДІТУС
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. пед. наук, доц. Прокопчук Н. Р.

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВОГО СТОРІТЕЛІНГУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У РОЗВИТКУ МУЛЬТИМОДАЛЬНОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ/ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. У новітньому освітньому середовищі, що демонструє використання та впровадження технологічних інновацій у процес навчання, необхідним є також вибір форм застосування технологій для ефективного досягнення наявних цілей навчання. Використання цифрового сторітелінгу є однією з провідних технологій для розвитку мовної та мовленнєвої компетентностей, а також розумових здібностей та технічних навичок, сприяючи розвитку *мультимодальної грамотності* учнів старшої/профільної школи. Використання візуальних та аудіо елементів, цифрових технологій лежать в основі мультимодальної грамотності та є ключовим в урізноманітненні способів викладу інформації, що застосовується у цифровому сторітелінгу. Спираючись на останні наукові дослідження, важливим є детальний аналіз та опрацювання ключових понять, слід дослідити принципи та переваги використання цифрового сторітелінгу у розвитку мультимодальної грамотності учнів старшої школи.

Аналіз опрацьованих та використаних досліджень. Проблема використання цифрового сторітелінгу на уроках англійської мови у розвитку мультимодальної грамотності учнів старшої/профільної школи є нагальною, що визначає нова концепція розвитку системи освіти України та аналіз опрацьованих і використаних досліджень таких українських науковців як М.В. Золочевської, Л.К. Гливінської, А.В. Карнаухової, Н.М. Назаренко, М.С.Толмач, Л.Л. Макарук. Проблема впровадження цифрового сторітелінгу в навчальний

процес у розвитку мультимодальної грамотності активно досліджувалась світовими науковцями, а саме K. Hava, J.-C. Liang, B.R. Robin, A. Aşık, K. Sakulprasertsri, D. Sutrisno, E. Çetin, J. B. Ohler. Однак, використання цифрового сторітелінгу на уроках англійської мови у розвитку мультимодальної грамотності учнів старшої школи потребує ретельного вивчення та додаткового опрацювання.

Актуальність дослідження. У сучасну цифрову епоху учні, окрім традиційного тексту, все частіше стикаються з іншими формами комунікації, що містять візуальні, аудіо та інші інтерактивні ресурси і шляхом включення цих ресурсів у навчання цифрового сторітелінгу. Інтеграція цифрового сторітелінгу в процес навчання англійської мови задовольняє потребу у якісній комунікації, надаючи учням динамічний і цікавий спосіб створювати власні розповіді, використовуючи поєднання тексту, зображень, звуку та відео, жестів та простору. Це не лише сприяє розвитку мовленнєвої компетентності, але й заохочує творчість, критичне мислення та цифрову грамотність - навички, які мають провідне значення для успіху як в академічному, так і, в подальшому, у професійному контекстах.

Мета статті полягає у визначенні переваг та можливостей використання цифрового сторітелінгу на уроках англійської мови у розвитку мультимодальної грамотності учнів старшої/профільної школи.

Виклад основного матеріалу. Використання цифрових технологій стає невід'ємною частиною освітнього процесу в сучасній школі. Уроки англійської мови, як і інші дисципліни, потребують інноваційних підходів, що дозволяють учням не лише засвоювати теоретичний матеріал, але й застосовувати отримані знання на практиці. Одним із таких сучасних методів є **цифровий сторітелінг**, який активно інтегрується в освітній процес для розвитку мультимодальної грамотності учнів. Цей підхід дозволяє учням створювати та взаємодіяти з різними форматами контенту — текстовим, візуальним, аудіо та відео, що сприяє розвитку комплексних комунікативних навичок та навичок критичного та креативного мислення. Крім того, цифровий сторітелінг допомагає активізувати навчальну діяльність, робить уроки більш цікавими та наближає учнів до реалій сучасного цифрового світу, сприяючи їхній загальній грамотності та підготовці до майбутніх викликів.

Схематично представити можливості та переваги цифрового сторітелінгу можна наступним чином:



Рис.1. Можливості та переваги використання цифрового сторітелінгу

Поняття «цифровий сторітелінг» презентує М.Е. Castañeda у своїй Digital storytelling in the foreign language classroom [3]: «Цифровий сторітелінг — це процес створення короткої, емоційної та переконливої історії за допомогою поєднання різних технологічних режимів, таких як зображення, музика та звуки, відеокліпи, текст та/або розповідь». В залежності від мети та завдання, учні можуть створювати цифрові історії для переказу або вивчення історичних подій, інформування аудиторії з заданої теми чи предметної області, а також для відображення власного досвіду [3].

Беручи за основу етапи створення цифрового сторітелінгу запропоновані J. В. Ohler [8] та E. Çetin [6], представимо узагальнені та конкретизовані етапи створення цифрового сторітелінгу, що може використовуватись старшокласниками:



Рис.2. Етапи створення цифрового сторітелінгу

Більш того, цифровий сторітелінг — це якісний інструмент навчання, який вимагає просунутих навичок, а не просто розповідання історій. За словами G. Mesa і P. Alejandro, цифрова розповідь вимагає низки зусиль таких як розвинені лінгвістичні, мовні навички та мовленнєві вміння, когнітивні навички: аналіз, синтез, пошук та організацію інформації [7]. Саме цифровий сторітелінг, на нашу думку, сприятиме формуванню та розвитку учнів старшої школи

необхідних у 21 столітті вмінь комунікації іноземною мовою, співпраці, критичного та креативного мислення, мультимедійної, інформаційної і цифрової грамотності, які є компонентом мультимодальної грамотності.

Під мультимодальною грамотністю, ми, слідом за Jayoung Choi, Rodney H. Jones, G. Kress, Theo Van Leeuwen, розуміємо насамперед, тісний зв'язок з використанням візуальних образів, звуків, текстів, жестів, постави і технологій, з якими учні можуть взаємодіяти як з частиною свого повсякденного життя [9].

Запропоноване Yacine Bellik et Daniel Teil визначення цього поняття вказує нам на основу мультимодальності: мультимодальність (фр. *multimodalité*) – це використання різних модусів для реалізації однієї й тієї ж задачі [5, с. 134].

Одним з найвідоміших дослідників концепції мультимодальності та її модусів стала Маріон Тельє. Вона вказує, що мовлення, у педагогічному контексті, стає мультимодальною категорією, оскільки вчитель використовує різні модуси для досягнення наявної мети. Тобто, учень, коли чує мелодію, бачить картину, сприймає жести та міміку вчителя та однолітків пізнає нові поняття сенсорно, графічно та крізь сприйняття жестів [2, с. 59].

Згідно з дослідженнями М.А.К. Halliday, *мультимодальність* розглядається як «прикладна наука», що має на меті досліджувати проблеми, що виникають під час використання мови та різноманітних ресурсів передачі інформації. В загальному розумінні, термін «мультимодальність» означає поєднання та взаємодію різних способів комунікації в межах одного контексту або середовища. Отже, виходячи з цього поняття необхідно зазначити, що комунікація складається з кількох модусів, серед яких: лінгвістичні, візуальні, аудіальні, жестикуляційні, просторові [1].

Мультимодальність				
Лінгвістичний модус: лексичні елементи, граматичні структури, вимова	Візуальний модус: інфографіка, відео, презентації	Аудіальний модус: аудіоряд, підкасти, інтерв'ю	Жестикуляційний модус: жести, рухи, міміка	Просторовий модус: пересування мовця, постава, розміщення об'єктів у класі

Рис. 3. Модуси мультимодальності

Дослідження *жестикуляційного модусу* показав, що жестикуляція мовця мають свідомий характер, цілеспрямовано супроводжуючи процес мовлення.

Згідно з класифікацією Р. Ekman і W. Friesen, жести мовців виконують функції регулювання вербальної поведінки: комунікативну функцію (передаючи певну інформацію про кількість), дейктичну функцію (вказуючи на конкретне місце), зображають фізичні дії жестами (імітуючи манери іншої людини), відображають внутрішній психологічний стан людини, слугуючи підкріпленням вербального повідомлення та візуальними підказками для аудиторії: нахил

вперед демонструє уважність, а нахил назад – розслабленість, міміка ж, допомагає мовцю бути емоційно виразним, демонструючи зацікавленість, хвилювання або рішучість.

Аналіз *просторового модусу* демонструє необхідність управління фізичним простором в залі, логічне розташування об'єктів і контрольоване переміщення мовця по сцені, що можуть значно покращувати комунікацію та взаємодію з аудиторією. Переміщення по сцені зазвичай обмірковано використовується для позначення переходів від однієї проблеми до іншої і змін фокусу, сприяючи, крім того, встановленню зв'язку з різними групами аудиторії. Реквізити, у свою чергу, відіграють не менш важливу роль та використовуються для того, аби зацікавити слухачів та надати візуальну демонстрацію доступності інформації, яка презентується.

Візуальний модус містить інформаційну, статистичну, порівняльну та процесуальну інфографіку, підтверджуючи те, що є незамінним каналом для ефективної передачі інформації.

Беручи до уваги усне мовлення, мовні засоби, що лежать в основі, виступають окремою системою знаків та містять додаткові характеристики, такі як характеристики голосу (тон, темп, тембр), жести та міміка, просторово-часові характеристики, тактильні параметри, і взагалі все, що важливо в процесі комунікації. У письмі, окрім вербальних графічних ресурсів, важливо також використовувати візуальні ресурси, враховувати розміщення елементів на сторінці, їх розмір, колір і вибір шрифту [3].

Крім того, мультимодальна грамотність, з її акцентом на різноманітні способи комунікації, сприяє розвитку навичок креативності, критичного мислення та цифрової грамотності, які є незамінними компетенціями у сучасному взаємопов'язаному та технологічно керованому світі.

Висновки. Отже, мультимодальність розуміється як співіснування ресурсів різної природи, що належать щонайменше до двох систем, які використовуються під час комунікативного акту. Таким чином, працюючи з різними формами, такими як текст, зображення, аудіо та відео, жести та розміщення у просторі, учні заохочуються аналізувати, оцінювати та синтезувати інформацію з різних точок зору. Це розвиває їхні здібності критичного мислення. Використання різних режимів стимулює творчість, оскільки учні досліджують інноваційні способи вираження ідей та ефективної комунікації. Крім того, завдяки використанню цифрових технологій учні набувають навичок цифрової грамотності, що дає їм змогу орієнтуватися, оцінювати та створювати контент у цифровому середовищі. Загалом, мультимодальна грамотність дає учням необхідні навички для досягнення успіху в сучасну інформаційну епоху [4]. Крім того, мультимодальні ресурси відіграють вирішальну роль у розвитку міжкультурної і комунікативної компетентностей та підвищенні обізнаності про культурне розмаїття серед учнів. Поєднуючи різні способи комунікації, такі як текст, візуальні та аудіо матеріали, жести, міміку, рух та розміщення у просторі, ці ресурси ефективно готують учнів до життя в глобалізованому суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Вашило О.В. Мультиmodalний вимір англомовних публічних виступів лекторів конференції TED у сфері освіти. *Advanced Linguistics*. 2023. № 12. С. 35–42.
2. Кречотень О.В., Байдак Л.І. Мультиmodalний підхід до роботи з автентичними ресурсами на занятті з іноземної мови. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Т. 2, № 20. С. 56–61. URL:<https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-2-11>(дата звернення: 11.10.2024)
3. Макарук Л. Л. Мультиmodalність сучасного англомовного масмедійного комунікативного простору. дис. д-ра пед. наук: 10.02.04. Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки; Запорізький національний університет, Міністерство освіти і науки України, Запоріжжя, 2019. 635 с.
4. Aşık, A. Digital Storytelling: An Alternative Method and a Multimodal Task to Improve Writing Skill of English Language Learners. *English Language Education*. 2020. №30, 69–80. URL:https://doi.org/10.1007/978-3-031-13540-8_4 (Дата звернення 05.10.2024)
5. Bellik Y., Teil D., Définitions terminologiques pour la communication multimodale. *Actes des 4èmes Journées sur l'ingénierie des interfaces HommeMachine*, Paris: Telecom Paris Publ.,1992. С. 229–232.
6. Çetin E. Digital storytelling in teacher education and its effect on the digital literacy of pre-service teachers. *Thinking Skills and Creativity*, 2013. №39. URL:<https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100760> (Дата звернення 05.10.2024)
7. Mesa G., Alejandro P. Digital storytelling: Boosting literacy practices in students at A1-level. *HOW Journal*. 2020. №27, С. 83-104
8. Ohler J. B. Digital storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning, and creativity. Corwin Press. 2013.
9. Sakulprasertsri K. Teachers' Integration of Multimodality into 21st Century EFL Classrooms in Thailand: Practice and Perception. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*. 2020. № 13. С. 225-242.

Вікторія ХМЕЛЬ

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд. пед. наук, доц. Прокончук Н. Р.

STEAM – ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНИХ КОМУНІКАТИВНИХ ВМІНЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. В умовах сучасності впровадження новітніх освітніх програм набуває особливої значущості, адже глобалізація та інформаційний розвиток ставлять все нові і нові вимоги перед освітньою галуззю. Одним із перспективних підходів, на нашу думку, є STEAM-освіта, котра поєднує у собі

науку, технології, інженерію, мистецтво та математику, що стимулює розвиток у дитини критичного мислення, творчих і комунікативних здібностей. Але питання щодо використання STEAM-технологій як інструменту для формування в учнів основної школи англomовних комунікативних компетентностей є досить новим дослідженням в українському навчальному контексті. Проблемним завданням є пошук ефективних методів, що дозволили б інтегрувати STEAM в навчальний процес з англійської мови для формування стійких комунікативних навичок, які відповідали б актуальним викликам та вимогам сучасної освіти. Потрібно визначити, яким чином STEAM-технології можуть сприяти розвитку комунікативних навичок з англійської мови в учнів основної школи, надаючи інтерактивне, практичне та міждисциплінарне навчання, яке підготує їх до успішної комунікації у швидкоплинному та технологічно розвиненому суспільстві.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питаннями дослідження, впровадження та забезпечення STEAM освіти займалися такі вітчизняні та іноземні вчені як: Л. Булавська, І. Василяшко, С. Горбенко, О. Лозова, Н. Морзе, А. Овчатова, О. Патрикеева, J. Confrey, M. Harrison, A. House, D. Langdon, B. Means, N. Morel, E. Peters-Burton, та інші.

Актуальність дослідження. Питання вивчення STEAM-освіти в контексті розвитку англomовних комунікативних вмінь учнів основної школи є актуальним, так як воно є малодослідженим та потребує уточнення. STEAM-освіта, як новітній засіб навчання, зокрема на уроках англійської мови є дуже сучасним та перспективним напрямком дослідження, який є вагомим для розвитку вмінь учнів у їх подальшому житті.

Метою статті є дослідження доцільності можливостей використання STEAM-технологій як ефективного засобу розвитку англomовних комунікативних вмінь в учнів основної школи.

Виклад основного матеріалу. Насамперед, для ширшого розуміння дослідження, ми вважаємо за доцільне навести визначення поняттю STEAM-освіта, узагальнюючи попередні визначення, ми розуміємо STEAM-освіту, як освітянську інновацію, направлену на підвищення професійного розвитку вчителів за рахунок інтегрування технічних та творчих дисциплін. STEAM охоплює не лише технічні галузі, а й природничі науки, математику, мистецтво та творчість, що поєднує в собі творчий потенціал і технічні знання [2, с.116].

Використання STEAM у процесі навчання забезпечує більш результативне сприйняття матеріалу й допомагає всебічному розумінню навчальних дисциплін та явищ. Це робить навчання цікавим і спонукає учнів навчатися, формує нестандартність мислення і вміння працювати поза шаблонами. Учні завдяки STEAM-освіті формулюють свої дослідницькі питання і вчаться шукати комплексні рішення, що відкриває для них широкі можливості здобуття в подальшому престижної вищої освіти в провідних університетах і перспективи працевлаштування на високооплачуваних посадах в будь-яких країнах світу. Викладачам, в свою чергу, STEAM відкриває широкі можливості для візуальної подачі навчальних знань та навичок, що стимулює учнів до розвитку їх

самостійності. Педагоги отримують можливість використовувати креативні підходи у викладанні, працювати з більш вмотивованими учнями та відмовитись від стандартизованих методів оцінювання, замінивши його підтримкою дитячого творчого потенціалу [2, с.116].

Арт-терапія, формування критичного мислення, різноманітний контент та колаборація – одні найважливіших компонентів STEAM-освіти, що можуть значно підсилити освітній процес на заняттях, зокрема й із англійської мови [1, с.107]. *Арт-терапія* в рамках STEAM надає можливість учням виразити їхні емоції та думки засобами художньої творчості, що стимулює їх до розвитку комунікативних умінь та емоційної обізнаності. Малювання, створення коміксів або арт-проектів за тематикою англійськомовних матеріалів допомагає не лише поліпшити розуміння пройденого матеріалу, а й більш гнучко висловлюватися англійською самостійно. Особлива перевага надається тим, хто відчуває складнощі з вербальним вираженням, так як мистецтво постає сполучною ланкою між емоціями та вербальними проявами мови.

Наступний, але не менш важливий компонент – це вміння *критично мислити*, що є невід’ємною частиною STEAM-підходу і допомагає учням узагальнювати та систематизувати інформацію, аналізувати різні точки зору та формувати певні висновки. На уроках англійської мови це може бути виражено під час аналізу художніх текстів, дискусій про соціальні проблеми або розв’язання ситуаційних завдань. Використання STEAM-інструментів, як-от *проектів*, які об’єднують у собі технології та мистецтво, стимулює учнів до глибшого осмислення змісту тексту та пошуку нестандартних рішень. *Колаборації* в STEAM-освіті допомагають учням навчитися працювати разом, а також розвинути вміння спілкуватися, що є дуже важливими на уроках англійської мови.

Загалом, STEAM-підхід має унікальні особливості, які сприяють розвитку комунікативних навичок у школярів. Завдяки інтеграції науки, технологій, інженерії, мистецтва та математики, учні, як вже згадувалося, отримують можливість працювати над проектами в групах, обговорювати ідеї, ділитися думками та розвивати навички співпраці. Комунікація в таких умовах стає ключовим інструментом досягнення успіху, оскільки учні мають змогу не лише висловлювати власні думки, але й активно слухати та взаємодіяти з іншими. Все це сприяє не лише покращенню навичок спілкування, а й вмінню аргументувати та доносити інформацію у зрозумілій формі [1, с.107].

Формування англійськомовних комунікативних умінь у сучасній школі є надзвичайно важливим, оскільки англійська мова вже давно стала мовою міжнародного спілкування в різних сферах – від науки до бізнесу. Для учнів важливо не лише володіти мовою на академічному рівні, але й вміти спілкуватися нею в реальних життєвих ситуаціях. Уміння чітко й впевнено висловлювати свої думки англійською дозволяє школярам бути більш конкурентоспроможними на глобальному рівні та підготовленими до майбутніх викликів [2, с.116].

Однак розвиток комунікативних навичок у школярів часто стикається з низкою викликів. Серед них — страх зробити помилку, невпевненість у своїх

знаннях, відсутність практичних ситуацій для використання мови, а також недостатня інтеграція мовних навичок у реальні життєві контексти. Часто комунікація в школі обмежується репродуктивними завданнями, де учні більше відтворюють матеріал, ніж взаємодіють між собою, що не сприяє глибокому розвитку мовної компетенції.

Саме тому, STEAM-технології здатні допомогти у вирішенні вище перерахованих проблем. Вони забезпечують можливість створювати практичні завдання з використанням англійської мови. До прикладу, учні можуть долучатися до створення спільних наукових та культурологічних проєктів, проводити наукові експерименти або ж створювати витвори мистецтва, одночасно розмовляючи англійською мовою. Таким чином учні можуть не тільки вчити мову, а й застосовувати її на практиці, що допомагає подолати мовний бар'єр і страх перед помилками.

Крім того, STEAM підходить для *індивідуалізації навчання*: кожен учень може проявити свої сильні сторони, зокрема в комунікації, через участь в творчих, дослідницьких або інженерних проєктах. Все це робить освітній процес більш захопливим та реалістичним, а отже, помітно підсилює мотивацію школярів до вивчення англійської мови та формування комунікативних навичок. Схематично представити STEAM-технології у навчанні англійської мови можна наступним чином:

З метою визначення наскільки ознайомлені вчителі з STEAM-технологіями, визначення того, чи використовують такі технології на своїх уроках та чи вважають за доцільне використання даної технології при розвитку комунікаційних вмінь учнів основної школи нами було проведено опитування вчителів в ЗЗСО м. Житомира та Житомирського району.

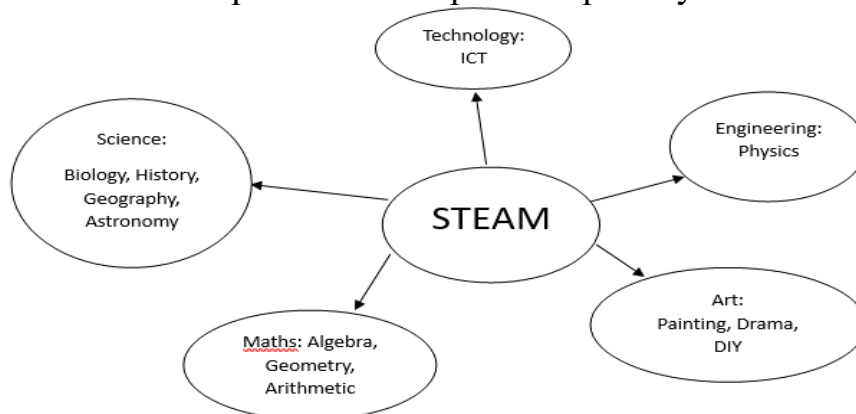


Рис. 1. Використання STEAM технологій на уроках іноземної мови

В опитуванні взяли участь 21 вчитель. Аналіз опитування виявив, що 81% опитаних знайомі з технологією STEAM-освіти, а 71% використовують її на уроках англійської мови. Більшість вчителів (95%) вважають, що дана технологія буде ефективною у розвитку комунікаційних англомовних вмінь учнів, а 71% опитаних вчителів визнали, що потребують додаткового навчання у використанні зазначеної технології. Переважна більшість опитаних (81%)

визнали, що така технологія є ефективнішою порівняно з традиційними методами навчання у контексті розвитку загальної та іншомовної комунікаційної компетентності. Графічно це можна зобразити наступним чином:

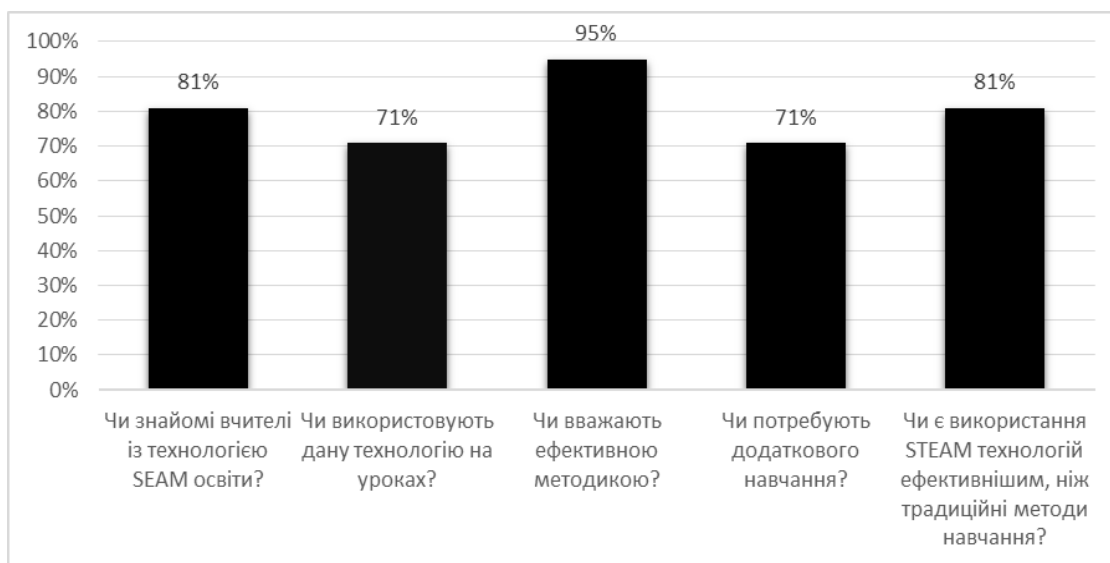


Рис. 2. Результати опитування вчителів ЗЗСО

Зважаючи на результати опитування можна зробити висновки, що зазначена тематика уроків та можливості використання STEAM-технологій при розвитку комунікативних навичок на уроках англійської мови є цікавими та пізнавальними для учнів, STEAM-технології розвивають не тільки комунікативні навички, а й критичне мислення, розширюють кругозір, надають обізнаність в різних темах, важливих для застосування на практиці.

Висновок. Беручи описане до уваги, заключаємо, що STEAM-технології відіграють ключову роль у розвитку англійськомовних комунікативних вмінь учнів основної школи, поєднуючи технічні та творчі елементи навчання. Все це підсилює мотивацію до вивчення англійської мови, дозволяючи учням взаємодіяти з реальними життєвими ситуаціями та застосовувати отримані знання на практиці. Таким чином, STEAM-підхід стає ефективним засобом розвитку не тільки комунікативних вмінь, але й широкого спектра навичок, необхідних у сучасному світі.

Список використаних джерел:

1. Кондрашов М. М., (2019). Технологія STEM-навчання в системі підготовки майбутніх фахівців до іншомовного спілкування. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*, (185), 107–112. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2019-1-185-107-112> (дата звернення: 15.10.2024).
2. Морзе Н. В., Нанаєва Т., Омельченко Н. О. STEM в освіті : навч. посіб. Київ, ACCORD GROUP. 2018. 116 с.
3. STEM Education in in Southwestern Pennsylvania. Report of a project to identify the missing components. URL:

Світлана ХОМЕНКО

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд. філол. наук, доц. Савчук І.І.

ЛІНГВОПРАГМАТИЧНИЙ ТА КОГНІТИВНИЙ АСПЕКТИ ПРЕДСТАВЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ СИТУАЦІЇ ПЕРЕКОНАННЯ У СУЧАСНІЙ АНГЛОМОВНІЙ ХУДОЖНІЙ ПРОЗІ

Постановка проблеми: Сучасний світ важко уявити без комунікативних процесів. Комунікативні процеси – це не лише обмін інформацією, а й засіб впливу комунікаторів один на одного. Вона відіграє ключову роль майже в кожній сфері нашого життя. Стратегія переконання-це елемент процесу взаємодії та спілкування за допомогою якої можна вплинути на зміну поглядів, думок і навіть поведінки співрозмовника. Комунікативна стратегія переконання в художніх творах відіграє важливу роль, вона дозволяє авторам впливати на світогляд, думки та емоції читачів. Дослідження лінгвопрагматичних та когнітивних аспектів допомагає вивчити засоби та методи цього впливу. Сучасна англомова проза відображає проблеми сьогодення: політичні, культурні, соціальні, тому дослідження аспектів стратегії переконання дає змогу виявити, який вплив на суспільну думку мали ті чи інші твори.

Аналіз останніх досліджень та публікацій: Однією з найважливіших тем у дослідженнях лінгвопрагматичного та когнітивного аспекту стратегії переконання є дослідження мовних актів, політесу та ввічливості, дослідження мовної маніпуляції, використання метафор та фреймів, наративів, а також дослідження стратегії переконання через емоції. Роботи таких вчених як Пола Герберта Грая мають найвагоміше місце у дослідженнях лінгвопрагматичного аспекту комунікативних ситуацій у художній літературі. Логічний підхід, що знайшов висвітлення у працях пізнього Л. Вітгенштейна, Дж. Остіна, Дж. Сьорля, П.Ф. Стросона, П. Грайса, Е. Ліча, ставить за мету вивчення намірів (інтенцій) автора дискурсу, істинність (хибність) висловлювань, дотримання (порушення) принципів, максим, конвенцій спілкування [3, с. 127]. Серед досліджень та публікацій можна виділити роботи Дж. Лаккофа та М. Джонса, Л. Геррігана та Д. Стоквелла. Засновниками когнітивної лінгвістики стали Дж. Лакофф і М. Джонсон, які в 1980 р. оприлюднили свою головну працю з семантики та метафори в когнітивній лінгвістиці «Metaphors We live by» [5]. Роботи Дж. Лакоффа та М. Джонсона (1980) заклали фундамент для численних досліджень, які розглядають метафору як інструмент переконання. У роботах Л.Геррігана (2018) досліджується, як наративні техніки, зокрема точка зору та внутрішній монолог сприяють формуванню когнітивних моделей, через які читачі приймають або відкидають переконливі аргументи.

Обґрунтування актуальності досліджень: Проблема чіткого виокремлення комунікативних ситуацій в художній прозі та дослідження їх з різних аспектів лишається вивченою не на достатньому рівні. Відносно невелика кількість досліджень та публікацій є однією з причин актуальності цієї теми. Особливої уваги потребують комунікативна ситуація переконання, її тактики використання в художньому творі.

Мета статті: Метою цієї статті є вивчення прагмалінгвістичного та когнітивного аспектів відображення ситуації переконання в сучасній англійській прозі. Стаття має на меті проаналізувати лінгвістичні та когнітивні стратегії, які використовуються авторами для впливу на читача в художніх творах.

Виклад основного матеріалу: У сучасній англійській прозі автори використовують різні техніки та прийоми для створення ситуації переконання та впливу на читача. Прагмалінгвістичний та когнітивні аспекти представлення ситуації переконання розглядають такі засоби та техніки як: мовні акти, політес, метафори, наративи та імплікатури. Поєднання механізмів різних аспектів дозволяє авторам досягти більш яскравого та ефективного впливу на читача.

Мовний акт використовується як засіб впливу на поведінку, думки адресата. Наприклад обіцянки можуть створювати надію, а погрози-страх.

Мовний акт виступає актом взаємодії адресанта і адресата, в якому виражається комунікативна інтенція адресанта спонукання адресата до дії з метою впливу на співрозмовника чи навколишнє середовище, щоб змінити чи зберегти існуючий стан речей відповідно до своїх бажань та досягти очікуваного комунікативного наміру [2, с. 162].

Такі елементи як метафора, іронія та гіпербола посилюють переконливість тексту та дозволяють читачу інтерпретувати текст. Вони допомагають створити яскраві образи та що впливають на враження читача. Для більш ефективного впливу та сприйняття переконливих аргументів автори використовують метафори. Вони окреслюють наші думки та впливають на те як ми сприймаємо певні моменти в тексті. А от імплікатурний аналіз текстів дозволяє виявити та дослідити приховані засоби переконання, що дозволяє читачу більш глибоко аналізувати текст. Часто діалоги та монологи персонажів творів супроводжують імплікатури, що сприяють осмисленню та формуванню переконання у читача.

У художній прозі використовують стратегії ввічливості, що описані в теоріях П. Браун та С. Левінсона, що дозволяють авторам впливати на емоції та поведінку читача.

Когнітивні дослідження показують наскільки важливі емоційні засоби, вони дозволяють внести корективу та змінити оцінку читачем ситуації чи персонажа. Адресант намагається контролювати поведінку адресата, намагається впливати на інтелектуальні й емоційні процеси слухача (його інтереси, оцінки, міркування) таким чином, щоб ті в результаті призвели до прийняття потрібного рішення (набуття потрібного стану). Емоційна складова стратегії дозволяє відчувати подію на більш глибокому рівні. Емоційні схеми викликають у читача відчуття радості, смутку або гніву. Якщо логічні аргументи є складовою певних

фактів та логіки то емоційні складові роблять ці події більш яскравими для усвідомлення свідомих читачів. Аналіз численних художніх творів, що відображають різне мовне вираження емоцій, показує, що англійський соціум заохочує вираження одних емоцій і засуджує інші, заохочує одні способи і засоби вираження емоцій і забороняє інші (наприклад, через відповідні знаки в словник [4, с. 1143]).

Найголовнішу роль у ситуації переконання відіграє сюжет та контекст твору. Під контекстом ситуації розуміють обставини, в яких відбувається спілкування [1, с. 66] Культурний та соціальний контекст впливає на те як той і інший читач сприймає інформацію. Наприклад, один контекст може сприйматися по різному читачами, що знаходяться в різних соціальних умовах чи в різних історичних періодах.

Висновки: Отже прагмалінгвістичні та когнітивні аспекти представлення ситуації переконання взаємодоповнюють один одного формуючи необмежені можливості впливати на аудиторію. Поєднання різних стратегій дозволяє автору досягти ефективного впливу на емоції, поведінку та сприйняття твору. Використання стратегій різних аспектів дозволяє автору змінити погляди, думки адресата(читача) з певної події чи персонажу твору.

Список використаних джерел:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: Академія, 2004. 342с.
2. Заграновська О.І. Способи реалізації мовленнєвих актів спонування в контексті комунікації. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: Серія «Філологія»*. 2017. Том 1(64). С. 132–134.
3. Павленко Н.О. Основні підходи та методи дослідження дискурсу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 2005. Вип. 22. С. 126-128.
4. Поліщук, Л. П., Пушкар, Т. М. Мовні засоби вираження емоцій в англійській художній літературі. Збірник наукових статей VIII Міжнародної науково-практичної конференції *Modern research in world science*. Львів. 2022.С. 1142-1147.
5. Пустовіт Т. М. Аналіз когнітивного потенціалу метафори в сучасній лінгвістиці. 2023. URL: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/41240>

Катерина ХРИПАК

*Ужгородський національний університет
асистент кафедри прикладної лінгвістики
факультету міжнародних економічних відносин*

Наталія ПОП

*Ужгородський національний університет
асистент кафедри прикладної лінгвістики
факультету міжнародних економічних відносин*

МЕТОДИ АКТИВІЗАЦІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ З РІЗНИМИ СТИЛЯМИ НАВЧАННЯ

Постановка проблеми. В еру комп'ютерних технологій та посилення англійської мови як глобальної, наразі постає питання обрання правильного та ефективного стилю навчання для різних галузей та спеціальностей. Така потреба викликана персоналізацією навчання у зв'язку з необхідністю проведення пар не тільки аудиторно, але й онлайн. Сучасне покоління вправно володіє різними девайсами, що спонукає викладача до використання різних комп'ютерних пристроїв, онлайн платформ, ігор та інших інтерактивів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Необхідність адаптації методів викладання англійської мови до різноманітних стилів навчання студентів, що сприяє підвищенню їхньої успішності. Інтеграція візуальних, аудіальних і кінестетичних методик у навчальний процес, що дозволяє враховувати індивідуальні особливості студентів, покращуючи засвоєння матеріалу та рівень залученості. Персоналізований підхід у викладанні стає ключовим фактором підвищення якості освіти в умовах сучасного освітнього середовища та стрімкої комп'ютеризації суспільства. Про це свідчать праці таких науковців як: Флеминга Н., Гесейн І., Томлінсона К., Грегорі Г., Фішера Д. та інших.

Мета. дослідити та проаналізувати методи навчання, які б були дієвими для навчання студентів різних спеціальностей з рівнем іноземної мови B1+.

Виклад основного матеріалу. Сприйняття - цілісний образ предмета, безпосередньо даний у живому спогляданні в сукупності всіх його сторін, синтез певних окремих відчуттів [1, с.62-63]. Існує п'ять органів чуття: зір, слух, дотик, запах та смак. Усі вони відіграють значну роль у пізнанні світу людини, а отже деякі з них є важливими для розвитку навичок опанування мови. Оскільки кожна людина по-різному сприймає інформацію та засвоює її, чимало науковців досліджувало питання навичок пізнання людини. Серед них і Ніл Флемінг [4], який у 1987 запропонував класифікацію, відому під аббревіатурою VARK і виділив такі стилі навчання: (V) - візуальний стиль навчання; (A) - аудіальний

стиль навчання; (R) - навчання через читання та письмо; (K) - кінестетичний стиль навчання.

Студенти-візуали краще засвоюють матеріал за допомогою схем, графіків і таблиць. Надання чітких письмових інструкцій та роздаткових матеріалів може ще більше покращити розуміння та запам'ятовування матеріалу для таких студентів.

Існує чимало ресурсів, які є хорошими інструментами викладання, саме для цієї групи студентів. Використання платформ для створення графічних органайзерів, таких як Canva чи Miro, допомагає студентам-візуалам структурувати інформацію у зрозумілий та логічний спосіб. Навчальні платформи, які дозволяють студентам створювати власні нотатки та інтерактивні карти знань, значно покращують їхню здатність організувати та запам'ятовувати матеріал. Для вивчення вокабуляру ефективним є Quizlet, платформа для гейміфікації вивчення слів з правильною вимовою, картинками для швидкого запам'ятовування та прикладами вживання. Kahoot, поєднує навчання з інтерактивними візуальними інструментами також.

Учні-аудіали краще сприймають інформацію в усній формі. Вони часто отримують користь від дискусій, лекцій та аудіоресурсів. Таким студентам може бути легше опрацьовувати інформацію після того, як вони сформулювали свої думки в усній формі. Щоб ефективно залучити студентів з аудіальним слухом, викладачі англійської мови професійного спрямування можуть включати групові дискусії, розповіді та вправи на аудіювання у свої плани уроків. Використання пісень та віршів також може допомогти у збагаченні словникового запасу таких учнів, оскільки слуховий досвід посилює збереження інформації в пам'яті. Не менш важливим є використання різних аудіозавдань, таких як True/False відповіді, розгорнуті відповіді, впорядкування картинок, тощо.

Учні, які належать до третього типу - читання та письмо, краще сприймають інформацію, що відображається у вигляді слів. Не дивно, що багато викладачів та студентів віддають перевагу саме йому. Ця перевага наголошує на текстовому введенні та виведенні інформації - читанні та письмі в усіх його формах, але особливо в посібниках, звітах, есе та завданнях. Люди, які віддають перевагу цій модальності, часто залежні від PowerPoint, Інтернету, списків, щоденників, словників, тезаурусів, цитат і слів.

Кінестетики віддають перевагу практичному підходу до навчання. Вони найбільш зацікавлені, коли можуть фізично взаємодіяти з матеріалом. Вправи, що передбачають рух, такі як рольові ігри, ігрові симуляції, можуть бути особливо ефективними для таких учнів. Наприклад, використання жестів або реквізиту під час вивчення лексики може зробити навчальний процес більш відчутним і таким, що запам'ятовується, для учнів-кінестетиків.

Розуміння тонкощів стилів навчання дає змогу розробляти уроки, які резонують з кожним окремим учнем. Йдеться не лише про те, щоб розпізнати, хто візуал, а хто аудіал чи кінестетик, а й про те, щоб використовувати різні методи викладання, аби задовольнити потреби кожного учня. Такий

персоналізований підхід до викладання не лише сприяє кращому розумінню; він також відображає зацікавленість викладача в успішності своїх студентів.

Для кращого розуміння яким стилям навчання надає перевагу більшість, було проведено анкетування двох спеціальностей з однаковим рівнем англійської мови (B1+): Філологія. Прикладна лінгвістика та Міжнародне право. В анкетуванні взяло участь 14 студентів.

Опрацювавши відповіді учасників, ми дійшли висновку, що найбільш успішним на даному етапі є навчання через читання та письмо, а також візуальний стиль навчання. 50% опитаних відповіли “читання” на питання “У якій з навичок почуваетесь найбільш впевнено?”. Вивчення вокабуляру понад 75% надає програмі Quizlet. Також цікавим виявився факт що більша частина опитуваних вивчає лексику за межами навчального закладу: 35,7% - під час перегляду фільмів, 14,3% - протягом переглядів Reels у соцмережах (Рис.1).

Щоб підтримати розвиток візуальної культури учнів, викладачі можуть використовувати наступні інструменти та техніки: графічний матеріал; використання кольорового кодування може бути обов’язковим при додаванні їх для впорядкування нотаток; підсвічування для виділення пунктів у текстах та інших навчальних матеріалах; малювати поняття через образи, а не записувати; пошук слів, вправи на відповідність і головоломки можуть бути ефективними для таких учнів.

Для студентів, що надають перевагу читанню та письму, викладачі можуть використовувати такі методи: використання презентацій PowerPoint; виробити звичку писати замітки; потрібно включати такі дії, як читання, роздуми, демонстрація та виконання.

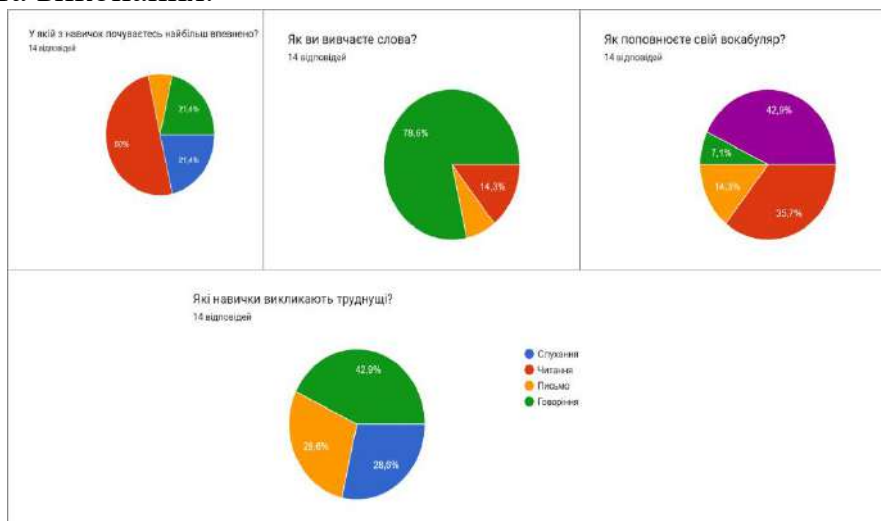


Рис.1. Відповіді студентів у діаграмах

Із відповідей студентів простежуються, що певні труднощі викликає аудіальний стиль навчання, а саме: проблеми з розмовними навичками. Проте незважаючи на такі труднощі більшість з опитаних в захваті від живого спілкування, дебатів та обговорень (які передбачають комунікацію) (Рис. 2).

Беручи до уваги практичні заняття, молодь більш охоче бере участь у інтерактивних завданнях та іграх, де є яскраві кольори та цифрова графіка.

Для покращення слухових навичок учнів викладачі можуть використовувати такі методи: робота в менших або більших групах; заохочення до самостійного навчання; стимулювання активного обмірковування інформації; організація дискусій серед учнів; надання свободи для запитань і підтримка групової дискусії; використання потокового аудіо; заохочення активностей, таких як мозковий штурм, джінгли, пісні, жарти та казки.

Хоча кінестетична модальність стосується «переваги сприйняття, пов'язаної з використанням досвіду та практики (симульованої чи реальної)», вона користується меншим попитом у молодих учнів. Часто вони розгублюються, і через брак досвіду відчують дискомфорт при виконанні групових завдань таких як складання діалогів, опрацювання ситуативної лексики.

З метою сприяння розвитку кінестетичних учнів можуть використовувати послідовні механізми та методи: запроваджувати тематичні заняття, рольові ігри, екскурсії та інші фізичні навантаження; використовуйте стратегії перегляду та запам'ятовування; проілюструйте інформацію за допомогою схем; зосередьтеся на практичній роботі, а не на теорії; використовуйте карткові та настільні ігри.

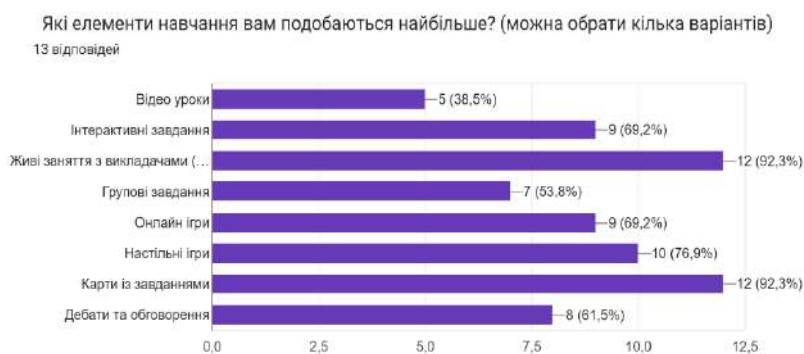


Рис. 2 Статистика відповідей на питання “Які елементи навчання вам подобаються найбільше?”

Висновки. У цій статті було розглянуто різні стилі навчання (візуальний, аудіальний, кінестетичний, та навчання через читання та письмо) та їхній вплив на засвоєння мовних навичок студентами. Врахування індивідуальних особливостей сприйняття інформації має вирішальне значення для ефективного викладання англійської мови. Кожен стиль навчання по-своєму впливає на успіх студентів, і саме тому важливо забезпечити різноманітність методів під час занять. Опитування студентів, проведене в межах дослідження, показало, що більшість учнів віддають перевагу читанню та письму, а також візуальному стилю навчання. Такі інструменти, як Quizlet і Kahoot, виявилися особливо корисними для підтримки вивчення лексики й активізації процесу навчання. Однак труднощі, пов'язані з аудіальним стилем навчання, вимагають від викладачів більше уваги до розвитку розмовних навичок та аудіювання.

Таким чином, ключовим елементом успішного викладання англійської мови є адаптація методів навчання до індивідуальних стилів студентів. Викладачі повинні комбінувати різні підходи та інструменти, щоб задовольнити потреби всіх типів учнів, створюючи інклюзивне й ефективне навчальне середовище. Такий підхід не лише підвищує зацікавленість студентів, але й сприяє кращому засвоєнню знань та розвитку мовних навичок.

Список використаних джерел:

1. Гнасевич Н.В. Основи наукових досліджень: навчальний посібник. Тернопіль: Вид-во ТНЕУ, 2014. 276с.
2. Auditory, Visual & Kinesthetic: Helping Kids Succeed Through Different Learning Styles. URL: <https://www.whitbyschool.org/passionforlearning/auditory-visual-and-kinesthetic-helping-children-succeed-through-different-learning-styles>. (Дата звернення: 01.10.2024).
3. Fisher, D., & Frey, N. Differentiated instruction: Responding to the diverse needs of students. Pearson Education. England, 2010.
4. Fleming, N.D. & Mills, C. Helping Students Understand How They Learn. *The Teaching Professor*, Vol. 7 No. 4, Madison, Wisconsin, USA: Magma Publications, 1992. 137 p.
5. Gregory, G. H., & Chapman, C. Differentiated instructional strategies: One size doesn't fit all. Corwin Press. USA, 2013. 232 p.
6. Tomlinson, C.A. How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms, Third Edition. ASCD. Alexandria, VA. USA, 2017. 186 p.
7. VARK Modalities: What do Visual, Aural, Read/write & Kinesthetic really mean? URL: <https://vark-learn.com/introduction-to-vark/the-vark-modalities/> (Дата звернення: 30.09.2024).

Володимир ЦОЗИК
*Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. пед. наук, доц. Григор'єва Т. Ю.*

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Постановка проблеми. Пізнавальна діяльність учнів є одним із ключових компонентів успішного навчання, особливо у вивченні іноземних мов, де важливо не лише запам'ятовувати інформацію, а й активно використовувати знання у різних ситуаціях. Проте, у сучасній шкільній практиці спостерігаються проблеми, пов'язані зі зниженням рівня пізнавальної активності учнів. Це може бути наслідком низької мотивації, одноманітних методів викладання або недостатнього застосування інтерактивних технологій, які б сприяли залученню учнів до активної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У процесі вивчення пізнавальної діяльності учнів було проаналізовано праці Дубровіної І. В., яка досліджувала пізнавальну активність як стан готовності учнів до навчання, а також роботи Мацко Л. А., Прищака М. Д. і Годлевської В. Ю., дослідження яких дозволяють зрозуміти основні психологічні механізми пізнавальної діяльності.

Однак загальна кількість досліджень, присвячених активізації пізнавальних процесів у навчанні іноземних мов, є недостатньою. Тому основну увагу було приділено роботам Лозової В. І., Гевко О., Яциної О. Ф. та Пенні Ур, чії дослідження стали важливим джерелом для формування розуміння теоретичних аспектів досліджуваної проблеми.

Обґрунтування актуальності дослідження. Тема пізнавальної діяльності учнів у процесі вивчення англійської мови є надзвичайно актуальною в сучасних умовах реформування освітньої системи України, яка орієнтована на розвиток компетентностей, необхідних для життя в глобалізованому світі. Володіння англійською мовою стає одним із ключових чинників успішної соціалізації та професійної реалізації. Однак для досягнення високого рівня знань важливо не лише надати учням інформацію, а й стимулювати їхню пізнавальну активність, що є запорукою самостійного, усвідомленого та продуктивного навчання.

Пізнавальна діяльність учнів у процесі вивчення англійської мови впливає на формування їхньої мотивації до навчання, розвиток критичного мислення, творчих здібностей і саморегуляції в навчальній діяльності. У сучасній педагогіці існує нагальна потреба у теоретичному обґрунтуванні й практичному застосуванні методів, що сприяють активізації пізнавальних процесів на уроках іноземної мови, оскільки вони підвищують якість навчання, роблять його більш ефективним та орієнтованим на індивідуальні потреби учнів.

Дослідження теоретичних аспектів пізнавальної діяльності, зокрема психологічних і педагогічних підходів, сприятиме кращому розумінню механізмів навчання та дозволить розробити методичні рекомендації для підвищення успішності та мотивації учнів у процесі вивчення англійської мови.

Мета статті – проаналізувати наукові підходи до визначення пізнавальної діяльності, а також розглянути психологічні механізми активізації пізнавальних процесів.

Виклад основного матеріалу. Аналіз психолого-педагогічної літератури надав можливість з'ясувати, що пізнавальну діяльність науковці визначають по-різному.

Так, пізнавальна діяльність розглядається як діяльність учня, яка включає отримання інформації про дійсність і сформовані знання про неї [3]. Пізнавальна діяльність учнів – це цілеспрямована активність, що спрямована на засвоєння нових знань і вмінь через процеси мислення, аналізу та синтезу інформації. Вона починається з цікавості та прагнення учнів до пізнання навколишнього світу і перетворюється у процес систематичного навчання. Пізнавальна діяльність не є автоматичним процесом: вона передбачає свідому участь учня в аналізі інформації, самостійне осмислення і перетворення отриманих знань [5].

З огляду на розглянуті визначення слід зазначити, що пізнавальна діяльність є інтерактивним процесом і потребує активної участі учня, тому сучасна педагогіка орієнтується на те, щоб створити умови для максимального залучення школярів у процес навчання. Пізнавальна діяльність учнів є основою їхнього навчання, і саме від її якості залежить, наскільки ефективно учні засвоюють нові знання та вміння.

Ретельний аналіз джерельної бази дослідження доводить, що пізнавальна діяльність характеризується певною структурою, яка включає декілька етапів: мотиваційний, цільовий, аналітичний, операційний і рефлексивний. Вважаємо за доцільне розглянути мету і функції кожного етапу детальніше.

Так, на мотиваційному етапі відбувається формування мотивів школярів до навчання, а саме до вивчення англійської мови, які, в свою чергу, визначають активність учня та його зацікавленість у навчанні. Цільовий етап характеризується усвідомленням учнями мети своєї діяльності, що робить процес навчання більш спрямованим і структурованим і сприяє підвищенню результативності пізнавальної діяльності. Аналітичний етап передбачає ґрунтовну роботу учнів з інформацією, як-от: осмислення матеріалу, аналіз отриманої інформації, встановлення зв'язків між новими знаннями та попереднім досвідом. Операційний етап полягає в тому, що учні застосовують отримані знання на практиці, вирішуючи конкретні завдання. Це може включати виконання вправ, участь у проектній роботі або використання знань у реальних життєвих ситуаціях. Метою рефлексивного етапу є оцінювання учнями власних досягнень: аналіз виконаних завдань, рівень засвоєння знань та успішності роботи. Як наслідок, це сприятиме усвідомленню власних помилок та покращенню їхньої навчальної діяльності [3].

Основними видами пізнавальної діяльності науковці вбачають наступні:

1. Репродуктивна діяльність: учні відтворюють вже засвоєні знання і використовують їх у типовій ситуації. Це базовий рівень пізнавальної діяльності, який необхідний для закріплення інформації.

2. Творча діяльність: цей вид діяльності передбачає виявлення нових знань або пошук нестандартних рішень. Учні використовують свою уяву, креативність і здатність до інноваційного мислення. Творча пізнавальна діяльність є найвищим рівнем навчальної активності.

3. Проблемно-пошукова діяльність: учні самостійно або з допомогою вчителя шукають вирішення складних задач, досліджують нові проблеми і навчаються знаходити логічні зв'язки між різними елементами інформації [3].

Отже, пізнавальна діяльність – це активний процес, спрямований на засвоєння нових знань, умінь та навичок, що включає різноманітні когнітивні процеси, такі як мислення, сприйняття, пам'ять та уява. Вона передбачає свідому участь учня у навчанні, де відбувається не лише відтворення інформації, але й її осмислення, аналіз та застосування знань у нових ситуаціях.

Принцип активності є одним із ключових у дидактичній системі, відповідно до якого навчання стає ефективним, коли учні проявляють пізнавальну активність, усвідомлюють важливість і цілі навчання, самостійно планують і

організують свою роботу, а також здійснюють самоконтроль і самооцінку. Це вказує на те, що здобуття знань і розвиток особистості можливе лише через власну активну діяльність, зосередженість на досягнення визначених результатів та усвідомлення кожного етапу цієї діяльності [1].

Разом з тим слід зазначити, що пізнавальна активність сприяє інтелектуальному розвитку учня, що передбачає не тільки потребу у вирішенні завдань пізнавального характеру, але й необхідність практичного застосування отриманих знань.

Успішність учня у його навчальній діяльності також багато в чому залежить від рівня пізнавальної активності. Адже учні, які мають достатньо високий рівень розвитку пізнавальної активності, прагнуть до знань, і, як правило, демонструють високий рівень успішності. Таким чином, пізнавальна активність є першорядною умовою формування в учнів потреби в знаннях, оволодіння вміннями інтелектуальної діяльності, самостійності, забезпечення глибини і міцності знань. Окрім того, завдяки своїй пізнавальній активності учень вступає у практичні, дієві відносини з оточуючим світом, що є умовою її успішної соціалізації. Отже, пізнавальна активність – запорука інтелектуального розвитку, самостійності, успішності та соціалізації сучасного учня [2].

Беручи до уваги той факт, що пізнавальна активність учня з віком змінюється, а саме стає більш цілеспрямованою, вважаємо необхідним виокремити основні показники та психологічні механізми пізнавальної активності до вивчення англійської мови, які впливають на ефективність засвоєння інформації та формування нових навичок. Основні механізми можна класифікувати наступним чином:

- виявлення особливого інтересу до навчального предмету (визначення мотиваційних чинників, пріоритетності у навчанні, прояв ініціативності й активності на занятті);
- концентрація уваги (зосередженість на певних завданнях, зокрема під час аудіювання і читання, що сприяє розвитку довготривалої уваги);
- прагнення до детального розуміння, допитливість (сприяє розвитку аналітичного, синтетичного і логічного мислення);
- зацікавленість у груповій роботі і творчій діяльності (допомагає розвивати уяву, критичне мислення, що полегшує засвоєння нових понять і допомагає краще орієнтуватися в контексті англійської мови);
- самокритичність і впевненість (проявляється в емоційному ставленні до власних результатів, аналізі помилок і досягнень).

Психологічні механізми пізнавальної діяльності учнів під час вивчення англійської мови є надзвичайно важливими для успішного оволодіння мовою та забезпечення ефективного навчального процесу. Ці механізми базуються на взаємодії основних психічних процесів, таких як мотивація, увага, пам'ять, мислення, уява, емоційне сприйняття та самоконтроль.

Висновки. Отже, пізнавальна діяльність є ключовим елементом успішного навчання та розвитку учнів. Вона формується через різні етапи та активізується за допомогою творчих та проблемно-пошукових підходів. Розвиток пізнавальної

активності сприяє не лише кращому засвоєнню знань, але й формуванню самостійності, критичного мислення та соціалізації учнів.

Список використаних джерел:

1. Дубровіна І. В. Пізнавальна активність як стан готовності учнів до пізнавальної діяльності. *Електронне наукове фахове видання «Народна освіта»*. URL: <https://repository.kristti.com.ua/handle/eiraise/169> (дата звернення: 01.10.2024)
2. Гевко О. Активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках у загальноосвітній школі. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2014. Вип. 29(2). С. 50-57.
3. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харків: ОВС. 2000. 164 с.
4. Мацко Л. А., Прищак М. Д., Годлевська В. Ю. Основи психології та педагогіки. Електронний посібник. URL: https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/7prishak_osnovy_psiholog_pedagogiki_zaochforma/r1-3.html
5. Яцина, О. Ф. Психологічні аспекти активізації пізнавальної діяльності. *Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота / [редкол.: Козубовська І.В. (гол. ред.) та ін.]*. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2011. Вип. 20. С. 195–198.

Юлія ЧАРНА

*Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка*

Науковий керівник:

канд. філ. наук, доцент Кочубей В. Ю.

ЛЕКСИЧНІ ТА ГРАМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІЛОВИХ ЛИСТІВ (НА МАТЕРІАЛІ ЗРАЗКІВ ЛИСТІВ У ПІДРУЧНИКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ 10 та 11 КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ)

Постановка проблеми. В сучасному світі успішною стає людина з розвинутими комунікативними навичками. Вміння письмового спілкування, а саме ведення ділової кореспонденції є важливим інструментом ведення бізнесу. Нерозуміння особливостей ділового листування призводить до неефективної комунікації в професійному середовищі, а відсутність практики ділового листування в навчальних освітніх закладах обмежує комунікативні навички випускників і знижує їхню конкурентоспроможність на ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ділові листи ставали об'єктом дослідження багатьох науковців. Зокрема, вивчались відмінності та спільні риси англійської та української мов у контексті ділового листування (Т. Крисанова); проводився детальний аналіз мовних явищ, які виникають при перекладі ділових листів з англійської мови (М. Дев'ятко); з'ясовувались лексичні та граматичні складнощі перекладу англійських листів українською мовою (А. С. Орел, Є. О. Мамонов; І. С. Сбітнева. Об'єктом дослідження також ставала композиційна структура ділових листів (А.Л. Котковець), особливості ділової термінології та фразеології, мовні кліше [2; 5; 6; 11; 12].

Дослідження лексичних і граматичних особливостей ділових листів в процесі навчання учнів 10-11 класів є **актуальним** і необхідним для подальшої успішної соціалізації учнів та їх професійної діяльності. Воно сприяє розвитку комунікативних компетентностей, підвищенню мовної культури та формуванню в учнів навичок, які будуть корисними протягом усього життя.

Метою тез є з'ясування лексичних і граматичних особливостей ділових листів, представлених у підручниках англійської мови для 10 та 11 класів закладів загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Діловий лист – це не просто послідовність речень, а регламентований документ, який відіграє важливу роль у професійному спілкуванні. На відміну від інших жанрів, ділові листи мають чітко визначену структуру, а також специфічні вимоги до мовного оформлення. Діловий лист – це узагальнена назва різних за змістом документів, це граматично оформлений і семантично закінчений тип тексту, що характеризується особливою комунікативною структурою та наділений винятковою документальністю (А.Л. Котковець). Ділові листи мають офіційний характер; вони спрямовані на налагодження співробітництва, організацію офіційних домовленостей. За функціональною ознакою ділові листи поділяються на ініціативні листи і листи-відповіді [6]. Для ділових листів характерна чітка композиційна структура.

Крім загальних правил правопису та граматики, діловий стиль передбачає використання певної лексики та граматичних конструкцій, що забезпечують точність, лаконічність та офіційність викладу [7; 13]. При складанні ділових листів необхідно підбирати лексичні, синтаксичні й граматичні засоби з урахуванням поставленого комунікативного завдання та бажаного стилістичного ефекту [6].

В ході дослідження ми проаналізували вправи та зразки писемного мовлення в 13 підручниках англійської мови для учнів 10-11 класів, рекомендованих Міністерством освіти і науки України для використання в закладах загальної середньої освіти. Як виявилось, у більшості підручників навчання писемної продукції та інтеракції відбувається на основі різних жанрів, проте діловому спілкуванню приділяється небагато уваги. Ми з'ясували, що зразки написання ділових листів та вправи для опрацювання ділового листування розміщені в шести підручниках, авторами яких є О. Б. Карп'юк, А. М. Несвіт, В. М. Буренко, Л. І. Морська [1, 3, 4, 8, 9, 10]. Було досліджено та проаналізовано вісім зразків

англомовних ділових листів, а саме: діловий лист-порада (10 клас, автор Л. І. Морська), лист-заявка на роботу (10 клас, Л. І. Морська; 11 клас, Л. І. Морська, 11 клас, О.Б. Карп'юк; 10 клас, В. М. Буренко), лист-заявка на вступ до університету (10 клас, О. Б. Карп'юк), лист-запит (10 клас, А.М. Несвіт). В середньому, на один підручник припадає лише один зразок написання ділового листа, а максимальна кількість прикладів у окремих посібниках не перевищує трьох [1; 3; 4; 8; 9; 10].

Аналіз лексики зразків ділових листів дозволив нам виявити такі лексичні особливості ділових листів, як чіткість і стислість висловлювань, використання мовленнєвих кліше, притаманних офіційно-діловому стилю. До кліше відносимо слова та вирази привітання й завершення листа (*Dear Sir/Madam, Yours faithfully*); кліше, які вживаються в основній частині листа: *I am writing to apply, I enclose my Resume*; точні терміни для опису освіти та досвіду: *Bachelor's degree, Master's degree, A level exams, curator*; слова, характерні для академічного середовища: *professional development, valuable new insights, field work*. Всі проаналізовані зразки ділових листів написані грамотно та чітко, відповідають вимогам ділової кореспонденції та ефективно передають необхідну інформацію.

Чітка структура ділових листів та їх комунікативна спрямованість визначає їх граматичні риси. Аналіз зразків ділових листів дозволив зробити висновок про переважне застосування більш простих граматичних часів. Зокрема, в зразках ділових листів було зафіксовано вживання дієслів таких граматичних часів, як: Present Simple; Present Continuous, Present Perfect Continuous, Past Simple, Past Continuous, Future Simple, Present Perfect. Інші граматичні часи, такі як: Past Perfect, Past Perfect Continuous, Future Continuous, Future Perfect, Future Perfect Continuous в ділових листах в підручниках для 10-11 класів обраних авторів не було зафіксовані.

Ще однією граматичною рисою ділових листів є вживання модальних дієслів. Нами виявлено переважне використання шести модальних дієслів, а саме *would, might, should, could, can, may* (модальні дієслова вказані в порядку спадання їх частотності). Наведемо приклади вживання модальних дієслів: *"I would like to apply for the position of hotel receptionist; I would like to be considered for the filming you are planning; ... that I may be too low a level of your classes; ... way out of the situation might be to; I can speak English; I think you should also try to"*.

До граматичних особливостей ділових листів відносимо також прямий порядок слів, який характерний для офіційного стилю. Складні речення використовуються для об'єднання кількох ідей в одному реченні, наприклад, *"According to your brochure / your website / your advertisement, ...but it doesn't mention / it doesn't say exactly..."*.

Висновки. Проведений аналіз навчальних матеріалів дозволяє нам зробити висновки про чітку регламентованість ділового спілкування в аспекті композиції та граматичних конструкцій, а також використання лексичних одиниць в прямому значенні. Характерним є вживання виразів-кліше, які містять ключові слова. В ділових листах частим є вживання модальних дієслів.

Для ефективного навчання ділового письма необхідні справи, які дозволять учням послідовно засвоїти композиційні, лексичні та граматичні особливості ділового листа, опанувати мовні кліше, характерні для різновидів офіційних листів, набути навичок чіткого й лаконічного висловлювання думок, а також дотримуватися правил укладання ділових листів.

Отже, проведене дослідження підкреслює важливість систематичного вивчення правил ділового листування в школі. Це дозволить учням оволодіти необхідними навичками для успішного професійного спілкування та сприятиме їхній подальшій соціалізації.

Список використаних джерел:

1. Буренко, В. М. Англійська мова (10 клас): підручник. Харків : Ранок, 2018.
2. Девятко, М. Ю. Лексико-граматичні особливості перекладу англомовної ділової кореспонденції : кваліфікаційна робота магістра. Дніпро, 2021. 148 с.
3. Карпюк, О. Б. Англійська мова : підручник для 10 класу. Тернопіль : Видавництво Астон, 2018.
4. Карпюк, О. Б. Англійська мова : підручник для 10 класу. Тернопіль : Видавництво Астон, 2019.
5. Крисанова, Т. А. Лексико-граматичні особливості англійського та українського ділового листа: компаративний аспект. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2009. № 17 Розд. І. Соціолінгвістика та прагматика комунікації.
6. Котковець, А. Л. Композиційна структура мовленнєвого жанру "діловий лист". *Вісник НТУУ "КПІ". Філологія. Педагогіка*. 2014. № 3. С. 31-36.
7. Кучеренко, М. С. Особливості передавання англомовних ділових документів засобами української мови : кваліфікаційна робота магістра. Дніпровська політехніка, МІБО, кафедра перекладу. Дніпро, 2019. 75 с.
8. Морська, М. О. Англійська мова : підручник для 10 класу. Тернопіль : Астон, 2018.
9. Морська, М. О. Англійська мова : підручник для 11 класу. Тернопіль: Астон, 2019.
10. Несвіт, А. М. Англійська мова : підручник для 10 класу. Київ : Генеза, 2010.
11. Орел, А. С., Мамонов, Є. О. Граматичні особливості перекладу ділових листів з англійської мови українською. *Науковий погляд в майбутнє*. Харків : Видавництво ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2016. Т. 4. № 1. С. 98-103.
12. Орел, А. С., Сбітнева, І. С. Лексичні особливості перекладу ділової кореспонденції з англійської мови українською. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. Одеса : Видавництво МГУ, 2016. № 25 (2). С. 183-185.
13. Роєнко, Л. В., Редько, С. П. Особливості створення ділових листів англійською мовою та технології навчання здобувачів вищої освіти економічних спеціальностей здійснювати письмову бізнес-комунікацію англійською мовою. *Закарпатські філологічні студії*. 2023. Вип. 29. Т. 2.

Діна ЧЕРВІНСЬКА
Житомирський державний університет
Імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. філол. наук, доцент Савчук І.І.

ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВЕРБАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТОСФЕРИ СПОРТ

У статті досліджуються лексичні засоби сучасної англійської мови, які використовуються для вербалізації концептосфери спорту — важливої складової сучасного соціокультурного простору. Спорт, як глобальне явище, суттєво впливає на мовну систему, формуючи нові терміни, фразеологізми та метафори, які відображають актуальні тенденції суспільного розвитку. Спортивна лексика стала невід'ємною частиною не лише спеціалізованого, але й повсякденного мовлення, завдяки чому збагачується загальний словниковий запас носіїв мови.

Постановка проблеми. Явище спорту є складним антропосоціокультурним феноменом, що впливає на різні аспекти суспільного життя та знаходиться під впливом економіки, політики, мистецтва, освіти й охорони здоров'я. Взаємозв'язок між спортом, людиною та суспільством формує «глибоку сферу колективної чутливості» (П. Трифонас, 2001: 22), що є відправною точкою для дослідження типологічних та профільних особливостей спеціалізованого спортивного дискурсу. Це дозволяє аналізувати історичні парадигми його існування, вивчати структурні та функціональні специфіки, форми й методи діяльності у різних соціально-політичних та економічних умовах соціального простору в контексті мовної культури. Така взаємодія спорту з суспільством має багатовекторний характер. Спорт стає інструментом комунікації, що відображає культурні, соціальні та лінгвістичні зміни, трансформуючи не лише лексичну базу мови, але й форми соціальної взаємодії. Спортивний дискурс слугує майданчиком для вербалізації концептосфери спорту, де терміни й фразеологізми набувають нового змістового забарвлення залежно від соціального контексту.

Аналіз досліджень і публікацій. Лексичні особливості текстів спортивної тематики в сучасному мовознавстві були детально досліджені у дисертаційних роботах таких науковців, як І. Дубчак, Я. Думашівський, І. Павлюк, І. Процик, Ю. Струганець та інших. Крім того, ряд статей присвячено аналізу вербалізації спортивних концептів (З. Адилова, Н. Базилевич, В. Марінеско та ін.), а також історичному розвитку спортивної лексики і термінології (Л. Підкуймуха, О. Породько-Лях, М. Кудря, І. Процик, І. Янків та ін.). Дослідження професійної мови знайшли відображення у працях І. Павлюк та Л. Пашинської. Специфіку жанру спортивного коментаря та його мовні особливості висвітлили у своїх роботах такі науковці, як K. Kuiper, R. Lewis, K. Kukowicz-Żarska, M. Lewandowski, A. Michels, W. Mückel, M. Pažanin, I. Petrović, P. Phillips, A. S. Ross, D. J. Rivers, M. Schaffrath, J. Wiliński, а також українські дослідники С.

Алексенко, А. Капелюшний, О. Гаврилюк, О. Глущенко, О. Колупаєва, І. Сіваченко та інші.

Актуальність теми дослідження. Актуальність теми наукової статті полягає у необхідності всебічного дослідження лексичних засобів сучасної англійської мови, що використовуються для вербалізації концептосфери спорту. Спорт сьогодні є не лише важливою складовою фізичної активності, але й значущим соціокультурним феноменом, який активно впливає на мовний простір. Англійська мова, як глобальна лінгва-франка, займає центральне місце у спортивному дискурсі, а спортивна термінологія стає все більш інтернаціональною, впливаючи на мови світу.

Запропонована стаття має на **меті** дослідити лексичні засоби сучасної англійської мови, які використовуються для вербалізації концептосфери спорту. Розгляд цих мовних засобів дозволить краще зрозуміти, як спортивна термінологія відображає соціальні, культурні та комунікативні процеси в англomовному суспільстві, а також яким чином спорт впливає на формування нових мовних явищ. Реалізація поставленої мети досягається шляхом вирішення низки **завдань**: 1) Проаналізувати сучасні підходи до дослідження спортивної лексики в англійській мові; 2) Описати процеси формування спортивних термінів та їхнє поширення в масовій культурі; 3) Дослідити міжмовні запозичення в спортивній лексиці, що виникають у процесі глобалізації.

Результати дослідження. У сучасному світі спорт відіграє важливу роль не лише у фізичному розвитку людей, але й у формуванні їхніх цінностей, соціальних зв'язків та культурних практик. Концептосфера "спорт" охоплює різноманітні аспекти, від фізичної активності до комерційних і медійних уявлень про спортивну діяльність [3, с. 23]. У цьому контексті лексичні засоби англійської мови відіграють ключову роль у вербалізації цієї концептосфери, адже вони допомагають відобразити культурні, соціальні та емоційні аспекти спорту.

Спорт як соціальне явище поділяється на низку груп за кількома критеріями: ігровий або командний спорт, жіночі та чоловічі змагання, дитячий і юнацький спорт; олімпійський, неолімпійський та паролімпійський спорт, які оцінюються суддями (футбол, хокей) і журі (художня гімнастика, фігурне катання тощо) [4, с. 78]. Усі ці види походять з ігрової діяльності і ґрунтуються на ідеї спорту як важливого засобу розвитку волі, характеру та прагнень людини. Підтримання здоров'я надає спортивним заняттям особливого значення і цінності, а також стирає різкі відмінності між основними видами [2, с. 73]. Такі важливі категорії в аксіологічному контексті, як воля, сила, характер, здоров'я та багато інших відіграють значну роль у спортивній комунікації та формують спортивний дискурс. Ці категорії, будучи безумовними елементами культури, знаходять мовне вираження, набуваючи статусу лінгвокультурних концептів. Дискурс є простором для реалізації концептів. Ментальні конструкції знань (концепти) групуються в систему, а потім отримують мовне вираження завдяки структурам, сформованим на їх основі. Ці структури, у свою чергу, формують дискурсивну

систему, що складається з презентаційної структури та її мовного втілення [1, с. 52].

Розуміння лексичних засобів сучасної англійської мови як багатовимірного семантичного явища, що включає образний, описовий і ціннісний аспекти, дозволяє окреслити основи, на яких будується лінгвосеміотична концептосфера спорту. У комунікативному просторі спорту задіяні важливі мовні та культурні концепти, такі як: «фізична досконалість», «здоров'я», «воля», «характер», «сила», «мужність», «подвиг», «боротьба», «змагання», «поєдинок», «герой», «переможець», «досягнення» і «краса», які формують семіотичний зміст концептосфери «спорт». Кожен із цих концептів має свій специфічний ціннісний компонент. Концептосфера «спорт» постає як багаторівневе утворення, що охоплює інтелектуальні цінності у вигляді знань про методи та засоби розвитку фізичного потенціалу особистості, спортивну підготовку та здоровий спосіб життя, цінності рухової активності, особисті досягнення, фізичний потенціал, педагогічні технології, які надають методичні вказівки, практичні рекомендації, методи тренування, здатність до раціональної організації часу, дисципліну, самовладання, швидку оцінку ситуації та прийняття рішень, а також вміння справлятися з невдачами.

Англійська мова має широкий спектр лексичних одиниць, пов'язаних із спортом. Це стосується не лише термінів, що використовуються в конкретних видах спорту, але й загальних понять, таких як "команда", "змагання", "перемога", "тренер" тощо. Наприклад, слова, що описують процеси в спорті (training, competition, performance), створюють базу для розуміння специфіки спортивної діяльності.

Фразеологізми, пов'язані зі спортом, активно використовуються в англійській мові, надаючи висловлюванням емоційного забарвлення та образності. Вирази на кшталт "hit the ground running" (сильно стартувати) або "game changer" (людина або річ, що змінює правила гри) часто використовуються не лише в контексті спорту, але й у бізнесі чи повсякденному житті, що свідчить про універсальність спортивної лексики [7, с. 53].

Звертаємо увагу на процеси трансформації фразеологічних одиниць у спортивних коментарях. Незважаючи на їхню семантичну та граматичну стабільність, коментарі часто містять зміни, що виникають внаслідок творчого підходу коментаторів. Одним із ключових аспектів для цього жанру є семантичний спосіб, що полягає в зміні значення без порушення структури фразеологізму. Наприклад, якщо коментатор використовує вислів "плавати проти течії" в контексті спортсмена, який не погоджується з рішенням тренера, це може призвести до зміщення смислового акценту від звичайного значення, пов'язаного з фізичним спортом, до емоційного чи соціального аспекту конфлікту [5, с. 34].

На думку В. Марінеско, «природа фразеологічних одиниць полягає в тому, що з часом деякі вирази в мові набувають додаткового, ситуативного значення під впливом політичних, соціально-побутових і інших суспільних явищ». Це

свідчить про те, що новий контекст надає сталим виразам нові значення, зокрема в умовах динамічного спортивного середовища [8, с. 27].

Лексичні одиниці, пов'язані зі спортом, мають специфічні коннотації, які відображають культурні особливості англomовних країн. Наприклад, терміни, що стосуються командних видів спорту, акцентують увагу на цінностях співпраці та командного духу. У той же час, одиниці, пов'язані з індивідуальними досягненнями (наприклад, "champion", "record holder"), підкреслюють індивідуальність і прагнення до успіху [6]

Сучасні медіа активно формують спортивну лексику, вводячи нові терміни та фрази, що відповідають актуальним тенденціям. Слова на зразок "fantasy league" або "social media influencer" стали невід'ємною частиною спортивного сленгу, вказуючи на зміни в способах споживання інформації про спорт. Вони ілюструють, як технології трансформують концептосферу спорту, впливаючи на його сприйняття та обговорення в суспільстві

Висновки. Лексичні засоби сучасної англійської мови є важливими інструментами, що допомагають вербалізувати концептосферу "спорт". Вони відображають специфіку спортивної діяльності та культурні, соціальні та емоційні аспекти, пов'язані зі спортом. Аналіз лексики спорту дозволяє виявити, як терміни та фрази формують цінності та стереотипи, підкреслюючи значення командного духу та індивідуальних досягнень. Спортивна термінологія відображає культурні традиції та історичні етапи розвитку різних видів спорту, свідчить про соціальні норми та впливи на суспільну ідентичність. Використання специфічних виразів у медіа та популярній культурі демонструє, як спорт став невід'ємною частиною соціального життя, економіки та медіа-індустрії.

Таким чином, вивчення лексичних засобів у вербалізації концептосфери "спорт" є цінним для розуміння складних соціокультурних процесів, що відбуваються в сучасному світі. Дослідження в цій галузі можуть сприяти глибшому усвідомленню взаємозв'язків між мовою, культурою та спортом у глобалізованому контексті.

Список використаних джерел:

1. Адилова З. Т. Вербалізація макроконцепту «шахи» в циклі «Шахопоезія» збірки віршів «Леза зел» А. Мойсієнка. *Science and Education a New Dimension. Philology*. 2018. VI (53). Issue: 182. С.7–9.
2. Базилевич Н. Вербалізація концепту ТАЕKWONDO в сучасному англійськомовному спортивному дискурсі. *Вчені записки ТНУ імені В.І.Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2021. Том 32 (71). № 4. Ч.1 С.72–77.
3. Бейлін М. В., Семенова Ю. А. Комунікативні практики і номінативна лексика в субкультурі спорту. *Social sciences: development prospects in countries of Europe at the beginning of the third millennium: Collective monograph*. Riga: Izdevnieciba "Baltija Publishing", 2018. pp. 21–38.
4. Думашівський Я. Є. Синонімія дієслів руху у мові французької спортивної преси: Львівський національний ун-т ім. Івана Франка. Львів, 2001. 186 с.

5. Ібрагімов М. М. Філософія спорту в соціокультурному дискурсі. Спорт і фізичне виховання в соціогуманітарному дискурсі: збірник наукових статей. Київ: НУФВСУ, 2014. С. 31–96.

6. Карпець Л. А. Спортивний жаргон як відображення соціальної структури мови. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*, 2009. URL: <http://litmisto.org.ua/?p=19233>

7. Марінеско В. Ю. Когнітивні модифікації концепту "футбол" і специфіка його передачі українською мовою. *Держава та регіони. Серія : Гуманітарні науки*. 2015. № 3–4. С. 52–55.

8. Павлюк І. Б. Семантична деривація у фаховій мові фітнесу. *Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер.: Філологічні науки*. 2014. Кн. 1. С. 26–30. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzfn_2014_1_7.

Аліна ЧЕРКАШИНА

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

Науковий керівник:

канд. філол. наук, доц. Савчук І.І.

СЕМАНТИКО-КОГНІТИВНИЙ АСПЕКТ ПОЗНАЧЕННЯ ДОПОМОГИ ЗАСОБАМИ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Постановка проблеми. У контексті сучасних лінгвістичних досліджень особливої актуальності набуває вивчення семантико-когнітивних аспектів мовних явищ. Зокрема, значний інтерес викликає аналіз засобів позначення допомоги в англійській мові, що відображає фундаментальні аспекти людської взаємодії та соціальних відносин. Дослідження семантико-когнітивного аспекту вербалізації концепту допомоги дозволяє розкрити глибинні механізми концептуалізації та категоризації дійсності носіями англійської мови, а також виявити культурноспецифічні особливості сприйняття та вираження ідеї допомоги в англійськомовному середовищі. Проблематика дослідження полягає у необхідності комплексного аналізу лексичних, фразеологічних та граматичних засобів сучасної англійської мови, які використовуються для позначення різних аспектів допомоги, з урахуванням їх семантичних, когнітивних та прагматичних характеристик. Особливу увагу слід приділити вивченню концептуальних метафор та метонімії, які лежать в основі формування семантики мовних одиниць, пов'язаних з ідеєю допомоги. Крім того, актуальним є дослідження контекстуальних факторів, які впливають на вибір та інтерпретацію засобів позначення допомоги в різних комунікативних ситуаціях. Аналіз семантико-когнітивного аспекту позначення допомоги в англійській мові також передбачає розгляд питань, пов'язаних з культурною специфікою концептуалізації допомоги в англійськомовному світі. Зокрема, важливо дослідити, як культурні цінності,

соціальні норми та історичний досвід англomовних спільнот впливають на формування та функціонування мовних засобів, що позначають різні види та форми допомоги. Такий підхід дозволить виявити універсальні та культурно-специфічні компоненти в семантиці досліджуваних мовних одиниць. Особливою увагою заслуговує проблема динаміки розвитку засобів позначення допомоги в сучасній англійській мові. З огляду на постійні зміни в соціальному та культурному житті суспільства, важливо простежити, як трансформуються семантичні та прагматичні характеристики відповідних мовних одиниць, які нові лексеми та фразеологізми з'являються для позначення нових форм допомоги, а також як змінюється частотність використання тих чи інших засобів у різних типах дискурсу.

Семантико-когнітивний аспект мовних явищ привертає увагу багатьох дослідників у галузі сучасної лінгвістики. Значний внесок у розвиток когнітивної лінгвістики та дослідження концептів зробили такі вчені, як А. М. Приходько [2] та Я. П. Яремко [3]. Їхні праці заклали фундамент для подальшого вивчення концептуальних систем та стратифікації концептів у мові. У контексті дослідження семантики та когнітивних аспектів мови варто відзначити роботи зарубіжних лінгвістів, зокрема В. Еванса та М. Гріна [5], які детально розглядають теоретичні засади когнітивної лінгвістики. Дж. Фоконьє [6] зробив вагомий внесок у розробку методології когнітивних досліджень, а Р. Ленекер [8] заклав основи когнітивної граматики. Проблеми семантики та лексичної організації мови розглядаються в працях Е. Ф. Кіттей [7], а комунікативні аспекти граматики англійської мови досліджували Дж. Ліч та Я. Свартвік [9]. Лінгвістична семантика, яка має безпосереднє відношення до теми дослідження, ґрунтовно висвітлена у роботах Дж.

Лайонза [10].

У рамках дослідження постає також питання про когнітивні механізми, які лежать в основі розуміння та інтерпретації висловлювань, пов'язаних з наданням або отриманням допомоги. Зокрема, необхідно розглянути роль фонових знань, пресупозицій та імплікатур у процесі комунікації на тему допомоги, а також проаналізувати когнітивні сценарії, які активуються при використанні різних мовних засобів позначення допомоги. Дослідження семантико-когнітивного аспекту позначення допомоги засобами сучасної англійської мови має не лише теоретичне, але й практичне значення. Результати такого аналізу можуть бути використані для вдосконалення методик викладання англійської мови як іноземної, розробки більш ефективних стратегій міжкультурної комунікації, а також для поліпшення систем машинного перекладу та автоматичної обробки природної мови.

Мета дослідження — виявити та проаналізувати семантико-когнітивні особливості позначення допомоги засобами сучасної англійської мови.

Досягнення поставленої мети передбачає вирішення таких завдань:

- визначити корпус лексичних та фразеологічних одиниць, що використовуються для позначення різних аспектів допомоги в сучасній англійській мові;

- проаналізувати семантичну структуру та когнітивні особливості мовних засобів вираження концепту «допомога» в англійській мові;
- виявити основні концептуальні метафори та метонімії, які лежать в основі формування семантики мовних одиниць, пов'язаних з ідеєю допомоги;
- дослідити контекстуальні фактори, які впливають на вибір та інтерпретацію засобів позначення допомоги в різних комунікативних ситуаціях;
- проаналізувати культурно-специфічні компоненти в семантиці досліджуваних мовних одиниць, що відображають особливості концептуалізації допомоги в англомовній картині світу.

Виклад основного матеріалу. Дослідження семантико-когнітивного аспекту позначення допомоги засобами сучасної англійської мови розкриває багатогранну природу концептуалізації допомоги в англомовній картині світу. Аналіз корпусу лексичних та фразеологічних одиниць, які використовуються для вираження різних аспектів допомоги, дозволяє виявити ключові семантичні компоненти та когнітивні структури, що лежать в основі формування відповідних мовних засобів [5]. Лексико-семантичне поле «допомога» в англійській мові характеризується значною розгалуженістю та включає в себе широкий спектр лексем та фразеологізмів. Центральне місце в структурі поля займають такі лексеми, як «*help*», «*aid*», «*assist*», «*support*», які виражають загальне поняття допомоги. Навколо них групуються численні синоніми та близькі за значенням слова, що відображають різні відтінки та аспекти надання допомоги: «*rescue*», «*relief*», «*succor*», «*back up*», «*lend a hand*» тощо [6]. Периферію поля складають лексичні одиниці, які в певних контекстах можуть набувати значення допомоги: «*facilitate*», «*contribute*», «*cooperate*», «*enable*».

Аналіз семантичної структури мовних засобів вираження концепту «допомога» виявляє наявність спільних семантичних компонентів, таких як «сприяння», «підтримка», «полегшення», «усунення труднощів». Водночас кожна лексема має свої специфічні семантичні ознаки, які визначають особливості її вживання в різних контекстах. Наприклад, лексема «*rescue*» містить сему «порятунок від небезпеки», «*relief*» акцентує увагу на полегшенні страждань або труднощів, а «*facilitate*» підкреслює створення сприятливих умов для виконання певної дії [9]. Когнітивний аналіз концепту «допомога» в англійській мові розкриває складну структуру знань, що стоїть за відповідними мовними засобами. У рамках дослідження було виявлено низку концептуальних метафор, які лежать в основі осмислення допомоги носіями англійської мови. Серед найбільш поширених метафор можна виділити такі:

1. ДОПОМОГА – ЦЕ ПІДТРИМУЮЧА СИЛА: «*to give support*», «*to prop up*»,
2. «*to back up*».
3. ДОПОМОГА – ЦЕ ПОЛЕГШЕННЯ ТЯГАРЯ: «*to lighten the load*», «*to ease the burden*».
4. ДОПОМОГА – ЦЕ СПІЛЬНИЙ РУХ: «*to give a push*», «*to pull through*», «*to walk someone through*».

5. ДОПОМОГА – ЦЕ РЕСУРС: «*to lend a hand*», «*to offer resources*», «*to provide assistance*» [3].

Для наочного представлення частотності вживання різних лексем на позначення допомоги в сучасній англійській мові, наведемо таблицю, складену на основі аналізу корпусу текстів:

Таблиця 1.

Частотність вживання лексем на позначення допомоги в сучасній англійській мові

Лексема	Частота вживання (на 1 млн слів)
<i>Help</i>	428
<i>Support</i>	312
<i>Assist</i>	156
<i>Aid</i>	89
<i>Rescue</i>	47
<i>Relief</i>	38
<i>Facilitate</i>	25

Джерело: складено автором на основі [1]

Аналіз контекстуальних факторів, які впливають на вибір та інтерпретацію засобів позначення допомоги, виявляє значну роль прагматичних чинників. Зокрема, вибір конкретної лексеми залежить від таких факторів, як ступінь формальності ситуації, соціальні ролі учасників комунікації, інтенсивність потреби в допомозі, тривалість надання допомоги тощо [8]. Наприклад, у формальному контексті частіше використовуються такі вирази, як «*provide assistance*», «*offer support*», тоді як у неформальному спілкуванні більш поширені фразеологізми на кшталт «*give a hand*», «*pitch in*» [6]. Дослідження культурно-специфічних компонентів у семантиці мовних одиниць на позначення допомоги розкриває особливості концептуалізації допомоги в англійській мовній картині світу. Зокрема, можна відзначити високу цінність самостійності та незалежності в англійській культурі, що відображається у наявності численних висловів, які підкреслюють тимчасовий характер допомоги або необхідність самопомоги: «*help someone to help themselves*», «*a hand up, not a handout*» [2]. Водночас існує багато виразів, що відображають важливість взаємодопомоги та підтримки в суспільстві: «*lend a helping hand*», «*pay it forward*», «*be there for someone*».

Для глибшого розуміння семантичної структури концепту «допомога» в англійській мові, розглянемо фреймову модель, яка відображає основні компоненти ситуації надання допомоги:

Таблиця 2

Фреймова модель концепту «допомога» в англійській мові

Компонент фрейму	Приклади лексичних реалізацій
Суб'єкт допомоги	<i>helper, supporter, benefactor, rescuer</i>
Об'єкт допомоги	<i>recipient, beneficiary, person in need</i>
Дія	<i>help, assist, support, aid, rescue</i>
Спосіб	<i>financially, emotionally, physically</i>
Мета	<i>to overcome, to achieve, to improve</i>
Результат	<i>relief, improvement, success</i>

Джерело: складено автором на основі [7]

Дана фреймова модель демонструє, що концепт «допомога» в англійській мові має складну структуру, яка включає різні аспекти ситуації надання допомоги. Кожен з компонентів фрейму може бути виражений різними лексичними засобами, вибір яких залежить від конкретного контексту та комунікативної ситуації. Аналіз синтаксичних конструкцій, які використовуються для вираження ідеї допомоги в англійській мові, виявляє певні закономірності [4]. Найбільш поширеними є конструкції з дієсловами допомоги у функції присудка: «*She helped me with my homework*», «*They assisted in the rescue operation*». Часто вживаються також конструкції з герундієм: «*Helping others is rewarding*», та інфінітивом: «*He offered to help us move*». Характерним для англійської мови є використання фразових дієслів для вираження різних аспектів допомоги: «*to pitch in*», «*to chip in*», «*to step up*». Дослідження засобів інтенсифікації оцінки в контексті вираження допомоги показує, що в англійській мові широко використовуються прислівники інтенсифікатори («*greatly help*», «*immensely supportive*»), прикметники, що підкреслюють значущість допомоги («*invaluable assistance*», «*crucial support*»), а також ідіоматичні вирази, які підсилюють ідею допомоги («*bend over backwards to help*», «*go above and beyond*») [10]. Семантико-когнітивний аналіз засобів позначення допомоги в сучасній англійській мові розкриває багатство та різноманітність мовних ресурсів для вираження концепту «допомога», а також демонструє тісний зв'язок між мовними структурами та культурно-специфічними особливостями сприйняття та концептуалізації допомоги в англомовному світі.

Висновки. Проведене дослідження семантико-когнітивного аспекту позначення допомоги засобами сучасної англійської мови дозволяє зробити ряд важливих висновків, які розкривають складну природу концептуалізації допомоги в англомовній картині світу та особливості її мовного вираження.

Аналіз лексикосемантичного поля «допомога» в англійській мові виявив його значну розгалуженість та багатство мовних засобів для вираження різних аспектів допомоги. Центральні лексеми, такі як «*help*», «*aid*», «*assist*», «*support*», формують ядро поля, навколо якого групуються численні синоніми та близькі за значенням слова, що відображають різноманітні відтінки та нюанси надання допомоги. Периферія поля включає лексичні одиниці, які в певних контекстах можуть набувати значення допомоги, що свідчить про гнучкість та адаптивність мовної системи у вираженні концепту «допомога».

Семантична структура мовних засобів вираження концепту «допомога» характеризується наявністю спільних семантичних компонентів, таких як «сприяння», «підтримка», «полегшення», «усунення труднощів». Водночас кожна лексема має свої специфічні семантичні ознаки, які визначають особливості її вживання в різних контекстах. Така семантична диференціація дозволяє носіям мови точно та нюансовано виражати різні аспекти допомоги, враховуючи специфіку ситуації та комунікативні наміри. Когнітивний аналіз концепту «допомога» розкрив наявність складної структури знань, що стоїть за відповідними мовними засобами. Виявлені концептуальні метафори, такі як «ДОПОМОГА – ЦЕ ПІДТРИМУЮЧА СИЛА», «ДОПОМОГА – ЦЕ ПОЛЕГШЕННЯ ТЯГАРЯ», «ДОПОМОГА – ЦЕ СПІЛЬНИЙ РУХ», «ДОПОМОГА – ЦЕ РЕСУРС»,

демонструють глибинні механізми осмислення допомоги носіями англійської мови. Ці метафори не лише структурують розуміння концепту, але й впливають на вибір мовних засобів для його вираження, що підкреслює нерозривний зв'язок між когнітивними процесами та мовними структурами.

Дослідження контекстуальних факторів, які впливають на вибір та інтерпретацію засобів позначення допомоги, виявило значну роль прагматичних чинників. Ступінь формальності ситуації, соціальні ролі учасників комунікації, інтенсивність потреби в допомозі, тривалість надання допомоги – всі ці фактори визначають вибір конкретних лексем та фразеологізмів. Аналіз культурноспецифічних компонентів у семантиці мовних одиниць на позначення допомоги розкрив особливості концептуалізації допомоги в англійській мовній картині світу. Зокрема, було виявлено відображення таких культурних цінностей, як самостійність та незалежність, що проявляється у наявності численних виразів, які підкреслюють тимчасовий характер допомоги або необхідність самопомоги. Водночас наявність багатьох виразів, що відображають важливість взаємодопомоги та підтримки в суспільстві, свідчить про складний та багатогранний характер концептуалізації допомоги в англійській культурі. Фреймова модель концепту «допомога», розроблена в рамках дослідження, демонструє структурованість знань про ситуацію надання допомоги в свідомості носіїв англійської мови. Виділення таких компонентів фрейму, як суб'єкт допомоги, об'єкт допомоги, дія, спосіб, мета та результат, дозволяє глибше зрозуміти когнітивну організацію концепту та його мовну реалізацію.

Аналіз синтаксичних конструкцій, які використовуються для вираження ідеї допомоги в англійській мові, виявив певні закономірності, зокрема, широке

використання конструкцій з дієсловами допомоги у функції присудка, конструкцій з герундієм та інфінітивом, а також характерне для англійської мови вживання фразових дієслів. Ця різноманітність синтаксичних засобів забезпечує гнучкість та виразність у передачі різних аспектів допомоги. Дослідження засобів інтенсифікації оцінки в контексті вираження допомоги показало, що в англійській мові широко використовуються прислівники-інтенсифікатори, прикметники, що підкреслюють значущість допомоги, а також ідіоматичні вирази. Дані засоби дозволяють носіям мови не лише виражати факт надання допомоги, але й передавати емоційне ставлення до неї, підкреслювати її значущість та інтенсивність.

Список використаних джерел:

1. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної англійської мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
2. Приходько А. М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики. Запоріжжя : Прем'єр, 2008. 332 с.
3. Яремко Я. П. Стратифікація концепту. *Мовознавство*. 2009. № 1. С. 60–69.
4. Evans V. Cognitive Linguistics. *Wiley Interdisciplinary Reviews : Cognitive Science*. 2012. № 3. P. 129–141.
5. Evans V., Green M. Cognitive Linguistics. An Introduction. Edinburgh : Edinburgh University Press, 2006. 851 p.
6. Fauconnier G. Methods and generalizations. *Cognitive Linguistics : Foundations, Scope and Methodology*. Berlin, 1999. P. 95–128.
7. Kittay E. F. Introduction. Frames, Fields and Contrasts. *New Essays in Semantics and Lexical Organization*. Hillsdale, 1992. P. 1–18.
8. Langacker R.W. Foundations of cognitive grammar. Vol.1. Theoretical Prerequisites.
9. Standford: Standford University Press, 1987. 516 p.
10. Leech G., Svartvick J. A Communicative Grammar of English, 1983. 380 p.
11. Lyons J. Linguistic Semantics: An Introduction. Cambridge : Cambridge University Press, 1986. 356 p.

Єлизавета ЧЕРНОТА
*Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. філол. наук, доц. Коляда О.В.*

СПЕЦИФІКА ЕПІЧНОГО ТА АБСУРДНОГО МЕТОДУ В ТЕАТРІ БРЕХТА

Постановка проблеми. Епіцентричний театр, розроблений Б. Брехтом, являє собою революційну театральну концепцію, яка суттєво вплинула на розвиток абсурдизму в театрі. Брехт, один із найвпливовіших драматургів та теоретиків театру ХХ століття, прагнув створити новий тип театрального мистецтва, який би викликав у глядачів критичне мислення та активне сприйняття реальності. Його підхід до театру часто називають «епічним театром» або «епіцентричним театром», що підкреслює значення розуміння та аналізу над емоційним зануренням у події вистави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження, присвячені епічному та абсурдному методу в театрі Брехта, мають широкий спектр підходів, зокрема акцентують увагу на його впливі на сучасне театральне мистецтво, культурну політику та соціальну критику: Забужко О. С., Малевич К. В., Леманн Г., Беньямін В., Шехнер Р., Ауербах Е., Райт Е., Віллетт Дж., Джеймсон Ф., Райх-Раніцкі М., Есслін М., Сартр Ж.-П., Стайн Дж.

Актуальність дослідження. Епічний і абсурдний метод у театрі Бертольта Брехта є актуальними в сучасному театральному мистецтві, оскільки вони пропонують нестандартний підхід до сприйняття реальності та ролі мистецтва в суспільстві. Вони зберігають важливість через свою здатність не лише розважати, а й викликати критичне мислення у глядача.

Мета статті – розглянути особливості епічного та абсурдного методу в театрі Брехта.

Виклад основного матеріалу. Одним із ключових аспектів епіцентричного театру Брехта є принцип «відчуження» або «ефекту відчуження» (*Verfremdungseffekt*). Брехт прагнув, щоб глядачі не втягувалися у події на сцені емоційно, а натомість розглядали їх з певної відстані, що дозволяло б їм критично аналізувати побачене. Для досягнення цього ефекту Брехт використовував різні техніки: розривання четвертої стіни, коментарі акторів, прямі звернення до глядачів, використання пісень і музичних вставок, а також сценографічні рішення, які підкреслювали умовність дії. Це дозволяло глядачам залишатися свідомими того, що вони спостерігають театральну постановку, а не реальність [4, с. 12].

Іншою важливою рисою епіцентричного театру є акцент на соціальну та політичну ангажованість. Брехт бачив у театрі засіб для зміни суспільства, інструмент для викриття соціальної несправедливості та сприяння революційним змінам. Його п'єси часто містили гостру критику, війни, класової нерівності та інших соціальних проблем. Наприклад, у своїй п'єсі «Матінка Кураж та її діти» Брехт зображує жахи війни та критикує комерціалізацію людських страждань, підкреслюючи марність сподівань на покращення життя за умов капіталістичного суспільства.

Вплив епіцентричного театру Брехта на абсурдизм полягає у спільному прагненні обох напрямків до викриття ілюзій та стимулювання глядачів до критичного осмислення реальності. Абсурдистський театр, представлений такими драматургами як Семюель Бекет, Ежен Йонеско та Гарольд Пінтер, також прагнув зламати традиційні театральні форми та викликати у глядачів

відчуття дискомфорту і відчуження. Абсурдисти, як і Брехт, використовували нестандартні драматургічні прийоми, щоб підкреслити абсурдність людського існування та безглуздість соціальних і культурних норм.

Проте, на відміну від Брехта, який бачив у театрі засіб для соціальних змін, абсурдисти часто підкреслювали екзистенційну порожнечу та безвихідь. Наприклад, у п'єсі Бекета «Чекаючи на Годо» персонажі знаходяться у стані постійного очікування, що символізує безцільність та абсурдність людського існування. Водночас, цей твір можна розглядати як критику соціальних структур та людської пасивності, що також перегукується з ідеями Брехта.

Епіцентричний театр Брехта також вплинув на розвиток театру абсурду через свої інновації у використанні мови та сценографії. Брехт експериментував з мовою, використовуючи її не тільки як засіб комунікації, але і як інструмент для створення емоційного відчуження. Його герої часто говорили віршами або ритмічно організованою прозою, що підкреслювало штучність і театральність дії. Це вплинуло на абсурдистських драматургів, які також використовували мовні ігри, алогічні діалоги та фрагментовані репліки для створення відчуття абсурдності [1].

Ще одним важливим аспектом епіцентричного театру є його сценографія. Брехт активно співпрацював з художниками та сценографами, такими як Казимир Малевич та Ласло Могой-Надь, які допомагали створювати сценічні простори, що підкреслювали умовність та символічність дії. Вистави Брехта часто використовували мінімалістичні декорації, що дозволяло зосередитися на діях і словах персонажів. Цей підхід також вплинув на театр абсурду, де використовувалися спрощені та символічні декорації, які підкреслювали абсурдність і порожнечу сценічного простору.

Епіцентричний театр Брехта та його вплив на абсурдизм можна також розглядати через призму акторської гри. Брехт вважав, що актори повинні бути не тільки виконавцями ролей, але і свідомими учасниками театрального процесу. Вони повинні дистанціюватися від своїх персонажів і грати їх як певні типажі, що дозволяло глядачам критично сприймати дії на сцені. Цей підхід вплинув на абсурдистських драматургів, які також вимагали від акторів особливої гри, що підкреслювала умовність і театральність дії.

Брехт, один із найвизначніших драматургів ХХ століття, здійснив революцію у світі театру, запропонувавши новаторські методи драматургії, які радикально відрізнялися від традиційних підходів. Брехт відомий своїм внеском у розвиток театру абсурду, який став впливовим напрямом у мистецтві театру та кіно. Його методи драматургії ґрунтувалися на численних інноваційних прийомах, які дозволяли глядачам сприймати театральні вистави не як розвагу, а як засіб для критичного осмислення суспільних проблем та людських взаємин.

Однією з ключових інновацій Брехта була концепція «епічного театру». На відміну від традиційного драматичного театру, який орієнтувався на емоційне залучення глядачів і створення ілюзії реальності, епічний театр Брехта мав на меті викликати у глядача критичне осмислення подій на сцені. Брехт вважав, що глядач не повинен повністю занурюватися в ілюзію, створену на сцені, а

навпаки, повинен зберігати дистанцію і оцінювати дії персонажів з раціональної точки зору. Цей підхід реалізовувався через використання так званого «ефекту відчуження» (*Verfremdungseffekt*), який став одним з основних методів Брехта.

Ефект відчуження досягався шляхом різноманітних прийомів, які перешкождали глядачеві занурюватися в ілюзію. Наприклад, актори часто ламали четверту стіну, безпосередньо звертаючись до глядачів або коментуючи свої дії. Використовувалися також плакати, проєкції, звукові ефекти та інші засоби, які нагадували глядачам, що вони знаходяться в театрі і що події на сцені є лише виставою. Брехт активно використовував музику, пісні і танці, які несли у собі не лише розважальну функцію, а й слугували засобом критичного коментування дій персонажів та розвитку сюжету [2, с. 45].

Важливим методом Брехта було створення персонажів, які не були однозначно позитивними чи негативними. Це дозволяло глядачам не співчувати героям, а аналізувати їхні дії та мотиви. Брехт прагнув, щоб глядачі запитували себе про те, чому персонажі діють так чи інакше, і яким чином їхні дії впливають на оточуючих. Такий підхід сприяв розвитку критичного мислення у глядачів і спонукав їх замислюватися над соціальними та політичними проблемами, які піднімалися у виставах.

Брехт експериментував з формою та структурою драматичних творів. Він використовував фрагментарність, монтаж, паралельні сюжетні лінії та інші прийоми, які дозволяли уникати традиційного лінійного розвитку сюжету. Це дозволяло йому створювати більш складні та багатовимірні твори, які вимагали активної участі глядача у процесі інтерпретації. Брехт вважав, що театр повинен бути майданчиком для інтелектуальної взаємодії між акторами та глядачами, де останні є не просто пасивними спостерігачами, а активними учасниками.

Окрему увагу слід приділити сценографії та візуальним рішенням Брехта. Вона була мінімалістичною і функціональною, спрямованою на підкреслення важливих аспектів дії та змісту вистави. Брехт часто використовував символічні деталі, які допомагали глядачам зрозуміти ключові теми та ідеї. Наприклад, у виставі «Матінка Кураж та її діти» використання пересувного воза як центрального елемента сценографії стало символом людської стійкості та незламності в умовах війни та злиднів [3, с. 104].

Ще одним важливим аспектом драматургії Брехта було використання історичних і міфологічних сюжетів для розгляду сучасних проблем. Брехт часто звертався до історичних подій та фігур, щоб показати, як минуле впливає на сучасність і як можна навчитися з історичних помилок. Цей підхід дозволяв йому уникати прямої пропаганди і водночас ефективно передавати свої ідеї глядачам.

Брехт також наголошував на важливості колективної роботи у створенні вистав. Він вважав, що театр є колективним мистецтвом, і кожен учасник творчого процесу, від актора до освітлювача, повинен вносити свій внесок у створення кінцевого продукту. Цей підхід дозволяв йому досягати високого рівня синергії та узгодженості у своїх постановках.

Важливим аспектом драматургії Брехта є також його соціально-політична ангажованість. Брехт вважав, що театр повинен бути інструментом соціальних змін, і використовував свої твори для висвітлення актуальних проблем та несправедливостей. Його вистави часто критикували війни, соціальну нерівність та інші аспекти сучасного суспільства. Брехт прагнув, щоб його твори не лише розважали глядачів, а й змушували їх замислюватися над проблемами, які вони можуть змінити у реальному житті [4, с. 86].

Висновки. Підсумовуючи, слід зазначити, що методи драматургії Брехта стали справжньою революцією у світі театру. Його новаторські прийоми дозволили створити нову форму театрального мистецтва, яка поєднувала в собі розвагу, критику і філософське осмислення. Брехт зміг показати, що театр може бути не лише місцем для емоційних переживань, а й платформою для інтелектуальної та соціальної взаємодії. Його методи драматургії мали величезний вплив на розвиток сучасного театру та кіно, і їхня актуальність залишається високою до сьогоднішнього дня.

Список використаних джерел:

1. Анчик, панчик – Вікіджерела. Вікіджерела – вільна бібліотека. URL: https://uk.wikisource.org/wiki/Анчик,_панчик (дата звернення: 12.10.2024).
2. Забужко, О. С. Театр і політика: Бертольт Брехт та виклики сучасності. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв*. 2019. № 1 (27). С. 45–56.
3. Малевич, К. В. Естетика відчуження: вплив Брехта на сучасну драматургію. *Сучасна драматургія*. 2021. № 4. С. 102–115.
4. Стайн Дж. Сучасна драматургія в теорії та театральній практиці. Книга 2. *Символізм, сюрреалізм і абсурд /Modern drama in theory and practice. Volume 2. Symbolism, Surrealism and the Absurd*. Переклад з англ. Львів, 2013. 272 с.

Анастасія ШАПРАН
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. філол. наук, доцент Кузьменко О. Ю.

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНОГО ЧИТАННЯ У МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Постановка проблеми. В останні декілька років спостерігається зростаючий інтерес до використання в освітній діяльності інтерактивних методів навчання, зосереджених на оптимізації навчального процесу, а також розвитку мотивації учнів. Одним із таких методів є інтерактивне читання, яке допомагає не лише оволодіти мовними навичками, а й розвивати критичне мислення і формувати здатність аналізувати інформацію. Однак, незважаючи на широке впровадження

інтерактивних підходів у навчальний процес, слід детальніше вивчити результативність інтерактивного читання у розвитку мовленнєвих умінь.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Цілеспрямоване вивчення новітніх джерел і літератури свідчить про те, що питання впровадження інтерактивних підходів у навчання читання на уроках іноземної мови є новим в контексті наукових досліджень. З-поміж вітчизняних та зарубіжних дослідників, які здійснювали наукові розвідки у сфері даної проблематики, можна виокремити такі прізвища: С. М. Зінчук [1], О. А. Лебедева, К. С. Шарова [2], А. Bahari, X. Zhang, Y. Ardasheva [5], Tanya S. [6] та інші. Хоча вказані вище розвідки довели значущість використання інтерактивного читання в навчанні іноземних мов, проте недостатня увага приділяється конкретним методам та способам його застосування в українських школах на уроках англійської мови, що й становить **актуальність** нашої розвідки.

Метою цієї статті є обґрунтування важливості використання інтерактивного читання у методиці викладання іноземної мови в освітньому просторі та розгляд практичних способів його застосування.

Перш ніж оцінити доцільність та ефективність реалізації інноваційних методів взаємодії у процесі навчання іноземної мови, визначимо сутність інтерактивного навчання та його особливості.

Інтерактивне навчання передбачає особливу організацію пізнавальної діяльності, яка має на меті створити зручні умови, в яких кожен студент зможе проявити свій інтелектуальний потенціал та досягти успіху. Основною відмінністю інтерактивного підходу є постійна співпраця між всіма учнями під час уроку. У процесі аналізу власних дій та дій інших, студенти коригують свою поведінку та краще засвоюють знання. Завдяки цьому, інтерактивні методи не лише покращують навчальний процес, але й посилюють виховний вплив [3, с. 140].

Дослідження науковців та практичний досвід однозначно підтверджують, що інтерактивне навчання є одним із найефективніших методів для стимулювання інтересу до навчання та підвищення мотивації до навчально-пізнавальної діяльності. Воно сприяє всебічному розвитку студентів, зокрема:

- сприяє освоєнню етапів освітньої діяльності, що веде до більш організованого і структурованого підходу до навчання;
- розвиває критичне мислення, формуючи здатність аналізувати інформацію, порівнювати різні точки зору та приймати добре зважені рішення;
- стимулює розвиток самостійності, допомагаючи студентам відповідально ставитися до власного навчання та активно шукати нові знання;
- формує позитивну Я-концепцію, що допомагає студентам усвідомлювати та оцінювати свої можливості й перспективи;
- стимулює розвиток креативності, що є ключовою навичкою у вирішенні нестандартних завдань та пошуку інноваційних рішень;
- сприяє формуванню організаторських і комунікативних здібностей, необхідних для ефективною взаємодії в команді, управління процесами та побудови взаємовигідних відносин;

- допомагає у формуванні важливих життєвих та професійних компетенцій, які забезпечують успіх не тільки в навчанні, але й у майбутній кар'єрі;
- позитивно впливає на академічну успішність, допомагаючи студентам досягати високих результатів у навчанні завдяки глибшому розумінню матеріалу та активному залученню у навчальний процес [4, с. 11-12].

Серед найпопулярніших методів інтерактивного навчання важливе місце займає інтерактивне читання. *Інтерактивне читання* – це педагогічний підхід, який передбачає собою активну взаємодію учнів із текстом, викладачем та між собою. На противагу традиційному читанню, інтерактивне читання залучає учнів брати активну участь в обговоренні, обміні думками та аналізі прочитаного матеріалу, що допомагає глибоко занурюватися в текст і розвивати критичне та креативне мислення.

Цей метод навчання є відносно новим. Інтерактивне навчання почало зароджуватися як відгук на потребу у співпраці та взаємної ще в другій половині ХХ століття і сьогодні широко використовується в усьому світі, особливо в навчанні іноземних мов. Серед ключових особливостей інтерактивного читацького підходу виділяють такі:

1. Співпраця і кооперація: під час інтерактивного читання учасники працюють у парах або групах, обговорюють текст і разом вирішують поставлені завдання. Це сприяє командній роботі, розвитку комунікативних та кооперативних умінь.

2. Зворотний зв'язок: викладач постійно надає учням зворотний зв'язок, допомагаючи їм краще зрозуміти текст та аналізувати його. Це дозволяє студентам швидше усвідомлювати помилки та покращувати читацькі уміння і мисленнєві навички.

3. Інтерактивні завдання: читання супроводжується різними інтерактивними активностями, такими як запитання до тексту, вирішення проблемних ситуацій, рольові ігри або обговорення в групах. Це робить процес читання захопливим і стимулює активну участь.

4. Індивідуальний і груповий розвиток: інтерактивне читання допомагає кожному учню розвиватися як індивідуально, так і в груповому контексті, стимулюючи одночасно особистий прогрес та вдосконалення комунікативних навичок.

Більшість сучасних досліджень зосереджуються на теоретичних аспектах цього підходу, однак методична значущість інтерактивного читання у викладанні іноземних мов потребує подальшого вивчення. Практичне впровадження інтерактивного читацького підходу все ще залишається перспективним напрямком для дослідження й удосконалення.

Для розвитку читацьких умінь на заняттях із англійської мови можна залучати різноманітні інтерактивні активності, що роблять навчання більш захопливим та ефективним. Такі завдання не лише сприяють кращому засвоєнню мовного матеріалу, але й стимулюють формування й розвиток комунікативних умінь та навичок аналітичного мислення. Яскравими прикладами можуть стати:

- *Групові обговорення текстів*, які дозволяють учням не просто пасивно сприймати інформацію, а й активно її аналізувати та обговорювати з однолітками, що підвищує рівень розуміння матеріалу.

- *Рольові ігри*, які на основі прочитаного тексту допомагають учасникам освітнього процесу відчувати себе у реальних життєвих ситуаціях, розвиваючи як мовленнєві, так і соціальні навички.

- *Створення запитань і відповідей* до тексту, що стимулює учнів до самостійних роздумів над прочитаним, а також підвищує рівень засвоєння знань через активне залучення до процесу обміну інформацією.

- *Мовні пазли*, де текст розділений на частини і учні мають скласти їх у правильному порядку. Ця активність допомагає розвивати навички розуміння послідовності подій у тексті.

- *Ілюстрування тексту* розвиває візуальне мислення та допомагає краще запам'ятати інформацію, завдяки створенню малюнків, які відображають ключові події або ідеї цього тексту.

- *Зміна кінцівки*, де учні мають створити альтернативні кінцівки для тексту, що стимулює критичне мислення та уяву, а також покращує розуміння структури тексту.

- *Читання з передбаченням*, коли вчитель зупиняється під час читання на певних етапах і просить учнів передбачити, що станеться далі. Ця активність розвиває аналітичні навички та сприяє активному сприйняттю інформації.

- *Інтерактивні вікторини*, які завдяки різноманітним онлайн-інструментам із запитаннями роблять процес захоплюючим та веселим.

Висновки. Застосування інтерактивного читання є важливим аспектом у модернізації методичних практик у сфері навчання іноземним мовам. Залучення інтерактивних методів дозволяє покращувати критичне й креативне мислення, комунікативні здібності та здатність до аналізу інформації. Одним із засобів інтерактивного навчання є власне інтерактивне читання, яке може бути залучене у заняття в різних формах: від обговорення текстів до рольових ігор, що збагачує освітній процес і робить його більш ефективним для учнів. Незважаючи на всі наведені вище переваги, інтерактивне читання все ще залишається недостатньо дослідженим у контексті викладання англійської мови в українських закладах освіти, що породжує перспективи для подальших досліджень та практичного впровадження. Перспективним у цьому контексті вважаємо вивчення можливостей формування умінь інтерактивного читання на уроках англійської мови для учнів початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Зінчук С. М. Інтерактивне читання на уроках української літератури в середній школі. *Збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції. Генезум. 2020. С. 231 – 233.*

2. Лебедева О. А., Шарова К. С. Прийоми організації інтерактивного читання на заняттях з англійської мови. *Методичні та психолого-педагогічні проблеми*

викладання іноземних мов на сучасному етапі: Матеріали VI Міжнародної науково-методичної конференції ХНУ імені В. Н. Каразіна. 2013. С. 96 – 97.

3. Остапчук Д., Мирончук Н. М. Інтерактивні методи навчання у вищих навчальних закладах. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном* : зб. наук. пр. Житомир, 2014. С. 140-143.

4. Ягоднікова В. В. Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. Київ, 2009. 80 с.

5. Bahari A., Zhang X., Ardasheva Y. Establishing a computer-assisted interactive reading model. *Computers & Education*. 2021. V. 172. URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104261>. (Дата звернення: 13.10.2024).

6. Tanya S. Reading to learn from the start: the power of interactive read-alouds. *American Educator*. 2018-2019. V. 42. P. 4-8.

Світлана ШВЕРНЕНКО

*Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка*

Науковий керівник:

канд. філол. наук, доцент Дацька Т.О.

РОЛЬ ТЛУМАЧНИХ СЛОВНИКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СЕМАНТИЗАЦІЇ БЕЗЕКВІВАЛЕНТНОЇ ЛЕКСИКИ

Постановка проблеми. Мова народу не є константою, вона змінюється, розвивається, і несе в собі риси та особливості, притаманні етносу, серед якого функціонує. Відповідні шари лексики відображають зміни, через які проходило суспільство в історії свого розвитку. Словниковий склад будь-якої мови містить лексичні одиниці зі специфічним національно-культурним значенням, у яких проявляються характерні особливості країни, духовна та матеріальна культура. Ці особливості насамперед характеризують предмети та явища, що властиві здебільшого лише одному конкретному народу. Внаслідок цієї національно-культурної специфіки виділяються і лексичні одиниці, що ці предмети та явища називають, і відповідно не мають точних аналогів у інших мовах. Таким чином, процес підбору еквіваленту під час семантизації таких лексичних одиниць на уроках англійської мови чи їхній переклад під час читання тексту викликає значні труднощі. Загалом такого типу лексику називають безеквівалентною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження безеквівалентної лексики є актуальною і водночас досить складною та суперечливою темою. Їй присвячено велику кількість наукових праць, що підкреслює її важливість (Р. Зорівчак, І. Корунець, О. Тупиця, А. Волошина, М. Кочерган, Л. Дяченко).

Вивчення такої лексики допомагає учням краще розуміти не лише мову, але й культуру країни, мова якої вивчається, є важливою складовою міжкультурної комунікації та передбачається чинною програмою і закладено в підручники. Водночас обмеженість семантизації безеквівалентної лексики шляхом прямого перекладу передбачає розвиток навичок пошуку та інтерпретації інформації про

слова та їх значення, що неможливо без сформованості лексикографічної компетенції.

Лексикографічна компетенція є значущим компонентом навчання для учнів-старшокласників, адже вона дозволяє ефективно використовувати словники та довідкові джерела під час вивчення іноземних мов. Це вагомий аспект навчання, що сприяє формуванню умінь учнів самостійно працювати з новою лексикою та використовувати її в різних контекстах. Розвиток цієї компетенції сприяє кращому розумінню мовних одиниць, їх правильному вживанню та розширенню словникового запасу.

Питання формування лексикографічної компетентності турбувало широке коло науковців (А. Надолинська, О. Семенов, А. Андергілл, Р. Росснер). В той же час сучасні підручники з англійської пропонують недостатню кількість вправ для розвитку цієї компетентності, у результаті чого випускники загальноосвітніх навчальних закладів не володіють сформованими навичками користування словниками, що значною мірою впливає на їх уміння орієнтуватися у сучасному світі інформації.

Обґрунтування актуальності дослідження. Таким чином, хоча вітчизняні та зарубіжні дослідники активно вивчали та вивчають процес формування лексикографічної компетентності, питання її потенціалу у процесі семантизації безеквівалентної лексики залишається недостатньо дослідженим, що й зумовлює актуальність теми для подальших наукових розробок.

Формулювання мети статті. Метою статті є з'ясування ролі одномовних тлумачних словників у семантизації безеквівалентної лексики, що використовується на уроках англійської мови в 10-11 класах.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Словник Ф. Бацевича еквівалентність мовних одиниць визначає як «значеннєву, стилістичну і прагматичну відповідність одиниць рідної й іноземної мов у випадках міжкультурної комунікації» [2, с. 47].

О. Тупиця у безеквівалентній лексемі вбачає «особливу одиницю, що відображає національно-культурну своєрідність мови на лексичному рівні, номінує такі явища у сфері певної культури, які не властиві іншим» [8, с. 257-258]. Т. Анохіна зазначає, що безеквівалентна одиниця виступає показником наявності певного унікального національного концепту в свідомості народу, національно-культурної маркованості максимально допустимого ступеня [1, с.50]. За визначенням Л. Дяченко безеквівалентна лексика – це «шар лексики, що передає національний колорит, національний менталітет, позначає все те, що є характерним для традицій і побуту народу» [3, с. 5]

М. Кочерган підкреслює, що безеквівалентна лексика наявна в кожній мові та складає близько 6 – 7% активно вживаних слів [4, с.322].

Таким чином, під безеквівалентною лексикою будемо розуміти шар лексики, що відображає унікальні аспекти культури, суспільства, історії, традицій, побуту та природи, специфічні для певної мовної спільноти, що передає національний колорит, і позначає на лексичному рівні такі явища, які не властиві іншим і не

мають точних лексичних відповідників у іншій мові через відсутність відповідних понять, явищ чи культурних реалій.

I. Корунець обґрунтовує оптимальність застосування та комбінації наступних способів передачі значень безеквівалентної лексики відповідно до характеру одиниці:

- 1) виключно транскрибування або транслітерація;
- 2) транскрибування або транслітерація із поясненням їх національно-специфічного значення;
- 3) виключно описово-експліцитним шляхом;
- 4) компонентний переклад з подальшим поясненням;
- 5) дослівний переклад або калькування;
- 6) переклад засобами семантичної аналогії [5, с. 157–167].

Розглянемо доцільні у ході навчання способи семантизації лексики у ситуаціях, коли прямий переклад виявляється неможливим. Беручи до уваги той факт, що до кожного випадку варто підходити індивідуально, з'ясуємо загальні тенденції та підводні камені крос-культурної взаємодії на мовному рівні. Семантизація за допомогою візуального способу, тобто шляхом демонстрації зображень, власне предметів, застосуванням жестів з одного боку потребуватиме додаткового роз'яснення, якщо об'єкти іншомовної культури незнайомі учням, а з іншого – не відповідає віковим особливостям здобувачів освіти 10-11 класів. Відсутність уявлень про певні явища чи предмети, характерні для іншого народу, не дозволяє використати весь потенціал семантизації за допомогою синонімів чи антонімів. Заміна безеквівалентних лексичних одиниць гіперонімами призведе до певних неточностей та втрати національного колориту. У деяких випадках учні зможуть скласти уявлення про невідоме слово з контексту, проте, на нашу думку, особливу цінність про роботі з безеквівалентною лексикою становить семантизація шляхом використання дефініцій. Причому не можемо ігнорувати і реалії сучасної освіти, за яких тривалі періоди онлайн- та змішаного навчання, навчання в асинхронному режимі не завжди дозволяють почути пояснення вчителя щодо тих чи інших лексичних одиниць та дають поштовх відводити значну роль навичкам учнів організовувати самостійну роботу. Таким чином, зважаючи на труднощі, що виникають у здобувачів освіти при роботі з безеквівалентною лексикою, та проаналізувавши шляхи їх подолання, приходимо до висновку, що глибоке розуміння та повноцінне засвоєння слів та словосполучень, що не мають відповідників в українській мові, неможливе без сформованих в учнів навичок користування словниками.

Підтвердження нашим умовиводам стосовно нероздільності вивчення безеквівалентної лексики з формуванням лексикографічної компетентності знаходимо у словах С. Харицької, яка вважає, що сучасна лексикографія характеризується взаємозв'язком філології і культури у широкому сенсі слова, оскільки значна частина культури народу реалізується через його мову, причому ідентичність закріплюється у словах, а слова у свою чергу формують словники. Таким чином, під час укладання словників значна роль належить національній ідентичності, що впливає на формування як мови в цілому, так і кожної галузі

знань, суспільних відносин, виробництва, моральних норм тощо [10, с. 68]. Словники, на думку дослідниці, – це скарбниця народу, у якій зберігаються знання та досвід поколінь. Вони відіграють важливу роль у розвитку національної духовної культури, виступають цінним джерелом інформації та засобом підвищення комунікативної культури носіїв мови [10, с. 80-81].

Представлене у словнику слово як найменування концепту несе в собі певне культурне нашарування та характеризується властивістю зберігати та передавати інформацію, що зафіксована пам'яттю поколінь. Отже, якщо брати до уваги не тільки лінгвістичний аспект, досліджуючи слова як одиниці мови, але і лінгвокультурологічний, слово-концепт як об'єкт лексикографічного опису розглядається з точки зору лінгвокультурологічного підходу та виступає інтегрованою лінгвокультурологічною одиницею навчання, у якій семантичний потенціал акумулює культурну пам'ять народу [7., с. 12].

Адріан Андергілл виділяє 3 види словників, які мають особливу цінність при вивченні іноземної мови: одномовні словники для, двомовні, або перекладні словники, а також словники носіїв мови [9, с. 103]. У роботі з безеквівалентною лексикою у нагоді стане перший тип словників, їм і приділимо належну увагу.

Одномовні словники мають значні переваги у використанні для здобувачів освіти загальноосвітніх закладів, а саме: користувачам доводиться мислити англійською мовою; значення слів потрібно розуміти через інші англійські слова, що сприяє швидшому розширенню пасивного словникового запасу; багато службових слів, які часто зустрічаються в мовленні, проте практично недоступні через двомовний словник, можуть бути належним чином розглянуті; учні можуть отримати уявлення про точність визначення та опису значень, побудови прикладів речень, а також навчитися працювати з визначеннями, які спочатку здаються незрозумілими; самі приклади речень не тільки ілюструють типове вживання, але й надають альтернативний доступ до значення; скеровування вчителя є дуже корисним як для формування лексикографічної компетентності, так і для розвитку навичок самостійної роботи, оскільки у цей момент вчитель доручає словнику надавати інформацію, учням – знаходити її, а собі – залишатися уважним і доступним для допомоги та підтримки в потрібний момент; здатність ефективно використовувати одномовний словник дозволяє учням відчувати задоволення від дослідження через словник, відчуття самостійності та більшої впевненості у своїй здатності вирішувати мовні проблеми самостійно. Це, в свою чергу, допомагає учням розпізнавати та формулювати власні мовні проблеми і питання [9, с. 104].

Зазвичай, словникова стаття включає в себе дефініцію та інформацію про належність слова до граматичного класу з відповідними характеристиками; словотвірний потенціал та зв'язки слова з іншими граматичними класами; відношення слова до певної низки лексичних одиниць, близьких чи однакових за значенням [6, с. 93]. Цей комплекс даних за умілого використання значною мірою розширить можливості розуміння значення та особливостей застосування слова, саме тому варто вчити здобувачів освіти використовувати весь потенціал

словникової статті та впроваджувати виконання вправ та завдань, що забезпечать уміння отримувати інформацію з кожного її елементу.

Висновки. Таким чином, вважаємо, що одним з найефективніших способів презентації учням-старшокласникам значення безеквівалентних лексичних одиниць є семантизація за допомогою дефініцій, важливим інструментом якої виступає словник. Матеріалу, представленого у сучасних підручниках для 10 – 11 класів, недостатньо для формування лексикографічної компетентності, тому розвиток навичок учнів працювати зі словником потребує систематичної та цілеспрямованої роботи вчителя. На нашу думку, найкраще сприятимуть цілям усвідомлення понять та явищ, позначених безеквівалентною лексикою, одномовні тлумачні лексикографічні джерела. При цьому матеріал словника може стати основою для широкого спектру видів діяльності, які творчий педагог може використати досягнення для головної мети вивчення іноземної мови – формування комунікативної компетентності.

Список використаних джерел:

1. Анохіна Т. О. Корпусний лакунікон англомовної та україномовної картин світу : монографія. Суми : Сумський державний університет, 2018. 588 с.
2. Бацевич Ф.С. Словник термінів міжкультурної комунікації/ Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. Київ: Довіра, 2007. 205 с.
3. Дяченко Л. М. Функціонально-семантична характеристика безеквівалентної та фонової лексики сучасної української літературної мови: автореферат дис... канд. філол. наук: 10.02.01. Київ, 1997. 18 с.
4. Кочерган М. П. Загальне мовознавство : підручник. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 464 с.
5. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): підручник. Вінниця: «Нова Книга», 2003. 448 с.
6. Купіна І. О. Формування лексикографічної компетентності майбутніх учителів початкових класів засобами навчальних словників. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. Харків, 2018. Вип. 60. С. 88–97.
7. Надолинська А. С. Формування лексикографічної компетенції у студентів філологічних спеціальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2012. 21 с.
8. Тупиця О., Зімакова Л. Безеквівалентна лексика: проблеми визначення. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2012. С. 251–258.
9. Underhill A. Working with the Monolingual Learners' Dictionary. *Dictionaries, Lexicography and Language Learning*/ ed. by R. Ilson. Oxford: Pergamon Press Ltd, 2015. P. 103-114.
10. Харицька С. Відображення національної ідентичності у словниках. Варіативність концепту національної ідентичності у сучасному мультикультурному середовищі : кол. моногр. / за заг. ред. О. Г. Шостак. Київ : Талком, 2020. С. 64–81.

Катерина ШЕВЧЕНКО
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. філол. наук, доц. Анхим О.І.

ЕРАТИВИ В ХУДОЖНІХ ТЕКСТАХ: СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ НА УКРАЇНСЬКУ МОВУ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА НІМЕЦЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ)

Еративи, як навмисне перекручення тексту, є малодослідженим явищем у сучасній лінгвістиці. Незважаючи на активний інтерес науковців до різноманітних форм мовної гри та відхилень від норми, питання перекладу еративів українською мовою залишається недостатньо розглянутим.

Дослідження еративів з'являються в працях багатьох зарубіжних лінгвістів, зокрема Б. Зігерт, І. Маджид, Дж. Лайонс та інші. У контексті українського мовознавства цей феномен частково висвітлений, але все ще потребує більш ґрунтовного аналізу, особливо в аспекті перекладу.

Оскільки еративи є важливою частиною культурного та мовного контексту оригінальних творів, їх точне відтворення у перекладі стає складним завданням для перекладачів. Тому актуальним є вивчення їх особливостей під час перекладу українською мовою, щоб забезпечити максимальну відповідність оригінальному змісту та стилю.

Метою статті є визначення основних характеристик еративів та аналіз специфіки їх перекладу українською мовою на прикладі творів сучасної англійської та німецькомовної літератури.

«Ератив» походить від латинського слова "errare" в значенні «помилятися» й означає слово або вислів, що підлягає навмисному перекручуванню носієм мови, який володіє правилами орфографії [5]. У зарубіжній лінгвістиці, зокрема англійській, на позначення навмисного перекручування слів використовується термін «какографія», вживання якого рідко спостерігається у вітчизняному мовознавстві.

Еративи характеризуються певними особливостями під час перекладу, зокрема використанням перекладацьких трансформацій. Розглянемо специфіку відтворення англійських та німецьких еративів українською мовою на матеріалі творів С. Кінга та М. Гапоненко. Наведемо фрагменти з творів:

"Seen em come and go, like I said" [4, с. 49].

– *Ми бачили, як вони приходять і йдуть, – Джад ніжно взяв дружину за руку* [2, с. 8].

У цьому прикладі спостерігається використання трансформації конкретизації, де англійське скорочене слово "em" перекладається як "вони".

This guy is crazy, but his self-assessment – one crafty perp – is absolutely correct. Only he wrote perk, not perp, and he wrote it twice [4, с. 54]. – Цей парубок

божевільний, але його самооцінка – кмітливий крутий – абсолютно коректна. Тільки він написав не крутій, а крутий, і написав так двічі [2, с. 63].

У наведеному прикладі використано ератив *perk*, який в українському варіанті відтворений як крутий за допомогою використання стилістичної перекладацької трансформації адаптації.

Juh-Juh-Judy. Judy DeLessio [49]. – Дж-ж-ж-жуді... Джуді Делессіо [8].

“Bitte schön, bitte schön!”, leiert der Lispelnde, “die Tauben waren dir lieber alth dath Vaterland! [67, с. 128] – «Теш мені, теш мені! – рипить шепелявий. – Тобі голуби були дорощі за батьківшину! [2, с. 109]

Як бачимо, у цих прикладах використовується пристосування німецьких еративів до сприйняття українських читачів, тобто еративи Juh-Juh-Judy та Bitte schön, bitte schön відтворюються як Дж-ж-ж-жуді та Теш мені, теш мені.

Отже, аналіз перекладу еративів з англійської та німецької мов на українську на прикладі творів С. Кінга та М. Гапоненко вказує на кілька важливих аспектів.

По-перше, переклад еративів потребує глибокого розуміння не тільки мовних, але й культурних контекстів, оскільки порушення мовних норм має художню або гумористичну мету, що ускладнює передачу таких ефектів іншою мовою.

По-друге, перекладацькі трансформації, такі як транскрибування, адаптація та калькування, є важливими засобами для збереження стилю оригіналу. Вони дозволяють відтворити як фонетичні, так і культурні особливості тексту.

По-третє, важливо враховувати очікування аудиторії та забезпечувати баланс між вірністю оригіналу та легкістю сприйняття перекладу, не втрачаючи при цьому авторського задуму.

Загалом, переклад еративів залишається складним і цікавим завданням, що відкриває перспективи для подальших досліджень та вимагає ретельного підходу до застосування перекладацьких технік.

Список використаних джерел:

1. Гапоненко М. Хто така Марта? URL : <https://www.yakaboo.ua/hto-takamarta.html> (дата звернення: 10.04.2024).
2. Кінг С. Містер Мерседес. 271 с. URL : https://shron3.chtyvo.org.ua/King_Stephen/Mister_Mersedes.pdf? (дата звернення: 10.04.2024).
3. Gaпоненко М. Wer ist Martha? Berlin : Suhrkamp, 2012. 237 S.
4. King S. Mister Mercedes. URL : <http://elibrary.gci.edu.np/bitstream/123456789/889/1/MBA-601%20Mr.%20Mercedes%20by%20Stephen%20King%20%5BKing%2C%20Stephen%5D.pdf> (Last accessed: 10.04.2024).
5. Siegert B. Cacography or Communication? Cultural Techniques in German Media Studies. URL : file:///C:/Users/Admin/Downloads/GREY29_pp026-047_Siegert.pdf (Last accessed: 10.04.2024).

Анатолій ШЕСТОПАЛОВ
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Науковий керівник:
канд. філол. наук, доц. Кузьменко О.Ю.

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ В ЕКСПЛІКАЦІЇ МОВЛЕННЄВОЇ ПОВЕДІНКИ ПРИНЦЕСИ ДІАНИ

Постановка проблеми. Мовленнєва поведінка людини є складним феноменом, який формується під впливом низки факторів, серед яких чільне місце займає соціокультурний контекст. Він визначає, як індивід сприймає себе та своє оточення, вибудовує комунікацію та виражає думки й почуття. Це особливим чином стосується видатних історичних постатей, чия мовленнєва поведінка не лише відображає їхній соціальний статус, але й викликає значний суспільний резонанс. Однією з таких постатей є принцеса Діана – особа, яка залишила глибокий слід у сучасній історії Великої Британії та світу загалом.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання взаємозв'язку соціокультурного контексту та мовленнєвої поведінки активно досліджувалися в сучасній лінгвістиці та соціолінгвістиці. Особливу увагу цьому питанню приділяли вітчизняні науковці, що вивчали вплив соціальних умов на мовлення публічних осіб.

Так, А. Демчук досліджувала роль соціокультурного контексту у формуванні мовленнєвої поведінки королеви Єлизавети II [1]; Я. Мельничук акцентувала увагу на ролі соціального статусу у формуванні іміджу публічних осіб, включаючи політиків та монархів [2]; В. Лизанчук розглядала особливості комунікативної поведінки публічних осіб та вплив мас-медіа на її формування, зокрема, як медійна картина може впливати на сприйняття публічних виступів і особистості спікера [3]; О. Вілкова аналізувала вплив гендерних стереотипів на мовленнєву поведінку публічних жінок, підкреслюючи роль суспільних очікувань та гендерних норм [4]. Таким чином, аналіз наукових праць показує, що мовленнєва поведінка публічних осіб в масмедійному дискурсі (зокрема, королівських осіб) уже потрапляла у фокус мовознавчих розвідок, однак бракує системних досліджень цієї поведінки з урахуванням соціокультурного контексту, що й становить **актуальність** нашої розвідки.

Метою розвідки є дослідження особливостей впливу соціокультурного контексту на мовленнєву поведінку принцеси Діани на прикладі серіалу “*The Crown*”.

Виклад основного матеріалу. Мовленнєва поведінка принцеси Діани у серіалі “*The Crown*” формується під впливом багатогранного соціокультурного контексту, який охоплює її становлення як дружини спадкоємця престолу, особисте життя і постійну увагу з боку громадськості. Принцеса в серіалі демонструє баланс між формальністю, необхідною для

представниці королівської родини, і доступністю, яка робить її ближчою до звичайних людей. Вербальні та невербальні аспекти її мовлення підкреслюють як турботу і співчуття, так і внутрішню боротьбу, що сприяє формуванню образу вразливої, але водночас сильної жінки.

Принцесі Діані був притаманний особливий стиль спілкування, що поєднував аристократизм, співчуття та щирість і мав значний вплив на суспільну думку та формування її образу в медіа. Хоча Діана дотримується королівського етикету, вона часто проявляє близькість до народу, що підкреслює її незалежність і бажання бути не просто представницею монархії, а справжньою «принцесою сердець». Її промови відображають поєднання аристократичних манер і щирості, що робить її слова більш емоційними та зрозумілими для широкої аудиторії, а виступаючи перед аудиторією, вона добирає слова так, щоб кожен відчув її емоційну залученість і щирість.

Одним з ключових прикладів є сцена в серіалі, де принцеса Діана під час відвідування лікарні свідомо обирає прості та доступні фрази для спілкування з пацієнтами. Вона каже: *“I just want to show that someone cares”*. Цей епізод відображає не лише її турботливу природу, але й прагнення використати свою популярність для підтримки знедолених [5]. Це підкреслює її здатність долати бар'єри статусу завдяки щирості і доступності у спілкуванні.

Соціокультурний контекст життя принцеси, як члена королівської родини та публічної особи, вплинув на експлікацію її вербальної та невербальної поведінки, що простежується в таких аспектах як використання емпатії та емоцій у мовленні, адаптації мовлення до аудиторії, руйнуванні гендерних стереотипів, використанні жестів та міміки. Розглянемо об'єктивацію вказаних вище аспектів детальніше.

Використання емпатії та емоцій у мовленні. У серіалі *“The Crown”* показано, що Діана часто вдається до емпатії у комунікації, демонструючи розуміння болю і страждань інших людей. Її слова пронизані щирістю та співчуттям, що допомагає їй легко встановлювати контакт з аудиторією. В одній зі сцен серіалу вона звертається до аудиторії під час благодійної події зі словами: *“I know what it's like to feel alone”*. Ця фраза демонструє особистий негативний досвід принцеси, однак, у контексті сказаного це створює відчуття близькості та емоційного розуміння серед слухачів [5].

Адаптація мовлення до аудиторії. Серіал також показує, як Діана адаптує власне мовлення (голос, тон, стиль) до аудиторії, з якою спілкується, що дозволяє їй бути зрозумілою для різних соціальних груп. Наприклад, в епізоді, де Діана звертається до молодих людей під час благодійного заходу, вона використовує прості слова та звертається до них як до рівних: *“We are all in this together”*. Ця фраза передає важливість єдності та взаємної підтримки, роблячи її промову більш зрозумілою та близькою для молоді [5].

Руйнування гендерних стереотипів. Діана у серіалі також відчуває тиск гендерних стереотипів, що очікують від жінок певної поведінки в суспільстві. Проте вона нівелює ці очікування, створюючи образ сильної та чуйної особистості, що відчуває біль через шлюбні труднощі, але не збирається

миритися з ними чи замовчувати їх: “*There were three of us in this marriage, so it was a bit crowded*” [5].

Невербальна складова мовленнєвої поведінки принцеси тісно переплітається з вербальним вираженням та представлена *жестами і мімікою*, що підкреслюють слова леді Ді, посилюючи емоційне навантаження. Наприклад, у сцені, де Діана відвідує хвору дитину, вона нахилиється, щоб бути на одному рівні з дитиною, і, тримаючи її за руку, тихо каже: “*You are very brave*”. Цей жест і м'який тон підкреслюють її співчуття та турботу, що створює емоційний зв'язок із дитиною [5].

Таким чином, мовленнєва поведінка принцеси Діани в серіалі “*The Crown*” демонструє вдало поєднані вербальні та невербальні засоби комунікації, які створюють образ сильної, але чуйної та емоційно вразливої особистості.

Висновки. Соціокультурний контекст у вербалізації мовленнєвої поведінки принцеси Діани тісно пов'язаний із її належністю до королівської монаршої родини, що накладає певні етикетні обмеження у спілкуванні та поведженні з іншими. Втім, у фільмі “*The Crown*” принцеса Діана руйнує стереотипи, вдаючись до використання емоційно насичених висловлювань та невербальних жестів, які сприяють створенню образу чуйної та турботливої особистості. Уміння адаптувати своє мовлення до конкретної аудиторії, аристократизм та простота в поєднанні з емоційністю роблять її мовлення близьким і зрозумілим людям різних соціальних статусів та є сильним інструментом впливу на громадську думку.

Подальші дослідження стосуватимуться детального розгляду лінгвостилістичних та лінгвокомунікативних особливостей мовленнєвої поведінки принцеси Діани і формування її публічного образу на матеріалі серіалу “*The Crown*”.

Список використаних джерел

1. Демчук А. І. Репрезентація сценарію “*Conflict In The British Royal Family*” в британському мас-медійному дискурсі. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського*. 2023. № 36. С. 123-133.
2. Мельничук Я. С. Імідж державних службовців. *Буковинський вісник державної служби та місцевого самоврядування*, 2011. № 1. С. 40-41.
3. Лизанчук В. Психологія мас-медіа. ЛНУ імені Івана Франка. 2015. С. 420
4. Вілкова О. Сучасні моделі гендерної політики: сутність та особливості впровадження. *Політичний менеджмент*. 2008. №6(1). С. 160-166.
5. *The Crown* (2016–2023). *Left Bank Pictures, Sony Pictures Television*. URL: <https://www.netflix.com/title/80025678> (Last access date: 10.10.2024).

Ніна ШУПЛЄЦОВА

Центральноукраїнський державний
університет імені Володимира Винниченка

ТРУДНОЩІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПУНКТУАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Постановка проблеми. Під час формування іншомовної комунікативної компетентності у письмі поза увагою вчителів і викладачів часто залишаються пунктуаційні навички і вміння, що призводить до низького рівня пунктуаційної грамотності у здобувачів освіти [5, с. 822]. Разом з тим процес інтеграції освіти України у всесвітню систему зумовили зростання міжнародної писемної комунікації, складовою частиною якої якраз є пунктуаційна грамотність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування навичок письма іноземною мовою розглядалась в роботах таких українських дослідників, як О. Тарнопольський, Т. Модестова, О. Бігич. Проблемам формування іншомовної пунктуаційної компетентності й труднощам цього процесу присвячені також роботи Н. Бориско, А. Чеснокової.

Актуальність проблеми зумовлена необхідністю вдосконалення пунктуаційної компетентності для формування іншомовної комунікативної компетентності у письмі, яка важлива для успішної комунікації іноземною мовою.

Мета статті – розглянути труднощі, які виникають в процесі формування іншомовної пунктуаційної компетентності, а саме мовну взаємодію, вплив знань з рідної мови на формування англійських пунктуаційних навичок і вмінь та окреслити шляхи попередження пунктуаційних помилок.

Виклад основного матеріалу. Успішність оволодіння компетентністю у письмі залежить від низки факторів: мовленнєвих навичок письма (лексичних, граматичних), мовних знань (знання правил орфографії і синтаксису). Також процес формування іншомовної компетентності у письмі пов'язаний з низкою труднощів: психологічних, психолінгвістичних, лінгвістичних, соціолінгвістичних [3, с. 395-396].

До труднощів формування іншомовної компетентності у письмі можна віднести і відсутність безпосереднього контакту з адресатом мовлення, що спонукає до більш «чіткого мовного оформлення писемного висловлювання» [3, с. 293]. Важлива роль тут належить пунктуації, яка допомагає структурувати писемний текст і зробити його зрозумілим для читача, передати інтонації.

Ще одним фактором, який має вплив на процес формування іншомовних писемних навичок і вмінь, можна вважати мовну взаємодію, а саме, інтерференцію. Відомо, що на процес засвоєння іноземної мови впливають знання і вміння, якими людина володіє в рідній мові. Цю «практику попереминого користування двома мовами» називають білінгвізмом, або «двомовністю» [4, с. 22]. У процесі вивчення іноземної мови в закладах освіти ми маємо справу з явищем штучного (виникає саме під час вивчення іноземних мов), субординативного білінгвізму (рідна мова є домінантною) [1, с. 284].

Під час формування іншомовної компетентності у письмі (в тому числі і пунктуаційної) мовна взаємодія може бути «позитивною» (транспозиція / перенос навички) та негативною (мовна інтерференція). Остання є «випадками відхилення від норм однієї з мов» і виникає внаслідок «користування двома мовами» [3, с. 22].

Пунктуаційні системи української і англійської мов мають як спільні риси, так і відмінності. Обидві мови оперують однаковою системою знаків пунктуації, але випадки їхнього вживання не завжди співпадають. Пунктуація української і англійської мов базується на однакових принципах: смислового, граматичного та інтонаційного, але пунктуаційна система української мови більш регламентована, а англійської – більш вільна. Доволі часто в англійській мові на пунктуацію більше впливає інтонаційна сторона речення, ніж синтаксична. Існуючі розбіжності призводять до пунктуаційних помилок і націлюють на роботу з їх попередження. Один із шляхів роботи в цьому напрямку – систематизація знань з пунктуації рідної мови, які можуть стати основою для формування англійської пунктуаційної компетентності. Наявність у здобувачів освіти базових знань з синтаксису, вміння бачити структуру речення сприяють формуванню пунктуаційних вмінь як в рідній, так і в іноземній мові.

Розглянемо приклади розбіжностей у правилах вживання розділових знаків в українській і англійській мовах, які можуть стати причиною пунктуаційної інтерференції (пунктуаційних помилок в англійській мові, спричинених впливом пунктуаційних норм української мови).

5. Кома перед останнім із однорідних членів за наявності сполучника *and* (*or*) / *i* (*або*) – Oxford comma. В українській мові в таких ситуаціях кома не вживається, тому українські користувачі мовою можуть зробити помилку. В англійській мові «оксфордська кома» зазвичай є обов'язковою, адже у деяких випадках вживання коми (або її відсутність) може змінити сенс речення.

6. Кома після обставин часу і місця на початку речення в англійській мові. В українській мові в таких випадках кома не вживається, і це може спричинити помилку в реченні англійською мовою: *Nowadays, children spend a lot of time at the computer.* (*В наш час діти багато часу проводять за комп'ютером*).

7. Кома в складносурядному реченні, частини якого поєднуються сполучником *and*. В англійській мові кома відсутня, якщо частини, що з'єднуються, короткі (в українській мові розмір частини речення не впливає на вживання коми). В таких випадках кома може бути відсутня і перед сполучником *but* (в українській мові перед сполучником *але* кома вживається завжди): *She asked Eddie if he wanted a cup of tea but he said no.* - *Вона запитала Едді, чи хоче він чашку чаю, але той відмовився.*

8. Складнопідрядні речення. У складнопідрядних реченнях в англійській мові вживання коми часто залежить від місця підрядної частини у реченні. Так, в складнопідрядних реченнях з підрядними обставинними (місця, часу, причини, умови, способу дії, порівняльними), кома ставиться, якщо підрядне речення стоїть перед головним, але якщо підрядна частина йде після головної, кома не

вживається: *If you're tired, you can sit. - You can sit if you're tired. (Якщо ти втомився, ти можеш сісти. – Ти можеш сісти, якщо ти втомився).*

У складнопідрядних реченнях з підрядним означальними в англійській мові виділяються комами тільки *non-defining relative clauses*, які містять несуттєву інформацію: *My brother, who lives in Canada, is a lawyer* (якщо йдеться про єдиного брата). Також підрядні означальні речення в англійській мові можуть приєднуватись до головної частини без сполучних слів, що не властиво українській мові. У такому випадку кома у реченні не вживається: *The book the teacher advised us to read was very interesting. (Книга, яку нам порадив прочитати вчитель, була цікава).*

Висновки. У лінгвістичному аспекті пунктуаційна інтерференція може спричинити труднощі під час формування англійської пунктуаційної компетентності разом з психологічними, психолінгвістичними та соціолінгвістичними труднощами. Незважаючи на наявні розбіжності, знання синтаксису і пунктуації рідної мови мають позитивне значення для формування іншомовної пунктуаційної компетентності. Також знання про розбіжності у використанні розділових знаків дозволяють спрогнозувати помилки і враховувати їх під час розробки стратегії навчання, завдань, вправ. Науковці рекомендують опиратись на знання однієї мови для опанування другої. Здобувачі освіти «не тільки не будуть робити помилок, викликаних інтерференцією, а також будуть самостійно шукати паралелі або відмінності між двома мовами» [2 с. 277]. Учні і студенти, які добре орієнтуються в синтаксичній системі рідної мови, зможуть швидше зрозуміти особливості синтаксису і пунктуації англійської мови, що сприятиме успішній письмовій взаємодії.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко А. Психологічні та психолінгвістичні фактори формування граматичної компетентності майбутніх філологів з другої іноземної мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 1. С. 279–288. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2014_1_35.
2. Белокопытова М., Берестень Е. Влияние лингвистической интерференции на изучение второго иностранного языка. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Філологічні науки»*. 2020. № 2 (20). С. 272–278.
3. Бігич О., Бориско Н. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних та лінгвістичних університетів. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
4. Вайнрайх У. Языковые контакты. К. : Вища шк., 1979. 246 с.
5. Кібальнікова Т. Формування пунктуаційної компетентності студентів у процесі навчання англійської мови як фаху. *Наукові записки. Серія: філологічні науки (мовознавство)*. 2019. № 175. С. 822–825.

Катерина ЯРЕМОВА
Житомирський державний університет
Імені Івана Франка

ТЕХНОЛОГІЯ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві, з його акцентом на інтеграцію технологій в освітній процес, виникає потреба у пошуку інноваційних способів викладання іноземних мов. Через стрімкий розвиток цифрових технологій традиційні форми навчання часто втрачають свою актуальність і створюють нові виклики для викладачів. Одним з таких викликів є залучення та мотивація учнів до вивчення іноземної мови, що може бути досягнуто за допомогою інтерактивних та інноваційних методів, таких як доповнена реальність (AR). Проблема полягає в недостатньому впровадженні цієї технології в освітній процес та нерозумінні її потенціалу у викладанні іноземних мов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження та публікації щодо використання технології доповненої реальності (AR) у вивченні іноземних мов демонструють її значний вплив на підвищення мотивації, ефективності навчання та розвиток мовних навичок. "The Implementation of Augmented Reality for Language Teaching and Learning: A Research Synthesis" (2023) — автор Доді Заїн (Dodi Zain) провів синтез досліджень з використання AR у навчанні мов. Ця публікація містить аналіз 22 статей, які висвітлюють вплив AR на успішність студентів, зокрема, поліпшення мовних навичок, зниження тривожності та підвищення задоволеності навчанням. Вона також розглядає технічні обмеження та потенційні соціальні питання, пов'язані з використанням цієї технології. "The Effect of Using Augmented Reality with Storytelling on Young Learners' Vocabulary Learning and Retention" (2022) — дослідження, проведене Янгіном Ерсанлі (Yangin Ersanli), порівняло використання AR в сторітелінгу та традиційні флеш-карти для навчання англійського словника у дошкільнят. Результати показали, що AR підвищує запам'ятовування та мотивацію до навчання у дітей. "Exploring the Impact of Augmented Reality on Language Learning in K-12 Education" (2023) — дослідження, опубліковане у *Frontiers in Virtual Reality*, показало, що більшість AR-досліджень зосереджені на учнях молодших класів і надають їм можливість навчатися через тривимірні об'єкти та анімації, що значно покращує розуміння та засвоєння мовного матеріалу. Ці публікації підкреслюють важливість і потенціал доповненої реальності для інтерактивного і ефективного вивчення іноземних мов.

Мета роботи полягає у дослідженні можливостей використання технології доповненої реальності як інноваційного інструменту для викладання іноземних мов. Робота спрямована на вивчення того, як технологія AR може бути застосована для покращення якості навчального процесу, підвищення мотивації учнів та покращення їхнього рівня знань і комунікативних навичок. Особлива увага приділяється тому, як AR допомагає інтегрувати теоретичні знання з

практичними навичками, занурюючи учнів у реалістичні сценарії, де вони можуть застосовувати свої мовні знання на практиці. Також стаття має на меті виявити, наскільки ефективним є використання AR порівняно з традиційними методами навчання, як наприклад, використання підручників, аудіоматеріалів та інтерактивних онлайн-ресурсів. Окрім цього, робота ставить перед собою завдання окреслити переваги і недоліки AR у навчанні іноземних мов, а також визначити можливі шляхи подолання технічних і організаційних викликів, пов'язаних з впровадженням цієї технології в освітній процес.

Доповнена реальність (AR) — це технологія, яка інтегрує віртуальні об'єкти в реальний світ, надаючи користувачам можливість взаємодіяти з цифровими елементами в поєднанні з фізичним оточенням [1, с. 73]. Використовуючи спеціальні пристрої, такі як смартфони, планшети або окуляри доповненої реальності, користувачі можуть бачити додаткові об'єкти, тексти, анімацію та інші цифрові компоненти, що накладаються на реальне зображення їхнього оточення. Ключовою особливістю доповненої реальності є те, що вона створює інтерактивне середовище, яке змінюється відповідно до цілей користувача [2, с. 5]. Це дозволяє користувачеві не лише спостерігати за віртуальними об'єктами, а й активно взаємодіяти з ними за допомогою фізичних жестів і голосових команд. В освіті, особливо у викладанні іноземних мов, AR відкриває нові можливості для покращення навчального процесу [2, с. 10].

Технологія AR може бути використана для різних цілей у викладанні іноземних мов. Однією з головних проблем в освіті є вивчення лексики та граматики, і доповнена реальність може значно спростити цей процес за допомогою інтерактивних додатків, які дозволяють учням вивчати нові слова безпосередньо в реальних життєвих контекстах [3, с. 640]. Наприклад, учні можуть навести свій пристрій на об'єкт у своєму оточенні і миттєво отримати інформацію про іноземну мову, таку як назва, вимова, диктант і переклад цього об'єкта. Це не лише полегшує запам'ятовування нової лексики, але й дозволяє пов'язувати нові слова з конкретними життєвими ситуаціями, що веде до глибшого розуміння.

Окрім лексики, технологію доповненої реальності можна використовувати для вивчення граматики: AR-додатки дозволяють учням виконувати інтерактивні вправи, які дають змогу візуалізувати граматичні структури і бачити, як вони вживаються в реальних контекстах [4, с. 90]. Це особливо корисно для вивчення складних граматичних тем, таких як часи, пасивний стан і умовні речення.

Доповнена реальність також може сприяти гейміфікації навчального процесу та підвищенню інтересу учнів до вивчення іноземної мови; AR можна використовувати для створення інтерактивних ігор, в яких учні повинні виконувати конкретні завдання, пов'язані з використанням іноземної мови [2, с. 15]. Наприклад, учні можуть шукати віртуальні об'єкти, перекладати фрази, спілкуватися з віртуальними персонажами або розгадувати мовні головоломки. Це перетворює навчальний процес на захопливу гру, де учні не лише отримують нові знання, а й можуть активно використовувати їх на практиці. Інтерактивний

елемент гри дозволяє учням взаємодіяти з мовним матеріалом у веселій та невимушеній формі, що значно підвищує їхню мотивацію.

Ще одним важливим аспектом використання доповненої реальності у викладанні іноземних мов є можливість створювати віртуальні подорожі та екскурсії: за допомогою AR учні можуть «відвідати» інші країни, міста чи культурні події та практикувати свої мовні навички в реальному середовищі [3, с. 643]. Наприклад, віртуальний тур Лондоном дозволяє учням взаємодіяти з віртуальними жителями міста, де вони можуть практикувати свої навички спілкування англійською мовою. Учні можуть «взаємодіяти» з віртуальними об'єктами, такими як музеї, вуличні кафе та магазини, використовуючи нові мовні структури. Це не тільки допомагає покращити мовні навички, але й поглиблює розуміння культури країни, мову якої вивчають.

Однією з головних переваг доповненої реальності у вивченні іноземних мов є те, що вона створює реалістичний навчальний контекст. Замість того, щоб вивчати порожні теорії за партою, студенти можуть застосовувати свої знання в реальних або наближених до реальних ситуаціях. Сценарії можуть бути пов'язані з подорожами, роботою, повсякденним життям тощо [1, с. 120]. Наприклад, учні можуть взаємодіяти з віртуальним персонажем у магазині, обирати товари та відповідати на запитання продавця, використовуючи вивчену лексику та граматичні структури. Така практика допомагає закріпити знання та розвинути комунікативну компетенцію, що є важливим аспектом вивчення іноземної мови.

Ще однією важливою перевагою доповненої реальності є можливість миттєвого зворотного зв'язку. Виконуючи завдання та діалоги, учні можуть отримувати підказки та виправлення своїх помилок у режимі реального часу, що дозволяє їм швидше засвоювати матеріал [4, с. 93]. Наприклад, якщо учень неправильно вимовляє слово або використовує неправильну граматичну структуру, додаток доповненої реальності може миттєво показати правильний варіант і пояснити, чому саме ця форма є правильною. Це не тільки виправляє помилки, але й допомагає учневі краще зрозуміти структури та правила мови.

Незважаючи на численні переваги, використання доповненої реальності у викладанні іноземних мов пов'язане з низкою проблем. Одна з головних — технічна складність впровадження цієї технології: AR вимагає спеціального обладнання, такого як сучасні смартфони та планшети, які можуть бути доступні не всім студентам та установам. Слід також враховувати, що створення якісного AR-контенту може бути досить дорогим і вимагає залучення як технічних експертів, так і викладачів. Крім того, вчителі повинні мати певний рівень технічних знань, щоб ефективно використовувати технологію доповненої реальності у своєму навчанні. Це вимагатиме подальшого навчання та професійного розвитку [1, с. 269].

Впровадження доповненої реальності (AR) у викладання іноземних мов може значно підвищити ефективність навчального процесу, зробивши навчання більш інтерактивним, реалістичним і персоналізованим. Однак для максимальної ефективності необхідно враховувати технологічні, організаційні та педагогічні

аспекти цього процесу, а також забезпечити підготовку викладачів до роботи з новою технологією.

Висновки. Впровадження технології доповненої реальності (AR) у викладання іноземних мов відкриває нові перспективи для покращення якості навчання. AR дозволяє створювати інтерактивні, реалістичні та захопливі навчальні середовища, де учні можуть активно використовувати мову в умовах, наближених до реальних життєвих ситуацій. Ця технологія підвищує мотивацію учнів до вивчення мови завдяки елементам гейміфікації та віртуальних подорожей, надає можливість індивідуалізувати навчальний процес, підтримуючи різні стилі навчання. Застосування AR також сприяє швидшому засвоєнню лексики та граматики завдяки інтерактивному підходу і можливості отримувати зворотний зв'язок у режимі реального часу. Водночас AR допомагає учням відчувати себе впевненішими у використанні мовних навичок у повсякденному житті. Проте, незважаючи на значні переваги, існують також певні виклики, які необхідно враховувати. Це стосується технічних обмежень, таких як доступ до необхідного обладнання та програмного забезпечення, а також витрат на створення якісного AR-контенту. Також важливо забезпечити підготовку викладачів для ефективного використання цієї технології у навчальному процесі. Незважаючи на ці виклики, потенціал доповненої реальності для викладання іноземних мов є значним, і подальші дослідження та розвиток цієї технології можуть призвести до ще більших успіхів у навчанні. Таким чином, використання доповненої реальності у викладанні іноземних мов є перспективним напрямком, який не лише полегшує засвоєння нової інформації, але й робить навчальний процес більш цікавим, інклюзивним та ефективним. Для досягнення максимального ефекту необхідно впроваджувати AR у навчальні програми, враховуючи як педагогічні, так і технічні аспекти, та проводити подальші дослідження щодо оптимальних методів її застосування.

Список використаних джерел:

1. Billingham M., Clark A., Lee G. A Survey of Augmented Reality. *Foundations and Trends in Human-Computer Interaction*. 2015. Т. 8, № 2-3. С. 73–272.
2. Bower M., Howe C., McCredie N., Robinson A., Grover D. Augmented Reality in education – cases, places and potentials. *Educational Media International*. 2014. Т. 51, № 1. С. 1–15.
3. Chen C.-M., Tsai Y.-N. Interactive augmented reality system for enhancing library instruction in elementary schools. *Computers & Education*. 2012. Т. 59, № 2. С. 638–652.
4. Мота Дж. М., Мартинс П., Перес Е. Augmented Reality Learning Experiences in Higher Education: A Protocol for a Systematic Literature Review. *European Journal of Education Studies*. 2019. Т. 6, № 5. С. 87–100.
5. Pellas N., Fotaris P., Kazanidis I., Wells D. Augmented Reality Games for Learning: A Comparative Systematic Review across Multiple Educational Fields. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2019. Т. 16, № 1. С. 1–23.

Дарія ЯЦЮК
Волинський національний університет
імені Лесі Українки
Науковий керівник:
канд. філол. наук, асист. Томащук Ю.О.

ДОПОМІЖНІ МАТЕРІАЛИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ СТВОРЕННЯ АСОЦІАТИВНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми. Вивчення іноземної мови на початковому етапі має ключове значення для формування основ майбутньої мовної компетенції. Дітям молодшого шкільного віку притаманні специфічні когнітивні риси, зокрема схильність до асоціативного мислення і сприйняття інформації через кілька сенсорних каналів. Однак, традиційні методи навчання, які здебільшого зосереджені на вербальних поясненнях, не завжди забезпечують ефективне засвоєння нової лексики, що ускладнює процес вивчення іноземної мови. У зв'язку з цим виникає необхідність звертатись до новітніх методик, серед яких й асоціативне навчання. Водночас це вимагає використання допоміжних матеріалів, що сприяють створенню міцних асоціативних зв'язків між новими словами та об'єктами або ситуаціями, знайомими учням.

Недостатнє засвоєння нової лексики часто спричинене тим, що учням складно запам'ятовувати нові слова без відповідних контекстів або наочних образів. Важливо розглянути, яким чином допоміжні матеріали можуть полегшити цей процес, забезпечуючи різноманітні канали для засвоєння інформації. Розуміння впливу таких матеріалів на ефективність навчання дозволить вдосконалити методику викладання іноземної мови у початковій школі та забезпечити кращі результати навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Метод асоціативного навчання набуває дедалі більшої популярності у сучасній педагогіці, особливо на початковому етапі вивчення іноземної мови, де важливо активізувати мислення і мовленнєву діяльність. За Л. Гусак, асоціативні символи значно полегшують запам'ятовування англійської лексики та розвивають мовленнєві навички молодших школярів, водночас підвищуючи їхні мнемічні здібності [6; 7]. О. Безкоровайна вважає, що метод стимулює мовну активність дітей та підвищує ефективність навчання [3]. Д. Антюшко та Є. Прус зазначають, що цей підхід допомагає долати бар'єри у навчанні, стимулюючи мисленнєву активність [1]. Згідно з дослідженнями Н. Голуб та О. Горошкіної, асоціативний метод полегшує засвоєння лексики завдяки знайомим дітям образам, сприяючи також когнітивній активності [4]. Метод створює інтерактивне середовище, у якому учні навчаються висловлювати думки й долають труднощі, пов'язані зі словниковим запасом, що особливо важливо в початковій школі. Таким чином, попри значний інтерес до асоціативного навчання, використання допоміжних

матеріалів для створення асоціативних зв'язків у процесі вивчення іноземної мови в початковій школі залишається малодослідженим напрямом і вимагає подальшого наукового вивчення.

Обґрунтування актуальності дослідження. Актуальність дослідження обумовлена сучасними вимогами до інтерактивного навчання іноземної мови в молодшій школі. Діти цього віку демонструють обмежені когнітивні можливості для абстрактного мислення, проте високу чутливість до сенсорних стимулів. Тому використання допоміжних матеріалів, які сприяють створенню образних асоціацій і активують кілька типів пам'яті (зорову, слухову, тактильну), дозволяє підвищити ефективність засвоєння лексики під час навчання.

Багатоканальний підхід до вивчення іноземної мови, що реалізується за допомогою таких матеріалів, відповідає сучасним теоріям когнітивної психології, які наголошують на важливості багатосенсорного сприйняття для запам'ятовування та відтворення інформації. Також важливим аспектом є те, що в умовах цифрової трансформації освіти технологічні засоби, такі як інтерактивні дошки та навчальні програми, стали важливим інструментом для забезпечення навчального процесу [11]. Це дослідження є необхідним для розробки більш ефективних методів викладання, що базуються на використанні допоміжних матеріалів.

Формулювання мети статті. Метою статті є дослідити вплив допоміжних матеріалів на створення асоціативних зв'язків при вивченні іноземної мови у початковій школі, а також виявити найбільш ефективні види цих матеріалів для покращення засвоєння лексики молодшими школярами. Завдання статті полягають у визначенні ролі різних типів допоміжних матеріалів (зорових, слухових, тактильних і технологічних) у навчанні лексики, а також у дослідженні їхнього впливу на процес запам'ятовування нових слів та розвиток асоціативного мислення у дітей.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Використання допоміжних матеріалів у процесі асоціативного навчання іноземної мови є важливим компонентом сучасної методики, оскільки забезпечує багатоканальне сприйняття та запам'ятовування нової лексики. Кожен тип допоміжного матеріалу виконує унікальну функцію, допомагаючи створити зв'язок між новим словом і знайомим учням об'єктом, звуком або образом, що сприяє легшому засвоєнню мовного матеріалу [5].

Зорові матеріали – один із найефективніших видів допоміжних засобів у навчанні іноземної мови, особливо для дітей молодшого шкільного віку, які мають високу здатність до візуального сприйняття. Використання флешкарток із яскравими зображеннями об'єктів, тварин або предметів сприяє створенню стійких асоціацій між словом і конкретним образом. Такі картки дозволяють учням формувати чіткі візуальні асоціації, які закріплюються в пам'яті значно довше, ніж абстрактні поняття. Крім того, плакати та постери з ілюстраціями за тематикою (наприклад, «Тварини», «Природа», «Місто») дозволяють одночасно вивчати декілька одиниць лексики в контексті. Це забезпечує більш глибоке і систематичне засвоєння нових слів, допомагаючи учням краще розуміти зв'язки

між об'єктами і явищами. Інтерактивні слайди та відео додають динамічний елемент до навчання, активізуючи увагу дітей і забезпечуючи глибше занурення в тему. У дослідженнях зорові матеріали продемонстрували значний вплив на запам'ятовування: учні, які користувалися такими матеріалами, запам'ятовували нові слова швидше і точніше, порівняно з тими, хто навчався без таких допоміжних засобів [8].

Слухові матеріали є важливою частиною процесу вивчення мови, оскільки вони активно стимулюють слухову пам'ять, яка є однією з основних у молодших школярів. Аудіозаписи зі звуковими ефектами та правильними інтонаціями дозволяють дітям краще запам'ятовувати нові слова та їхню вимову. Крім того, такі матеріали підсилюють процес слухового сприйняття, що особливо корисно для розвитку навичок аудіювання. Використання звукових ефектів, пов'язаних із певними поняттями (наприклад, звук дощу або спів птахів), створює аудіальні асоціації, які легко закріплюються у пам'яті учнів і можуть бути відтворені. Пісні, музичні фрагменти або навіть короткі вірші дозволяють учням запам'ятовувати нові слова через ритм і мелодію, що додає емоційне забарвлення та підсилює рівень залученості у навчання. Особливо ефективним є поєднання слухових матеріалів із зоровими: наприклад, демонстрація зображення разом із звуковим супроводом значно покращує засвоєння матеріалу. Це дозволяє створювати багатоканальні асоціації, що сприяють запам'ятовуванню складних лексичних конструкцій і покращують точність вимови [9].

Тактильні матеріали відіграють важливу роль у формуванні міцних асоціативних зв'язків у процесі навчання, адже вони дають дітям можливість фізично взаємодіяти з об'єктами, які вони вивчають. Застосування реальних предметів, таких як моделі фруктів або м'які іграшки, дозволяє дітям формувати тактильні асоціації, які значно підсилюють процес запам'ятовування нових слів. Важливим компонентом є також використання текстурованих матеріалів, що імітують поверхні (наприклад, м'які чи шорсткі текстири для опису предметів). Дослідження показують, що тактильний досвід створює більш стійкі й тривалі зв'язки у пам'яті, оскільки діти отримують інформацію через фізичний контакт із навчальним об'єктом. Рольові ігри з реальними предметами сприяють інтеграції нових слів у повсякденну діяльність дітей, допомагаючи їм застосовувати отримані знання у природних для них ситуаціях. Такі матеріали також підвищують мотивацію дітей до навчання, роблячи процес більш цікавим та активним. Залучення до навчання через дотик особливо важливе для дітей, які сприймають інформацію краще через фізичні відчуття [2].

Технологічні матеріали, які стали частиною сучасного освітнього процесу, розширюють можливості інтерактивного навчання, сприяючи реалізації багатоканального підходу до засвоєння інформації. Інтерактивні дошки дозволяють учням одночасно взаємодіяти з візуальними, аудіальними та текстовими елементами, створюючи умови для інтеграції різних видів сприйняття. Такі дошки дозволяють учням працювати з віртуальними картками, інтерактивними вправами та завданнями, що підтримують розвиток

асоціативного мислення. Планшети та навчальні програми також пропонують великий вибір додатків із вправами для засвоєння лексики, що дозволяє учням вивчати слова у зручному темпі. Це забезпечує миттєвий зворотний зв'язок, який підвищує мотивацію учнів і сприяє активнішому залученню у процес навчання. Наприклад, освітні додатки з інтерактивними картками та вправами на слухове сприйняття дозволяють учням занурюватися у процес вивчення лексики, що сприяє більш швидкому і стійкому запам'ятовуванню. Відеоуроки та інші мультимедійні ресурси також сприяють глибшому розумінню матеріалу та підвищують рівень залученості учнів, оскільки вони можуть самостійно переглядати матеріал, коригуючи власний темп навчання. Технологічні матеріали не лише сприяють створенню багатоканального підходу до навчання, а й дозволяють вчителям індивідуально налаштовувати матеріал відповідно до потреб кожного учня [10].

Висновки. Отже, вивчення іноземної мови на початковому етапі є важливим кроком у формуванні мовної компетенції учнів. Використання допоміжних матеріалів значно підвищує ефективність цього процесу, забезпечуючи багатоканальне сприйняття інформації. Такі матеріали, як зорові, слухові, тактильні та технологічні, сприяють формуванню асоціативних зв'язків між новими словами та знайомими об'єктами чи ситуаціями, що сприяє кращому запам'ятовуванню і відтворенню лексичних одиниць. Дослідження підтвердило, що поєднання візуальних, слухових, тактильних і технологічних матеріалів сприяє ефективнішому засвоєнню нової лексики та розвитку асоціативного мислення у молодших школярів. Це особливо важливо для дітей, які мають обмежені когнітивні ресурси для абстрактного мислення, але високу чутливість до сенсорних стимулів. Використання допоміжних матеріалів у процесі асоціативного навчання забезпечує активне залучення різних типів пам'яті, що значно підвищує ефективність навчання. Таким чином, допоміжні матеріали є невід'ємним компонентом сучасної методики викладання іноземних мов у початковій школі, забезпечуючи комплексний підхід до навчання і сприяючи кращому засвоєнню та відтворенню лексичних одиниць. Цей підхід дозволяє вчителям створювати більш цікаві, ефективні та мотивуючі заняття, що робить навчання іноземної мови більш продуктивним і захоплюючим для дітей.

Список використаних джерел:

1. Антюшко Д., Прус Е. Метод асоціативного мислення в освіті. *Вісник Київського національного торговельно-економічного університету*, № 5. 2018. С. 138–146
2. Бахтіярова Х. Ш., Арістова А.В., Волобуєва С.В. Інноваційні технології навчання: навч. посібн. для студ.вищих технічних навчальних закладів. Київ: НТУ, 2017. 172 с.
3. Безкоровайна О.В. Використання методу асоціативних символів у процесі навчання іноземної мови на початковому ступені. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти, 2015. Вип. 11. С. 69–72

4. Голуб Н., Горошкіна О. Асоціативний метод: до проблеми дидактичної номінації. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*, 1 (51). 2023. С. 31–40.

5. Гунько С. В. Метод асоціативних символів – сучасний метод вивчення іноземної мови на початковому етапі. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2010. №8. С. 319–329.

6. Гусак Л. Є. Застосування методу асоціативних символів в процесі вивчення англomовного лексичного матеріалу. *Наук. вісн. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. Сер. “Педагогічні науки”*. 2011. № 17. С. 15–19.

7. Гусак Л. Є. Мнемічна діяльність молодших школярів у процесі їх асоціативного навчання іноземної мови. *Вісн. Харк. держ. акад. культури*. Відп. ред. В. М. Шейко. Х.: ХДАК, 2013. С. 242–249.

8. Гусак Л. Є. Психологічні передумови асоціативного навчання іноземної мови учнів першого класу. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту ім. П. Тичини / Ред. кол.: Н. С. Побірченко (голов. ред.) та ін. Умань: ПП Жовтий О.О., 2012. Вип. 43, ч. 2. С. 119–128.

9. Дубяга С.М. Педагогічні технології в початковій школі : навчально-методичний посібник. Мелітополь: Видавництво МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2015. 160 с.

10. Котило А. О. Метод асоціативних символів як інноваційний метод ефективного засвоєння англomовного лексичного матеріалу. *Педагогічні науки*. Вип. 101. 2023. С. 90–97.

11. Лобачова І. Мнемотехнічні асоціації в навчанні англійської мови майбутніх вчителів початкових класів. Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції «Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи в контексті євроінтеграції». Івано-Франківськ, 2022. С. 100–105.

Наукове видання

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

ЗБІРНИК СТУДЕНТСЬКИХ НАУКОВИХ РОБІТ
XVII Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів і
молодих науковців

25 жовтня 2024 року

Надруковано з оригінал-макета авторів

Підписано до друку 26.11.2024. 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.