

**Міністерство освіти і науки України
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського
Факультет іноземних мов**



*Актуальні проблеми філології та методики викладання
іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі*

*Всеукраїнська науково-практична конференція
Матеріали конференції*

30 жовтня 2024 року

Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 30 жовтня 2024 р. Вінниця / гол. ред. О. М. Ігнатова. Вінниця : ТОВ «Друк». 2024. 196 с.

Редакційна колегія:

- | | |
|----------------------|---|
| Ігнатова О.М. | – кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету іноземних мов ВДПУ імені Михайла Коцюбинського (<i>головний редактор</i>); |
| Жовнич О.В. | – кандидат педагогічних наук, доцент, заступник декана факультету іноземних мов ВДПУ імені Михайла Коцюбинського з наукової роботи; |
| Яцишин О.М. | – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов ВДПУ імені Михайла Коцюбинського; |
| Бучацька С.М. | – кандидат психологічних наук, доцент кафедри іноземних мов ВДПУ імені Михайла Коцюбинського; |
| Колядич Ю.В. | – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов ВДПУ імені Михайла Коцюбинського; |
| Матієнко О.С. | – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов ВДПУ імені Михайла Коцюбинського; |
| Подзигун О.А. | – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов ВДПУ імені Михайла Коцюбинського; |
| Федик Т.В. | – асистент кафедри іноземних мов ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. |

Збірник містить матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі», підготовлені викладачами закладів вищої і середньої освіти України, а також здобувачами вищої освіти – студентами й аспірантами. Доповіді відображають широкий спектр досліджень у галузі лінгвістики, літературознавства, перекладознавства, педагогіки та методики викладання іноземних мов під час воєнного стану.

Друкується за ухвалою навчально-методичної комісії факультету іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 3 від 7 листопада 2024 року)

УДК 81+[37.016:81'243](06)

© Автори статей, 2024

© Кафедра іноземних мов

© Факультет іноземних мов

Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

СЕКЦІЯ ВИКЛАДАЧІВ ТА АСПІРАНТІВ

Бідюк Наталя

Хмельницький національний університет

РОЗВИТОК ФАХОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Широке використання цифрових технологій суттєво трансформує можливості учителів щодо вибору індивідуальних освітніх траєкторій, векторів саморозвитку та самовдосконалення.

Професійна діяльність учителя іноземної мови і літератури вирізняється творчим поєднанням високого рівня знань з іноземної мови та практичних умінь використання засобів цифрової дидактики у викладанні іноземної мови. Професійний успіх учителя суттєвою мірою залежить від результативності впровадження інноваційних технологій навчання під час підготовки в закладах вищої освіти. Результати опитування здобувачів вищої освіти спеціальності «Середня освіта. Мова і література (англійська, німецька)» у Хмельницькому національному університеті засвідчують, що лише 43% здобувачів володіють знаннями й уміннями використання цифрових застосунків у навчальному процесі, а відповідно у викладанні іноземної мови. У зв'язку з цим актуалізована проблема задоволення освітніх та професійних потреб майбутніх учителів іноземної мови і літератури у творчій самореалізації в інформаційно-освітньому просторі, зокрема в ефективній організації занять з іноземної мови за допомогою інноваційних технологій та засобів цифрової дидактики.

Дидактична цінність цифрових технологій та застосунків у навчанні іноземної мови і літератури полягає в диференціації їх відповідно до всіх аспектів розвитку мовних та мовленнєвих компетентностей. Наприклад, засоби створення розумових карт і лексичних хмар (“Wordle”, “Wordnik”, “Flickriver”, “Tagxedo”) для розвитку лексичної компетентності; перекладацькі застосунки (“Phras.in”, “PhraseUp”); інструменти для ідентифікації наголосу та вимови (“Forvo”, “Howjsay”, “PhoTransEdit”); засоби розвитку візуальної рецептивної діяльності (“TagBulb”, “WallWisher”, “SimplyBox”, “Storify”); інструменти для розвитку аудитивної діяльності (“Urtak”, “Intervue Me”, “ESL Video”); застосунки для аудіо-, відеозапису (“Audacity”, “AudioBoo”, “Animoto”, “VoiceThread”, “Podomatic”, “Makebelief Comics”); засоби для створення текстів і публікації (“Write or Die”, “Posterous”, “Sync In”, “Storybird”); інструменти для створення різних видів тестів та інтерактивних комунікативних завдань (“Kahoot”, “Quizizz”, “Quizlet”, “Socrative”, “Onlinetestpad”, “LearningApps”).

Використання засобів цифрових технологій в умовах онлайн навчання сприяє подоланню або мінімізації індивідуальних «антимотивів» іншомовного

мовлення; удосконаленню складних аспектів розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності (наприклад, мовлення в інтелектуально або психологічно ускладнених умовах, розуміння складних автентичних текстів, відшліфовування риторичного аспекту мовлення, розвиток умінь «швидкочитання» та ін.); розвитку соціолінгвістичних умінь та кроскультурної компетентності; виявленню та подоланню індивідуальних мовних дефіцитів; розвитку самоосвітньої методичної компетентності тощо.

Розвиток цифрової дидактики актуалізує проблему використання технології перевернутого навчання, що дає змогу здобувачам самостійно набувати професійно значущих знань, умінь та навичок, а також організовувати інтерактивну взаємодію під час аудиторного заняття. Ключові принципи технології перевернутого навчання акцентують увагу на розвитку мислення; інвестиціях часу; інтенсифікації навчальної взаємодії та співпраці; майстерності і вмотивованості педагога до застосування інноваційних технологій і методів навчання; правильного вибору цифрових застосунків. Серед здобувачів найбільш популярною та зручною для створення навчального контенту й користування базовими функціями визначено платформу “Canvas LMS”. Ефективним застосунком також є платформа “Edpuzzle”, функціонал якої дає змогу створювати власні відео та запитання до них, а також обирати вже готові відео з YouTube (“TED Talks”, “Khan Academy”, “National Geographic”, “Voice of America” та ін.).

Для розвитку у майбутніх учителів іноземної мови і літератури “soft skills” та навичок рефлексії результативним є використання інтерактивної онлайн-дошки “Google Jamboard”. Розвиток критичного мислення вважається одним із базових компонентів фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови і літератури. Відтак продуктивними цифровими інструментами у цьому контексті є застосунок “Wordwall” та дошка “Padlet”, які уможливають виконання SWOT-аналізу проблемних питань й організації дискусій.

Суттєвою перевагою використання цифрових застосунків у навчальному процесі є можливість адаптації змісту, форм, методів і технологій навчання до індивідуальних потреб та інтересів здобувачів, постійному моніторингу навчальних результатів та внесення необхідних коректив у процес навчання з боку викладача. Вибір дидактично обґрунтованих та професійно доцільних цифрових застосунків підвищує мотивацію здобувачів до пізнавальної і професійної діяльності, зокрема до створення власних освітніх електронних / цифрових продуктів; активізує внутрішні індивідуальні здібності, процеси мислення та вольові зусилля; сприяє розвитку готовності до самостійного вивчення та викладання іноземної мови, формуванню фахової майстерності.

THE ROLE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN FOSTERING CRITICAL THINKING AND MEDIA LITERACY IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION FOR TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS

In today's digital age, where information is readily available at our fingertips, it is crucial for technical university students to develop not only foreign language skills but also critical thinking and media literacy. Information and Communication Technologies (ICTs) offer a vast array of tools and resources that can be leveraged to enhance these essential skills within foreign language education [1].

The integration of ICT in foreign language education, especially for technical university students, plays a significant role in fostering both critical thinking and media literacy. In today's digital age, ICT tools provide learners with access to a vast array of authentic resources, enabling them to develop essential language skills while also engaging in analytical and reflective learning practices.

Critical thinking development. ICTs offer a wide range of platforms and resources – online articles, interactive apps, multimedia content, and discussion forums – that push students to not only acquire knowledge but also evaluate, interpret, and synthesize information. Foreign language students in technical fields are often exposed to complex real-world scenarios, case studies, and problem-solving tasks through these platforms. This process encourages them to think critically, assess different viewpoints, and arrive at reasoned conclusions, enhancing their overall cognitive abilities [2].

Fostering critical thinking

Access to diverse perspectives	ICTs provide access to a wide range of authentic materials in the target language, exposing students to diverse perspectives and encouraging them to question assumptions and think critically about information.
Interactive and collaborative learning	Online platforms and tools facilitate interactive and collaborative learning experiences where students can engage in discussions, debates, and problem-solving activities, fostering critical thinking and analysis skills.
Information evaluation and analysis	The abundance of information available online necessitates the ability to evaluate sources for credibility and bias. ICTs can be used to teach students how to critically analyse information and distinguish between reliable and unreliable sources.

Enhancing media literacy. Incorporating ICTs in foreign language education also allows students to develop media literacy, an increasingly crucial skill. Through online news, blogs, social media, and various multimedia sources, students are exposed to different forms of communication, including advertising, propaganda, and editorial content. This exposure requires them to discern credible sources, understand biases, and critique the intent and structure of media messages [3].

For technical university students, who are often trained to focus on facts and logic, ICTs enable them to adapt their analytical skills to digital content while becoming aware of global issues, social dynamics, and cross-cultural perspectives.

Developing media literacy

Understanding media messages	ICTs can be used to deconstruct media messages, analyse their underlying intentions, and identify potential biases. This helps students become more discerning consumers of information and avoid manipulation
Creating and sharing media	Through ICTs, students can create and share their own media content in the target language, encouraging them to think critically about audience, purpose, and message. This promotes active engagement with media and fosters creativity.
Digital citizenship	ICTs provide opportunities to teach students about digital citizenship, including online safety, privacy, and ethical behaviour. This empowers students to navigate the digital world responsibly and make informed choices.

Real-world applications for technical students. Technical university students benefit uniquely from ICT integration due to the nature of their studies. They need to not only learn a foreign language but also apply it in technical fields such as engineering, information systems, or computer science. ICT platforms, like simulations and collaborative online environments, allow them to practice both language and technical skills simultaneously [4]. For example, collaborative tools such as virtual labs, online project management software, and global discussion forums provide opportunities to work on international projects, further honing their problem-solving and communication abilities in their field of expertise.

Specific applications of ICTs

Online language learning platforms	These platforms offer interactive exercises, multimedia resources, and opportunities for communication with native speakers, enhancing language acquisition and cultural understanding.
------------------------------------	---

Social media and online communities	These platforms can be utilized to connect with people from different cultures, practice language skills in authentic contexts, and gain exposure to diverse perspectives.
Digital storytelling and multimedia projects	These projects encourage students to express themselves creatively in the target language while developing critical thinking and media literacy skills.
Gamification and virtual reality	These technologies offer immersive and engaging learning experiences that can motivate students and enhance language acquisition.

The integration of Information and Communication Technologies in foreign language education, especially for technical university students, plays a significant role in fostering both critical thinking and media literacy. In today's digital age, ICT tools provide learners with access to a vast array of authentic resources, enabling them to develop essential language skills while also engaging in analytical and reflective learning practices.

ICTs have the potential to significantly enhance foreign language education for technical university students by fostering critical thinking and media literacy skills. By leveraging the vast array of tools and resources available, educators can create dynamic and engaging learning experiences that prepare students to navigate the complexities of the digital world and become informed global citizens [5].

It is important to note that effective integration of ICTs requires careful planning and training for educators. The focus should be on using technology to support meaningful learning experiences rather than relying on it as a substitute for traditional teaching methods. Access to technology and digital literacy skills should be ensured for all students to ensure equitable learning opportunities.

By embracing the potential of ICTs and using them strategically, educators can empower technical university students with the language skills, critical thinking abilities, and media literacy they need to succeed in the 21st century.

In conclusion, the use of ICTs in foreign language education for technical university students is a powerful method for developing critical thinking and media literacy. It provides learners with essential tools for navigating today's information-rich world, ensuring they are not only proficient in language but also equipped to analyse, critique, and engage with digital content effectively. As ICT continues to evolve, its role in shaping the future of language education and cognitive skills development will only become more vital.

References

1. Rodrigues A. L., Cerdeira L., Machado-Taylor M. d. L., Alves H. Technological Skills in Higher Education – Different Needs and Different Uses. *Education Sciences*. 2021. Vol. 11, No. 7. P. 326.
DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci11070326>.

2. Nykyporets S. S. Information and communication technology (ICT) as a catalyst for lifelong learning and professional growth. *Distance Education in Ukraine: Innovative, Normative-Legal, Pedagogical Aspects*. 2024. Vol. 1, No. 4. P. 125–136. DOI: <https://doi.org/10.18372/2786-5495.1.18888>.
3. Kot S. O., Nykyporets S. S. Utilization of artificial intelligence in enhancing English language proficiency in tertiary education. In *Science and Education in the Third Millennium: Information Technology, Education, Law, Psychology, Social Sphere, Management*. Lublin, Poland: International Collective Monograph, 2024. Chap. 10. P. 250–274. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11279390>.
4. Nykyporets S. S., Kot S. O., Hadaichuk N. M., Melnyk M. B., Boiko Y. V. Innovative pedagogical strategies for utilizing online platforms in foreign language acquisition. Current issues in modern science. Series “Pedagogy”. 2024. No. 5(23). P. 730–743. [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-5\(23\)-730-743](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-5(23)-730-743).
5. Nykyporets S. S., Herasymenko N. V., Chopliak V. V. Cognitive strategies impacting the structural composition of translated technical and scientific texts: An analysis of translation methodologies. In *Topical issues of translation of specialized texts: Scientific monograph*. Baltija Publishing, 2023. P. 130–154. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-394-1-7>.
6. Nykyporets S. S., Kot S. O., Boiko Yu. V., Melnyk M. B., Chopliak V. V. Advanced integration of virtual information environments (VIEs) in contemporary educational methodologies. *Society and national interests. Series “Education/Pedagogy”*. 2024. No. 4(4). P. 139–154. DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-4\(4\)-139-154](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-4(4)-139-154).

Гембарук Олександр
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Мова, як основний компонент людського спілкування та пізнання, здавна приваблює науковців у багатьох академічних галузях. Лінгвістика, як наука про мову, охоплює широкий спектр дослідницьких галузей, зокрема фонетику, фонологію, синтаксис та семантику, граматику, морфологію, лексикологію, фразеологію, лексикографію, ономастику і т.д.

Традиційно лінгвістичні дослідження використовують теоретичні засади поряд з емпіричними даними для розшифрування структури, засвоєння та функціонування мови [3, с. 179]. Однак поява штучного інтелекту (ШІ) каталізувала зміну парадигми в методології та інструментах, відкриваючи нові можливості для досліджень.

Штучний інтелект, що охоплює різноманітний набір методів і прийомів, спрямованих на імітацію когнітивних функцій людини, став трансформаційною силою в лінгвістичних дослідженнях [4, с. 545]. Інтеграція методів ШІ, таких як обробка природної мови (NLP), машинне навчання (ML) та глибоке навчання (DL), дозволила дослідникам вивчати та інтерпретувати складні лінгвістичні явища з безпрецедентною точністю та ефективністю.

Впровадження ШІ в лінгвістичні дослідження дає численні переваги, докорінно змінюючи спосіб аналізу мови. Наприклад, Методи NLP дозволяють комп'ютерам розуміти, інтерпретувати та генерувати текст природною мовою, полегшуючи виконання таких завдань, як виділення частин мови, синтаксичний аналіз, тощо. З іншого боку, алгоритми ML дають можливість дослідникам розробляти прогностичні моделі засвоєння та використання мови, навчаючись на великих масивах лінгвістичних даних. Крім того, моделі ML, такі як нейронні мережі, продемонстрували чудові можливості у відображенні складних лінгвістичних патернів і семантичних структур.

У сфері вивчення мови ШІ відіграє ключову роль у моделюванні процесів мовного розвитку [5, с. 256]. Обчислювальні моделі, засновані на принципах ШІ, дозволяють дослідникам імітувати когнітивні механізми, що лежать в основі засвоєння мови, надаючи уявлення про те, як люди набувають лінгвістичних знань з плином часу. Наприклад, моделі нейронних мереж використовуються для імітації засвоєння синтаксису, морфології та семантики, проливаючи світло на основні механізми, що лежать в основі вивчення мови.

Розглянемо декілька методів ШІ для лінгвістичних досліджень.

Обробка природної мови (NLP) – фокусується на взаємодії між комп'ютером і людською мовою, дозволяючи машинам розуміти, інтерпретувати і генерувати текст природною мовою. У лінгвістичних дослідженнях методи NLP використовуються для таких завдань, як маркування частин мови, синтаксичний аналіз, розпізнавання іменованих об'єктів та аналіз настроїв. Ці методи полегшують автоматизований аналіз лінгвістичних даних, дозволяючи дослідникам виявляти закономірності та ідеї, які було б складно виявити вручну.

Машинне навчання (ML). Алгоритми машинного навчання дозволяють комп'ютерам навчатися на основі даних і робити прогнози або рішення без явного програмування. У лінгвістичних дослідженнях методи ML застосовуються для таких завдань, як моделювання мови, класифікація текстів та пошук інформації [1, с. 89].

Глибинне навчання (ГН) – це підмножина ML, яка використовує штучні нейронні мережі з декількома шарами для вивчення представлень даних. У лінгвістичних дослідженнях методи глибинного навчання застосовуються до таких завдань, як машинний переклад, розпізнавання мови та аналіз настроїв. Моделі глибокого навчання, зокрема нейронні мережі, такі як рекурентні нейронні мережі (RNN) і трансформатори, продемонстрували чудову продуктивність у відображенні складних лінгвістичних моделей і семантики.

Із вищесказаного випливає, що використання ШІ для лінгвістичних досліджень має ряд переваг, зокрема:

- точність: підходи до лінгвістичних досліджень на основі штучного інтелекту часто дають результати з високим рівнем точності та достовірності. Алгоритми машинного навчання (ML) навчаються на великих масивах анотованих лінгвістичних даних, що дозволяє їм вивчати складні закономірності та взаємозв'язки у мові [2, с. 357], [6, с. 57];

- масштабність: методи ШІ дозволяють дослідникам ефективно обробляти та аналізувати великі обсяги лінгвістичних даних. Зокрема, алгоритми обробки природної мови (NLP) автоматизують вилучення лінгвістичних ознак з тексту, дозволяючи дослідникам надзвичайно швидко аналізувати величезні масиви письмового та усного мовлення.

- виявлення прихованих закономірностей: методи ШІ здатні виявляти тонкі лінгвістичні закономірності та взаємозв'язки, які можуть бути неочевидними при ручному аналізі. Застосовуючи алгоритми ML і глибокого навчання (DL) до лінгвістичних даних, дослідники можуть виявити приховані кореляції, асоціації і тенденції, які важко виокремити «неозброєним оком».

- автоматизація: інструменти та програми на основі штучного інтелекту автоматизують різні завдання, пов'язані з мовою, підвищуючи продуктивність і ефективність лінгвістичних досліджень.

- міждисциплінарність: інтеграція ШІ в лінгвістичні дослідження сприяє міждисциплінарній взаємодії між лінгвістами, програмістами, психологами та представниками інших галузей [7, с. 178].

Використовуючи методи ШІ, дослідники з різних дисциплін можуть співпрацювати над проектами, які вимагають знань як у галузі лінгвістики, так і в галузі ШІ, що призводить до створення інноваційних підходів і методологій для вивчення мови.

Отже, інтеграція штучного інтелекту (ШІ) в лінгвістичні дослідження відкрила нову еру досліджень і відкриттів, трансформувавши підхід до вивчення та аналізу мови. Завдяки таким методам ШІ, як обробка природної мови (NLP), машинне навчання (ML) і глибоке навчання (DL), дослідники отримали безпрецедентне розуміння складності людської мови – від її засвоєння учнями до складних синтаксичних, семантичних і прагматичних структур. ШІ виявився потужним інструментом для моделювання процесів розвитку мови, дозволяючи дослідникам імітувати когнітивні механізми, що лежать в основі засвоєння мови, і перевіряти теоретичні концепції на емпіричних даних.

Список використаної літератури

1. Cho, K., Van Merriënboer, B., Bahdanau, D., & Bengio, Y. On the properties of neural machine translation: Encoder-decoder approaches. arXiv preprint, arXiv:1409.1259, 2014.
2. Devlin, J., Chang, M. W., Lee, K., & Toutanova, K. BERT: Pre-training of deep bidirectional transformers for language understanding. Proceedings of the 2019 conference of the North American chapter of the association for computational linguistics: *Human language technologies*. 2019. Volume 1 (Long and Short Papers). P. 4171–4186.

3. Elman, J. L. Finding structure in time. *Cognitive Science*. 1990. No. 14 (2). P. 179–211.
4. Graves, A., Schmidhuber, J., & Mohamed, A. Off-line handwriting recognition with multidimensional recurrent neural networks. *Advances in neural information processing systems*, 18, P. 545–552, 2006.
5. Jurafsky, D., & Martin, J. H. *Speech and language processing: An introduction to natural language processing, computational linguistics, and speech recognition* (3rd ed.). Pearson, 2019.
6. Roy, B. C., Frank, M. C., DeCamp, P., Miller, M., & Roy, D. Predicting the birth of a spoken word. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 112(41), 12663–12668, 2015.
7. Ryant, N., Church, K., Liberman, M., Khudanpur, S., & Cole, R. Automatic forced alignment on the TIMIT corpus. *Proceedings of the 42nd annual meeting of the Association for Computational Linguistics (ACL)*, 1938–1943, 2019.

Грачова Ірина

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

ETYMOLOGY OF THE LINGUO-CULTURAL CONCEPT OF HERO

The evolution of the linguistic and cultural concept of *HERO* in diachronic terms has been long, but interesting at the same time. In ancient works, **a hero** is a brave person who has dignity and is able to defend it.

The British Etymological Dictionary [4] suggests that the word “*hero*” comes from the Latin “*heros*” – a hero, a demigod or god, a famous man, but this is an inaccurate origin. It is possible that the English word “*hero*” came from Greek “*heros*”, where there is a Proto-Indo-European root *ser*, which meant to protect. Before Homer's Troy, “*hero*” was a general term used by warriors in general, as well as by all free men of the heroic age. In classical mythology, at least since Hesiod, a “*hero*” is a person born of a god and a mortal, especially one who served the people. At the end of the 14th century, in Old French, the word “*hero*” meant a person of superhuman strength or physical courage.

In the 1660s, “*hero*” meant a person who demonstrated great courage. But in the 1690s, “*hero*” changed its meaning. Back then, it meant the main male character in a play or story.

Modern dictionaries give the following definitions of the word “*hero*”:

1. someone who has done something brave, for example, saved a human life, or risked their own, created something new, or done something good. And for this, people admire such a person;
2. a person you are admired because of special abilities or personal qualities;
3. the main male character in a book, movie, or play who usually has good qualities. The main female character is called a *heroine*;
4. a person who is worthy of emulation;
5. a central figure in any important event or period who is revered for his or her outstanding qualities [5].

The analysis of the definitions of explanatory and encyclopedic dictionaries allowed us to identify the essential minimum of the concept of “*hero*”, and the conceptual structure of the *HERO* concept is as follows:

1. a hero who has done something important with the help of his qualities and courage;
2. the main character of a literary work or movie.

The *Collins* Electronic Dictionary provides a graph showing the frequency of use of the word “*hero*” in the second half of the 18th century [3]. Additional features of this concept are revealed at the level of synonyms [5]. Synonyms for the word “*hero*” are *protagonist, star, idol, brave, champion, fighter, model, paladin, victor, conqueror, winner*. The synonymic range of the word *HERO* means a warrior who wins battles.

Anglo-Saxon literature originated from Germanic tribes that migrated to Britain. The following lexical items representing the hero in Old English were found in the Bover-Toller dictionary [2]: *hearding* – a brave man, warrior, hero; *weorold-fruma* – one of the world’s great men; *wiga* – one who fights, a (fighting) man, a warrior; *hæle* – a man, brave man, hero; *beorn-wiga* – a soldier, hero; *biorn* – a warrior, soldier, hero; *weard* – a guard, warder, watchman, sentinel; *gárwigan* – a young warrior, etc.

The most original work of Anglo-Saxon poetry is the epic poem *Beowulf*. This work, which is probably based on ancient epic songs, has come down to us in a more or less complete form in a single manuscript written in the early 10th century. It is with the help of this work that we can find out how the linguistic and cultural concept of *HERO* was expressed in Old English literature. The epic hero, as the embodiment of the social ideal of a person, is the bearer of the collective values of the culture in which the hero exists.

According to the idea of the ideal hero as a representative of society, a hero is someone who benefits people, the people who believe in him, etc. Most of *Beowulf*'s deeds are about helping people. When performing a feat, the hero must protect the team. He should be like a shield that protects the people from all the troubles:

OE ...**eodor** Scyldinga, ánnre béne: þæt dú mé ne forwyrne, wígendra hléo...–

NE: protector of the Scyldings, one boon that you not refuse me, O shield of warriors [1].

Список використаної літератури

1. *Beowulf*: <http://norroen.info/src/other/beowulf/beowulf.html> (дата звернення 25.10.2024).
2. Bosworth Toller’s Anglo-Saxon Dictionary Online <http://bosworth.ff.cuni.cz/051575> (дата звернення 24.10.2024).
3. Collins English Dictionary Online : <https://www.collinsdictionary.com/> (дата звернення 25.10.2024).
4. Online Etymology Dictionary: <https://www.etymonline.com> (дата звернення 25.10.2024).
5. Thesaurus Online : <http://www.thesaurus.com> (дата звернення 25.10.2024).

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

У травні 2022 року на Всеукраїнському форумі «Україна 30. Освіта і наука» [1] упродовж трьох днів науковці та експерти дискутували про сучасні тенденції в освіті й науці, нинішні трансформації освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні. Учасники заходу, серед яких представники Офісу Президента, Кабінету Міністрів, Верховної Ради, Міністерства освіти і науки, Українського інституту розвитку освіти, українські та зарубіжні освітяни дійшли висновку, що витримати основні виклики часу українська освіта зможе незважаючи на тяжкі умови, лише дотримуючись стратегічного курсу на модернізацію і оновлення освітнього процесу, який визначений КМУ напередодні агресивного нападу росії на Україну [2].

Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки визначає напрями розвитку системи вищої освіти на сучасному етапі розвитку суспільства та економіки країни, визначає її основні характеристики, що повинні бути сформовані до 2032 р. В основу цієї Стратегії покладено прагнення України стати рівноправним членом європейської спільноти, а визначені нею стратегічні та операційні цілі відповідають зобов'язанням України на активізацію співпраці з Європейським Союзом у сфері вищої освіти, зокрема щодо цифровізації.

Підкреслено, що цифровізація приносить переваги, такі як нові інноваційні інструменти для комунікації між учасниками навчального процесу та можливість створення динамічних індивідуальних освітніх траєкторій. Важливо, що зміни в суспільстві відображаються в освіті: традиційне навчання в поєднанні з цифровими технологіями стало вимогою часу. Цифровізація підвищує віртуальну мобільність студентів, створює умови для саморозвитку, активізації творчих здібностей і формування необхідних компетентностей.

Цифровізація освіти – це впровадження в освітній процес на всіх рівнях сучасних інформаційно-комунікаційних технологій з метою розвитку у молоді навичок аналізу достовірності отримуваної інформації, застосування критичного мислення, максимального використання в навчальних цілях різноманітного мультимедійного контенту, інтенсифікація освітнього процесу за рахунок застосування інтерактивних методів навчання.

Становлення світового цифрового суспільства вимагає від людей усіх вікових груп адаптації до нових технологій. Це створює умови для активізації усвідомлення важливості навчання протягом життя як способу підвищення цифрової компетентності, саморозвитку та реалізації в професійній і особистій сферах.

Передумовами впровадження цифровізації освіти в Україні стали виклики сучасності. Перш за все, пандемія COVID-19 (2020-2022 роки) вимусила перейти до дистанційного навчання через карантинні обмеження. Потім російська агресія спричинила психологічний стрес та зниження мотивації до навчання під час бойових дій, повітряних тривог і нестачі технологічного та енергетичного

забезпечення. Відсутність розвинутої цифрової інфраструктури в регіонах, де тривають бойові дії, зокрема проблеми з доступом до Інтернету та енергетичними ресурсами, ускладнювала навчальний процес. Хоча ще є чимало недоліків, важливо пам'ятати, що все це відбувається в надскладних умовах війни.

Цифрова реальність вимагає перегляду педагогічних пріоритетів, форм, методів, засобів і технологій навчання, а також виховання та розвитку студентів. Нині важливо проаналізувати проблеми організації виховного впливу на молодь у цифровому середовищі та знайти ефективні рішення. Цифровізація освіти в Україні потребує об'єднання зусиль науковців і практиків у галузі педагогіки, психології та цифрових технологій для міждисциплінарного вирішення сучасних викликів в організації цифрового освітнього процесу [3].

Система освіти, використовуючи нові технології та безмежні інформаційні ресурси, повинна навчитися ефективно інтегрувати їх у навчальний процес. Практика онлайн-курсів та змішаного навчання відкриває безліч освітніх можливостей, спрямованих на якість освіти для кожного студента, незалежно від місця проживання та навичок, але з урахуванням інтересів і можливостей [4].

Для забезпечення дистанційного навчання студентів викладач може створювати власні веб-ресурси або використовувати інші веб-ресурси на свій вибір. При цьому обов'язково надати студентам рекомендації щодо використання ресурсів, послідовності виконання завдань, особливостей контролю тощо. Щоб привчати студентів до академічної доброчесності, важливо завжди давати коректні посилання на джерела використаної інформації. Найголовнішим критерієм вибору інструментів для організації дистанційного навчання має бути відповідність поставленим методичним цілям, тобто те, наскільки певний сервіс чи ресурс уможливує досягнення очікуваних результатів навчання в дистанційному форматі.

Цифровізація значно змінює освітній простір, сприяючи формуванню ключових компетентностей. Застосування технологій у навчальному процесі розширює можливості доступу до інформації, розвиває навички критичного мислення та сприяє розумінню цифрового середовища. В цьому контексті важливо навчати студентів креативно використовувати технології, розвивати цифрову грамотність та комунікативні навички для ефективної співпраці в сучасному світі [5].

Список використаної літератури

1. Всеукраїнський форум «Україна 30» Освіта і наука. 31 травня – 1 червня. Матеріали. URL: <https://bit.ly/3om8KSw>
2. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. URL: <https://bit.ly/3z0mLie>.
3. Джерело: <https://oplatforma.com.ua/article/16004-tsifrovizatsiya-ukrainskoi-osviti-realizatsiya-problemi-i-perspektivi>

4. Smart-освіта: ресурси та перспективи: матеріали III Міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 7 грудня 2018 р.) : тези доповідей. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т. 2018. 252 с.
5. Фамілярська Л. Л. Модель навчального середовища у післядипломній педагогічній освіті. URL: <http://www.confcontact.com/2016-specproekt/familyarskaya.html>.

Зарічанська Наталія
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВИХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Через розширення міжнародного військового співробітництва та розширення міжнародних, економічних та культурних зв'язків України виникла необхідність в курсантів вищих військових навчальних закладів формувати іншомовну комунікативну компетентність, а саме: в такому володінні іноземною мовою, яке дозволяє використовувати її для задоволення професійних потреб, реалізації особистих ділових контактів і подальшої професійної самоосвіти та самовдосконалення. Формування комунікативної компетентності стає основною метою навчання майбутніх військових перекладачів.

Поняття «комунікативна компетентність» вперше було використано Д.Хаймсом у 1966 р. Вчений розробив теорію навчання мови і визначив комунікативну компетентність як внутрішнє знання ситуативної доцільності мови [2, с. 35]. Комунікативна компетентність трактується вченими як здатність людини встановлювати та підтримувати комунікацію з іншими людьми. Складовими комунікативної компетентності є сукупність знань та умінь, що забезпечують ефективний хід комунікативного процесу. Комунікативна компетентність визначається як рівень опанування нормами спілкування, засвоєння соціально-психологічних стандартів, стереотипів поведінки та опанування технікою спілкування.

Отже, комунікативну компетентність можна розглядати як сукупність знань, умінь і навичок, що виявляються у комунікативних діях та забезпечують ефективність взаємодії з оточуючими. Тобто дана дефініція включає майстерне володіння мовою, фонетичними, орфоепічними, морфемними, лексичними та синтаксичними вміннями. Адже одна з головних функцій вчителя – інформаційна (донесення до учнів певних фактів, теорій, закономірностей).

Розглянемо ближче поняття «іншомовна комунікативна компетентність». Сама дефініція «іншомовна комунікативна компетентність» була введена в науковий обіг Д. Хайзмом, який визначав її як знання, які забезпечують індивіду можливість здійснення функціонально спрямованого мовленнєвого спілкування для досягнення успіху в комунікації в середовищі іншомовної культури [2, с. 65].

Більше виваженим розуміється трактування іншомовної комунікативної компетентності як інтегративного особистісно-професійного утворення, яке втілюється в психологічній та технічно-операційній готовності особистості до виконання продуктивної та ефективної професійної діяльності із використанням засобів іноземної мови або ж в умовах іншомовної культури, що забезпечує ефективну взаємодію з навколишнім середовищем. Так визначає іншомовну комунікативну компетентність І. Секрет. В цьому тлумаченні вбачаємо тісний зв'язок між професійною компетентністю та іншомовною комунікативною компетентністю, котрі у комплексі забезпечують ефективність виконання професійної діяльності [1].

З даних формулювань можна зробити висновок, що іншомовна комунікативна компетентність – це інтегративне утворення особистості, яке включає майстерне володіння іноземною мовою, сукупність знань, вмінь, навичок та готовність до міжкультурного спілкування і розуміння соціокультурного портрету країни, що вивчається.

Слід зазначити, що у науково-педагогічній літературі не існує єдиного підходу і щодо визначення структури іншомовної комунікативної компетентності. Американські науковці М. Кенел і М. Свейн в моделі іншомовної компетентності виокремлюють *чотири* компоненти-компетентності: *граматичну компетентність* – рівень засвоєння комунікантом граматичного коду, включаючи словниковий запас, правила правопису і вимови, словотворення і побудови речень; *соціолінгвістичну компетентність* – уміння доречно використовувати і розуміти граматичні форми у різних соціолінгвістичних контекстах для виконання окремих комунікативних функцій (опису, повідомлення, переконання, запиту інформації тощо); *дискурсивну компетентність, або компетентність висловлювання* – здатність поєднувати окремі речення у зв'язне повідомлення, дискурс, використовуючи для цього різні синтаксичні і семантичні засоби; *стратегічну компетентність* – здатність використовувати вербальні і невербальні засоби при загрозі зриву комунікації у випадку “недостатнього рівня компетентності комуніканта або через наявність побічних ефектів” [3].

Формування комунікативної компетентності майбутніх військових перекладачів у процесі фахової підготовки окреслює оволодіння спеціальними знаннями, уміннями та навичками, набуття професійного досвіду та якостей, норм поведінки. Цей процес здійснюється у вищому навчальному закладі й забезпечує можливість успішної мовної та мовленнєвої діяльності у системі освіти.

У курсантів часто відсутні систематичні знання або ж сформовані вміння професійного спілкування, що вимагає цілеспрямованого формування комунікативної компетентності. Це пояснюється тим, що формування комунікативної компетентності в процесі навчання відбувається фрагментарно. Адже, основну частину інформації про професійне та особистісне спілкування курсанти отримують з лекційних, практичних і семінарських занять. Конкретні ж уміння та навички формуються стихійно і часто шляхом численних помилок.

Іншомовна комунікативна компетентність – ефективний засіб формування особистості майбутнього військового перекладача. Дана компетентність сприяє розвитку особистісних якостей, підвищенню рівня зацікавленості в оволодінні іноземною мовою та задоволенню емоційних потреб.

У першу чергу слід звернути увагу на рівні володіння іноземною мовою курсанта-перекладача. Він має відповідати рівням B2-C1, визначеним у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти.

Володіння іноземною мовою на рівні B2 означає розуміння змісту як загальних та вузькоспеціалізованих текстів, вільне спілкування з носіями мови, уміння чітко формулювати думку стосовно широкого кола проблем, демонструючи власну позицію з приводу почутого, побаченого, прочитаного.

Рівень C1 передбачає володіння іноземною мовою на професійному рівні.

Для нього характерні використання широкого спектру складних та об'ємних текстів; швидке та спонтанне мовлення, без труднощів, що пов'язані з підбором мовленнєвих засобів висловлення думок; розуміння; гнучке використання мови для спілкування у професійній сфері.

Набуття іншомовної комунікативної компетентності надасть можливість майбутньому військовому перекладачу виконувати різноманітні завдання:

- розуміти та інтерпретувати зміст матеріалів, отримувати необхідну інформацію, перекладати або реферувати необхідний матеріал;
- здійснювати спілкування на діалогічному та монологічному рівнях;
- здійснювати двосторонній усний і письмовий переклад;
- вміти вільно та точно висловлювати думки рідною та іноземною мовами;
- вміти використовувати засоби сучасних інформаційних технологій під час спілкування.

Проте процес формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх військових перекладачів повинен бути спрямованим не лише на формування у курсантів здібності до практичного використання іноземної мови у комунікативних ситуаціях різного плану, але й до міжкультурного спілкування.

Отже, іншомовна комунікативна компетентність майбутніх військових перекладачів – це інтегративне особистісно-професійне утворення, з певним рівнем мовної освіти, яке реалізується у психологічній готовності на певній основі до виконання успішної, продуктивної та ефективної професійної діяльності з використанням засобів іноземної мови або в умовах іншомовної культури та забезпечує можливість ефективної взаємодії з оточуючим середовищем.

Список використаної літератури

1. Вишневський О.І. Методика навчання іноземних мов : навчальний посібник. Київ : Знання, 2011. 206 с.

2. Зарічанська Н. В. Підготовка майбутніх учителів філологічних дисциплін до інноваційної педагогічної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2013. 275 с.
3. Колодязна В. В. Навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови за комунікативною методикою. 2004. № 5. С. 4–9.
4. Черниш В. В. Засоби формування іншомовної комунікативної компетентності у діалогічному мовленні. Іноземні мови. 2011. № 3. С. 15–22.

Ігнатова Олена

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

ВЕКТОРИ СУЧАСНОЇ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Сучасна зарубіжна література відзначається розмаїттям тематик, стилів та жанрових форм, що відображають зміни в глобальному суспільстві, культурі й технологіях. Літературні твори ХХІ століття досліджують проблеми глобалізації, ідентичності, екологічних викликів, нових медіа та постгуманізму. Ці вектори спрямовують сучасний літературний процес і формують нові парадигми розуміння культурних та соціальних процесів.

Одним з ключових векторів сучасної літератури є глобалізація, яка знаходить відображення в появі транснаціональної тематики. Сучасні письменники дедалі частіше фокусуються на проблемах міграції, культурної гібридності та взаємодії різних ідентичностей. Наприклад, творчість таких авторів, як Мохсін Хамід, Халед Госсейні та Чімаманда Нгозі Адічі, аналізує досвід переселення та перетину кордонів, як культурних, так і політичних.

Сучасна література активно досліджує питання ідентичності, її формування та трансформації у сучасному світі. У творах таких авторів, як Бернандін Еварісто, Фредерік Бакман і Зейді Сміт, ідентичність розглядається в контексті расових, гендерних та соціальних відносин. Література відображає пошук особистого «я» у світі, де традиційні ідентифікаційні категорії розмиваються.

Екологічна тематика стає центральною в багатьох новітніх літературних творах, де відображено зміни клімату, руйнування екосистем і відповідальність людства перед природою. Наприклад, у романах Річарда Пауерса, Вацлав Сміл та Кім Стенлі Робінсона відображається взаємозв'язок між людиною і природою, зображуються можливі майбутні сценарії у світі екологічної кризи.

Розвиток новітніх технологій і нових медіа також впливає на літературні процеси. Поява цифрової літератури (електронні книги, інтерактивні романи, поезія для соціальних мереж) розширює рамки традиційних жанрів та способів літературного вираження. Автори експериментують із формою та змістом, зокрема використовуючи мультимедійні елементи в текстах.

Література постгуманізму, натхненна розвитком штучного інтелекту, роботизації та біотехнологій, досліджує питання меж людської природи. Твори таких авторів, як Ювал Ной Харарі, Донна Гарравей та Тед Чан ставлять питання про етичні та філософські наслідки злиття людини та машини, і можливі майбутні сценарії еволюції людства.

Висновки. Сучасна зарубіжна література є відображенням глобальних соціокультурних і технологічних змін. Теми глобалізації, ідентичності, екології, цифрових технологій та постгуманізму стають ключовими векторами розвитку сучасних літературних процесів, збагачуючи традиційну літературу новими формами та змістами.

Список використаної літератури

1. Ігнатова О. Європейський досвід міжкультурної комунікації в освіті і культурі. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2023. № 68. С. 60–67. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-68-60-67>
2. Розман І., Липчанко-Ковачик О., & Бедевельська М. Концептуалізація виховання в сучасній літературі. Актуальні питання у сучасній науці, 2024. (2 (20)). [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-2\(20\)-787-793](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-2(20)-787-793)
3. Харарі Ю. Н. *Номо Деус: За лапівками майбутнього*. Київ : BookChef, 2022. 512 с.

Кириленко Валерій

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Кириленко Неля

Комунальний заклад вищої освіти «ВГПКи»

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Сучасний етап вищої освіти в Україні характеризується особливою інтенсивністю та масштабами перетворень, зумовлених воєнним станом та обмежень на діяльність освітніх установ. Це, в свою чергу, приводить до переведення освітнього процесу на дистанційну форму. У педагогічній науці на першому плані опинилася проблема створення та використання електронних освітніх систем дистанційного навчання.

Основною метою впровадження дистанційної форми навчання є вирішення цієї проблеми, а також швидка і якісна передача навчальної інформації з метою оволодіння студентами комунікативних моделей спілкування іноземною мовою. Значною мірою ця мета реалізується за допомогою програмних засобів, побудованих на сучасних ІКТ та спеціалізованих платформах дистанційного навчання та хмарних сервісах [2].

Характерні риси дистанційної освіти [2]:

Гнучкість. Студенти, які вивчають іноземну мову, навчаються у зручний для себе час та у зручному місці.

Модульність. В основу програми дистанційної освіти покладається модульний принцип; кожний окремих курс створює цілісне уявлення про окремих предметний розділ, що дозволяє з набору незалежних курсів-модулів сформувати навчальну програму, що відповідає індивідуальним потребам студентів.

Паралельність. Навчання здійснюється одночасно з іншими видами діяльності.

Велика аудиторія. Одночасне звернення до багатьох джерел навчальної інформації великої кількості студентів, спілкування за допомогою сучасних засобів зв'язку іноземною мовою студентів між собою та носіями мови, викладачами.

Економічність. Ефективне використання навчальних площ та технічних засобів сприяє зниженню витрат на підготовку фахівців.

Технологічність. Використання в навчальному процесі новітніх досягнень інформаційних технологій, що полегшують входження студентів у світовий мовний інформаційний простір.

Мобільність. Можливість одержання освіти у навчальних закладах інших держав засобами інформаційно-комунікаційних технологій іноземною мовою.

Консультативна роль викладачів. Дистанційна освіта розширює і оновлює роль викладачів, робить їх наставниками-консультантами, які повинні координувати пізнавальний процес, постійно удосконалювати ті курси, які вони удосконалюють, підвищувати творчу активність і кваліфікацію відповідно до нововведень та інновацій.

Позитивний вплив на студентів. Відбувається підвищення лінгвістичного та мовленнєвого потенціалу студентів, що навчаються засобами дистанційної освіти.

Вважаємо, що якість дистанційної освіти не поступається якості очної форми навчання, оскільки для підготовки дидактичних засобів залучається найкращий професорсько-викладацький склад і використовуються найсучасніші навчально-методичні матеріали та комп'ютерні технології.

Однак, як показала практика, дистанційне навчання може призводити до виникнення у студентів ряду психологічних труднощів в адаптації до онлайн навчання, а саме:

- зміна соціального статусу;
- адаптація до нового формату навчання, соціальна адаптація до викладачів та до групи в цілому;
- великий обсяг самостійної роботи;
- труднощі з тайм-менеджментом та розподілом часу;
- труднощі оволодіння новими видами діяльності, професійними вміннями, знаннями та навичками.

Адаптація студентів до дистанційного навчання неможлива без наявності їх мотивації і свідомості. Але крім цих чинників здобувачі освіти, стикаються з низькою пропускнуою спроможністю мереж (особливо в невеликих віддалених місцях та в зоні проведення бойових дій) [1].

З огляду на світові тенденції зростання ролі дистанційної освіти, впевнені, що цей розвиток матиме дедалі зростаючий вплив на якість навчання.

Список використаної літератури

1. Деякі проблеми організації дистанційного навчання в ВНЗ. П'ята міжнародна науково-практична конференція "MoodleMoot Ukraine 2017". 26 травня 2017. Київ. Україна: КНУБіА. 2017. URL: <https://2017.moodlemoot.in.ua/course/view.php?id=114>
2. Крижановський А., Кириленко Н., Кириленко В., Медведєв Р. Організація дистанційного навчання в педагогічних закладах вищої освіти : навчально-методичний посібник. Вінниця : друкарня «Діло», 2021. 264 с.

*Kozachyshyna Oksana
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi
State Pedagogical University*

GENDER AND FOCALIZATION IN A LITERARY TEXT

In a literary text the story is presented through the mediation of some 'prism', 'angle of vision' or 'focalization', verbalized by the narrator though not necessarily his / her. The importance of focalization in fiction is connected with the fact that a perceptual arrangement of the elements generates a modally structured universe.

The construction of narrative point of view is one of the most powerful means by which readers are imperceptibly brought to share the values of the text. It is often achieved by propelling the reader into the feeling and thoughts of one character while declining or limiting this for another character in the same literary work [6, p. 5]. As a result, focalization becomes an effective instrument of manipulating the reader [3, p. 104] who generally views the situation through the focalizer's eyes and is likely to assume his / her viewpoints and attitudes. This phenomenon is based on the psychological factor: our sympathies are enlisted by those whose thoughts we know [5, p. 146].

The problem of focalization is given much attention to in narratology in general and feminist narratology in particular. It is especially important for feminist linguistics as gender different positions of focalizers result in gender specific prisms of presenting

the events and thus imposing on the reader the values of a certain text. As studies show [see, e.g.: 1; 2; 4; 6; 8], silencing of the voice and shutting off the worldview in a literary text often has a gender bias. The lasting dominance of male approaches in fiction resulted in the fact that women were taught to think as men, to identify with a male position and to accept as normal and legitimate the male system of values one of whose central principles was prejudiced attitude to women – misogyny [8, p. 28]. Male experience and values were traditionally treated as major and global, while female – as secondary and trivial.

Realizing the importance and psychological effect of focalization feminist scholars claim that narrative perspective creates “a political framework” [7, p. 15] of the text being a means of propagating certain gender ideology. In many cases a story would be altered beyond recognition or simply disappear if a focalizer of one gender were substituted for a focalizer of another gender.

Thus the key moments chosen by male and female writers to accentuate focalizers’ system of values acquire especial significance, which can be viewed as “pragmatic foci” of the text – the important means of influencing the reader.

References

1. Козачишина О. Л. Гендерний чинник у художньому тексті. *Вісник Черкаського університету. Серія Філологічні науки*. Вип. 68. Черкаси : Черкаський національний університет, 2005. С. 3–13.
2. Козачишина О. Л., Змієвська О. О. Гендерний вимір фокалізації в художньому тексті : індивідуально-авторський аспект. *Science and Education a new Dimension (Philology)*. 2017. V (30), Issue 117. С. 24–29.
3. Bal M. *Narratology: Introduction to the Theory of Narrative* : Transl. by Chr. Van Boheemen. Toronto etc., Univ. of Toronto Press, 1985. 210 p.
4. Lystad, Elise Margarethe. “A Great House Full of Rooms”: Explorations of Literary Tradition and Gender Norms in Three Novels by Edith Wharton. Trykk : Reprosentralen, University of Oslo, 2021. 107 p.
5. Martin W. *Recent Theories on Narrative*. Ithaca; L. : Cornell Univ. Press, 1986. 242 p.
6. Megheirbi, Amina M. B. Focalization and the Perception of Female Characters in Faulkner’s *The Sound and the Fury*. *MIU Journal*. 2017. V 2. March P. 4–11.
7. Mezei K. Introduction: Contextualizing Feminist Narratology. *Ambiguous Discourse. Feminist Narratology and British Women Writers* / Ed. By K. Mezei. Chapel Hill; L. : Univ. of North Carolina Press. 1986. P. 1–20.
8. Morris P. *Literature and Feminism*. Oxford: Blackwell Publishers, 1993. 217 p.

ВИКОРИСТАННЯ ВАРВАРИЗМІВ У МОВОТВОРЧОСТІ МАРИНИ ПАВЛЕНКО («ЩОДЕННИК ЗАКОХАНОЇ ІДИОТКИ»)

У статті здійснено лексикографічну фіксацію варваризмів, які ввійшли до художньо-авторської палітри засобів словесного вираження дій, вчинків, мови головного персонажа Галини в романі для підлітків Марини Павленко «Щоденник закоханої ідіотки» (2021).

Всепроникаючі повіви іншомовних запозичень характеризують розвиток української мови останніми десятиліттями. Цьому сприяють наявні обставини для мовних контактів між народами, впливом нових інформаційних технологій, що особливо проявляється в середовищі дітей та юнацтва. Сучасні майстри слова у своїх текстах дають зразки витонченого поєднання української лексики з іншомовними словами, серед яких знаходять своє місце варваризми.

Читацьке сприйняття думок, мови, дій, поведінки персонажа-підлітка – юнака чи юнки – завжди враховує його вікову відповідність до часу змальованих подій. Сучасний роман про сучасних підлітків має віддзеркалювати глобальні трансформації в суспільстві, наслідком яких, констатує Л. Архипенко, стаються «найбільш революційні мовні зміни» [1, с. 136].

О. Дуденко та З. Комарова, аналізуючи використання іншомовної лексики в творах українських письменників, детально зупинилися на з'ясуванні походження терміну **варваризм**, спираючися на словники та енциклопедії, які виводять слово з грецької мови, де *βαρβαρισμός* – чужоземець. Вони згадують і паралельні терміни – **етранжизм** та **барбаризм**, їх приналежність до різних видів в залежності від того, якого походження слово (зворот) (латинізми (із латинської), англіцизми (з англійської), галліцизми (із французької), германізми (із німецької), грецизми (із грецької), полонізми (із польської), італіанізми (з італійської) та ін. Та насамперед звернемо увагу на цитоване ними зауваження, що варваризми «часто служать засобом створення комічного ефекту, висміювання зловживань іншомовними словами» [2, с. 233].

Автор статті не буде заглиблюватися у визначення належності тих чи інших варваризмів, наявних у тексті роману «Щоденник закоханої ідіотки», до видів за походженням. Їх велика кількість потребує великої роботи і буде мати великий обсяг окремого наукового дослідження. Зверну лиш увагу на їх роль у тексті, який ефект вони створюють.

Марина Павленко, як досвідчений майстер слова активно використовує запозичену лексику у своїх віршах, оповіданнях, повістях, радіоп'єсах. Іншомовні слова належать мові автора та персонажам творів. Не став винятком і роман «Щоденник закоханої ідіотки», в якому вже заголовок роману має у своєму складі варваризм *ідіотка* [5]. Назва повідомляє, що роман написано у формі щоденника. Він належить безіменній особі жіночої статі, що позиціонує

свій стан терміном, який несе в одному варіанті негативне означення психологічного стану. Рядовий читач, який, можна впевнено сказати, не здогадається шукати первинне значення цього терміну з давньогрецької мови (*ἰδιώτης* – «приватна особа»), але звично сприйме варваризм *idiot* (-ка) в одному з двох: «Людина, хвора на ідіотизм» і «Дурень, недоумкувата людина» [6]. Обидва цих значення «приватної особи» контрастують до терміна *щоденник* – бо важко повірити, щоби щоденник, на сторінках якого людина звіряється у своїх думках, почуттях, переживаннях, могла вести людина з психічними вадами розумової відсталості, неспроможності мислити. Назва роману «Щоденник закоханої ідіотки» вже на двох рівнях створює інтригу згаданими контрастами: 1) розумова відсталість – і ведення записів переживань; 2) розумове неусвідомлення своєї душевної повноти/неповноти й фізична неспроможність ідіота себе впорядковувати – і педикюр на малюнку палітурки [5].

Малюнком авторка роману зацікавлює читача, аби він потягнувся до рожевої книжки (фемінний колір) з намальованими білими ніжками, на нігтики яких нанесено червоний лак (ноги явно не чоловічі). Цей малюнок теж «працює» на розкриття образу головної героїні, бо педикюр – ознака елегантності та доглянутості. Таким чином авторка вдається до свого улюбленого прийому контрастності, про що вже доводилося писати автору статті [3]. Адже авторка роману Марина Павленко разом з художницею обкладинки Оленою Мишанською [5, с. 376] погодили дизайн цієї книги.

Щоденникові записи як форму художнього твору або ретардаційний його фрагмент автори використовують як спосіб передати інтимні почуття героя, героїні. Марина Павленко вибрала таку форму, аби сконцентрувати сюжет навколо духовного світу юнки, яка, як читач довідується з тексту роману, на порозі свого шістнадцятиліття пережила народження почуття закоханості. «І от нарешті сталося» – перший рядок про невідому подію невідомої читачеві особи. Особа зробила запис дати початку ведення щоденника. І тільки в другому рядкові читач визнає, що особу звати Галя. Так зникає перша загадка, а друга зникне, як авторка цього запису повідомить про свої наміряні здавна сердечні справи, серед яких – «закохатися до нестями, одружитися, народити дитинку...» [5, с. 5].

Ці перші рядки в щоденнику перегукуються з назвою твору, бо Галя називає себе «схибленою» [5, с. 5]. Так з перших рядків читач отримує пояснення до інтригуючого заголовка. Якщо *схиблена* – то тому й *ідіотка*. Але ж автор пером героїні повідомляє читачеві, що вона – закохана. А закохані не завжди ведуть себе раціонально, вони живуть емоціями, що конфліктують з реальним світом, з особистою психікою.

Варваризм *ідіотка* розпочав використання романісткою іншомовної лексики у творі, бо назва твору є його частиною. Заголовок роману ніби передав тексту приклад вживання іншомовної лексики, і вже на першій сторінці молода особа активно використовує варваризми *гараж, журнал, секретний, стадіон, фейс, шапка* [5, с. 5]. Наведена для прикладу лексика давно увійшла в українську мову й стала звичною настільки, що вже набула відповідних їй граматичних форм. Тут же можна знайти слова іншомовного походження, на які читач може

й не звернути уваги, бо це імена самої героїні та інших осіб: *Галя, Ельвіра, Анджеліна Джолі* [5, с. 5]. Кожна наступна сторінка художнього тексту несе в собі численні приклади вживання іншомовної лексики. Тут можна знайти лексеми певних тематичних груп на позначення явищ зі сфери ЗМІ; лексеми зі спортивної сфери; на позначення почуттів; з економічної сфери; слова, пов'язані з простором та часом; назви торгових марок; назви музичних груп; назви одягу; слова ввічливості; експресивні вигукі; назви осіб [4].

Контрастом до такого широкого поля слововжитку молодій дівчині (авторка роману досить довго не повідомляє про вік провідного персонажа) виступає лексика її мами, яка працює вчителькою української мови та літератури та бабусі, яка повчає маму-вчительку – свою дочку. Все це урізноманітнює лексику художнього твору, бо Галя, як старшокласниця, записує не тільки власні почуття, думки, дії, а й оповідає про навколишній світ, де правила поведінки визначають марковані варваризмами економіка, окремі особи, своїм життям живуть споруди, засоби комунікації, музичні групи та виробники одягу. І тільки згодом читач у тексті знайде прямий зв'язок із заголовком, бо сама Галя визнає про себе «Це безпросвітна маячня закоханої *ідіотки*» [5, с. 36].

Варваризми, що вплетені в текст аналізованого роману, допомагають зрозуміти специфіку та стихію мовлення головного, до нестями закоханого, персонажа Галі. У цьому й убачаю перспективи майбутніх досліджень ролі варваризмів у доробку Марини Павленко.

Список використаної літератури

1. Архипенко Л. М. Активізація процесу запозичення в сучасній українській мові кінця XX – початку XXI століття. *Культура народів Причорномор'я*: Научний журнал. Симферополь, 2003. № 37. С. 136–137. Режим доступу: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/74197/39-Arkhipenko.pdf?sequence=1>
2. Дуденко О., Комарова З. Варваризми в сучасному українському художньому дискурсі. *Věda a perspektivy*. 2023. № 12 (31). С. 230–242. Режим доступу: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vp/article/view/8194/8238>
3. Козинський Л. В. Експресивний принцип контрастності мовлення в повісті «Моя класнюча дівчинка» Марини Павленко. *Сучасна лінгводидактика в Новій українській школі: проблеми, пошуки, здобутки* : збірник матеріалів X Всеукраїнської науково-практичної конференції / упор. та відп. за випуск Н. І. Скрипник, Г. В. Хоміцька. Вінниця : КЗВО «ВГПК». 2024. С. 20–28. Режим доступу: <https://vgpk.edu.ua/wp-content/uploads/2024/05/ZBIRNYK-Linhvodydaktyka-2024.pdf>
4. Марценюк О. Г., Ременяк С. В., Кулик А. І. Варваризми в сучасній українській мові. *Молодий вчений*. 2022. № 4.1 (104.1). С. 39–42. Режим доступу: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4309/4235>
5. Павленко М. Щоденник закоханої ідіотки. Вінниця : Теза, 2021. 376 с.
6. Словник української мови. Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/idiot>

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Мультикультурні зміни у світі, постійні стрімкі вимоги та реформи в освіті, підвищений інтерес до опанування іноземною мовою (зокрема спеціального вжитку) призводять до використання все нових та більш інноваційних методів навчання [3, 4].

Штучний інтелект стає частиною не лише повсякдення, але й освіти, суттєво впливаючи на процеси навчання та викладання [1]. Дослідники вважають, що ШІ має потужний потенціал для вирішення деяких викликів у сучасній освіті, він ефективний і зручний, сприяє підвищенню мотивації, автоматизований. Викликає занепокоєння у використанні ШІ не лише етичне створення контенту, але й надійність та актуальність надання інформації [2].

Додатки ШІ Duolingo, Carnegie Speech, Quizlet, Babble, Knowble та інші використовуються студентом з різним рівнем мови, даючи можливість щоразу покращувати свої знання. А викладачу таким чином вдається полегшити навчання та поліпшити навички професійного спілкування.

Пропонуємо кілька способів використання ШІ для навчання:

1. Персоналізоване навчання-ШІ адаптує матеріал до відповідного рівня студента, його інтересів та потреб, зосереджуючись на певних аспектах мови.
2. Віртуальні асистенти-імітація професійних розмов, для практикування мовлення в реалістичному середовищі.
3. Аналіз мовлення-інструменти ШІ аналізують вимову та акцент, даючи поради щодо говоріння.
4. Автоматизоване коригування-виправлення граматичних помилок та надання зворотнього зв'язку, що дає можливість студенту вчитися на своїх помилках.
5. Віртуальні класи-онлайн-платформи для організації занять з викладачами та студентами з інших країн, для набуття навичок міжкультурного спілкування.
6. Контекстуальні вправи-генерування вправ ШІ для конкретних професійних ситуацій (переговори, презентації, співбесіди, інтерв'ю).
7. Аудіо та відео ресурси-підбір мультимедійного контенту для розширення вокабуляру та поліпшення навичок аудіювання.

Варто зазначити, що додатки ChatGPT, Opus.Pro, Stable Diffusion, Quizalize є найрозповсюдженішими інструментами у викладанні [5]. Які слугують для полегшення підготовки ділової документації, а також допомагають створювати інтерактивні вправи, відео, фотореалістичні зображення та тести.

Використання таких технологій робить навчання цікавішим і більш ефективним, сприяючи глибшому засвоєнню мови та розвитку комунікативних навичок.

Список використаної літератури

1. Дроздова В. В., Рудніцька К. В., Росквас І. А. Інноваційні технології викладання іноземних мов в умовах зростаючого впливу технологій штучного інтелекту на освітні процеси. *Академічні візії*, (26). 2023. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/755>
2. Єфімова О., Жицька С. Штучний інтелект у іншомовній підготовці студентів закладів вищої освіти. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього ПРОСТОРУ*, 84(II), 212–224. URL: <https://osvita.eeipsy.org/index.php/eeip/article/view/550>
3. Мельник Л. В., Зарічна О. В., Колядич Ю. В. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія досвід, проблеми : збірник наукових праць. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2021. Вип. 60. 465 с.*
4. Dmitrenko N., Budas I., Koliadych Y., & Poliarush N. Impact of Formative Assessment on Students' Motivation in Foreign Language Acquisition. *East European Journal of Psycholinguistics*, 8(2). 2021. Retrieved from <https://eejpl.vnu.edu.ua/index.php/eejpl/article/view/523>
5. Dmitrenko, N., Koliadych, Y., Melnyk, L., Voloshyna, O. The use of ICT in learning ESP by pre-service teachers of Mathematics in the wartime. *Texto Livre, Belo Horizonte-MG*, Vol. 17, P. e47588, 2024. DOI: 10.1590/1983-3652.2024.47588.

Король Світлана

Хмельницький національний університет

МЕТОДИ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

У сучасному полікультурному суспільстві, яке стає дедалі глобалізованішим і взаємопов'язаним, знання іноземних мов є не просто додатковою перевагою, а необхідною умовою для успішної інтеграції у міжнародне середовище. Вивчення іноземної мови розширює не лише можливості спілкування, але й світогляд, сприяючи розвитку міжкультурної компетентності та здатності ефективно взаємодіяти з представниками інших культур. Іноземні мови відкривають доступ до широкого спектра ресурсів, знань та інформації, зокрема наукової та технічної, які здебільшого доступні основними світовими мовами. Крім того, знання мови може стати ключовим фактором у працевлаштуванні, оскільки багато компаній шукають співробітників, здатних працювати в мультинаціональних командах.

Однак, вивчення іноземних мов вимагає значних зусиль, часу та наполегливості, що часто стає викликом для студентів. У цій ситуації мотивація стає основою для успішного засвоєння мовних знань. Високий рівень мотивації підтримує інтерес до вивчення мови, стимулює регулярне навчання та подолання

труднощів, які неминуче виникають у процесі навчання [1, с. 56]. Викладачам важливо розуміти різноманітні фактори, що впливають на мотивацію, та застосовувати інноваційні методики, які сприяють її підтримці, де студенти мають різний досвід та потреби у вивченні мов.

У полікультурному суспільстві мотивація до вивчення іноземних мов має багатоаспектний характер і формується під впливом як зовнішніх, так і внутрішніх факторів. Кожен з цих факторів відіграє важливу роль у створенні стимулів, що спонукають студентів до активного та тривалого засвоєння мовних знань [2].

Насамперед, слід відмітити, що одним із найважливіших зовнішніх факторів мотивації є прагнення досягти успіху в кар'єрі. У сучасному світі знання іноземних мов є ключовою вимогою для багатьох професій, особливо у сферах міжнародного бізнесу, науки, технологій та дипломатії. Володіння іноземною мовою розширює можливості працевлаштування, адже багато компаній цінують співробітників, які можуть комунікувати з міжнародними партнерами та клієнтами. Студенти, розуміючи цю потребу, більш схильні до вивчення мов, оскільки це може забезпечити їм конкурентну перевагу на ринку праці та доступ до міжнародних кар'єрних можливостей.

Не менш важливим мотиваційним фактором є потреба у спілкуванні та інтеграції в соціальні групи. У сучасних глобальних навчальних закладах студенти часто зустрічаються з людьми з різних країн, а мовні бар'єри можуть заважати повноцінній взаємодії та формуванню дружніх стосунків. Володіння спільною мовою сприяє інтеграції в такі міжнародні соціальні групи, що значно полегшує комунікацію та допомагає створювати глобальні зв'язки, які можуть бути корисними як у навчанні, так і в професійному житті.

Також, серед такого роду факторів, можна виділити потребу у міжкультурному обміні та потребу міжкультурної комунікації. Студенти часто мотивовані вивчати мову, щоб поглибити знання про інші країни, їхню історію, традиції та спосіб мислення.

Суттєвим фактором виступає бажання особистісного розвитку та підвищення когнітивних навичок. Відомо, що вивчення іноземних мов покращує когнітивні навички, зокрема пам'ять, здатність до аналітичного мислення та вирішення проблем. Багато студентів мотивовані розвивати ці навички для загального інтелектуального зростання, що може допомогти їм у навчанні та інших сферах життя.

Що стосується характеристики методів мотивації студентів до вивчення іноземних мов у полікультурному суспільстві то вони спрямовані на те, щоб перетворити навчальний процес у захоплюючий та інтерактивний досвід. Застосування сучасних технологій, акцент на культурні аспекти та індивідуальні інтереси студентів сприяють підвищенню інтересу до вивчення мов.

Перш за все є потреба зупинитись на ігрових технологіях. Так, гейміфікація, або впровадження ігрових елементів у навчання, активно використовується для створення позитивної атмосфери та стимулювання інтересу. Вона надає студентам можливість вивчати мову в більш

неформальному контексті та зменшує страх перед помилками. Популярні мовні додатки, такі як Duolingo та Memrise, є чудовими прикладами гейміфікації. Вони включають систему балів, рівнів, досягнень, які мотивують студентів до регулярної практики.

Важливим методом для залучення студентів до вивчення іноземних мов є проектна діяльність, оскільки дозволяє їм застосовувати мовні навички у реальних ситуаціях. У межах проектів студенти можуть готувати презентації, створювати відео або проводити інтерв'ю з носіями мови, що сприяє розвитку як лексичних, так і комунікативних умінь. Наприклад, вони можуть розробити проект на тему культурних традицій, підготувати презентацію на певну тему іноземною мовою або створити відеоролик про місцеві визначні пам'ятки. Такий формат дозволяє студентам працювати у групах, покращуючи тим самим їхні навички командної роботи та обміну інформацією. Крім того, проектна діяльність спонукає до самостійного дослідження та підвищує інтерес до мови, оскільки студенти працюють над цікавими для них темами.

З огляду на те, що студенти вивчають іноземну мову у полікультурному середовищі, важливо інтегрувати у навчальний процес культурні аспекти. Це може включати перегляд фільмів, читання літератури, обговорення національних традицій та організацію культурних заходів. Такі методи дозволяють студентам відчувати зв'язок з культурою, носієм якої є мова, яку вони вивчають, та розширюють їхній світогляд. Прикладом цього може бути день національної кухні, де студенти готуватимуть страви та представлятимуть рецепти іноземною мовою. Також можна влаштувати тематичний кіносеанс, а потім обговорити побачене. Це сприяє не лише глибшому розумінню культурного контексту, але й стимулює інтерес до мови як засобу пізнання нових культур.

Невід'ємною частиною сучасного навчального процесу стало використання можливостей сучасних технологій та соціальних мереж. Викладачі можуть проводити інтерактивні заняття на платформах Zoom, Microsoft Teams або Google Meet, що дозволяє студентам приєднуватися до занять незалежно від місця перебування. Заняття, як правило, можуть включати інтерактивні завдання, наприклад, рольові ігри або обговорення на форумах, що сприяє поглибленню мовних знань.

Соціальні мережі, такі як Instagram та TikTok, можна використовувати для того, щоб студенти могли ділитися своїми мовними успіхами, завантажувати короткі відеоролики з розповідями або взяти участь у мовних челенджах. Створення спільнот, де студенти можуть обмінюватися ідеями, мотивує їх до навчання. Це підсилює відчуття приналежності до колективу і формує підтримку, яка є важливою у процесі вивчення мови.

Таким чином, кожен із зазначених методів є ефективним по-своєму, однак найбільш результативними для полікультурного середовища є методи, що поєднують комунікацію, культуру та технології. Ігрові технології та проектна діяльність забезпечують позитивний емоційний фон та сприяють практичному використанню мови. Інтеграція культурних компонентів та використання

соціальних мереж формують відчуття приналежності до світової спільноти, що підвищує мотивацію до навчання. Водночас усі ці методи потребують творчого підходу з боку викладача, адже саме комбінація цих стратегій дозволяє досягти найкращих результатів у вивченні іноземних мов у полікультурному середовищі.

Список використаної літератури

1. Орищин І. Мотивація – важливий фактор у вивченні іноземних мов у закладі вищої освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 2. С. 55–58.
2. Zhu Quan. Motivation for a Second or Foreign Language Learning. SHS Web of Conferences. 2014. Vol. 6. P. 04004.

Kukharchuk Halyna

Vinnytsia National Technical University

THE ROLE OF TECHNOLOGIES IN THE ADVANCEMENT OF ENGLISH AS A UNIVERSAL LANGUAGE IN THE TECHNICAL FIELD

The advent of the digital age, marked by the rapid proliferation of Information and Communication Technologies (ICTs), has profoundly transformed the landscape of human interaction and knowledge exchange [1]. The technical domain, characterized by its pursuit of innovation and global collaboration, has been particularly impacted by this technological revolution. Within this dynamic sphere, the English language has emerged as the *de facto lingua franca*, facilitating communication, knowledge dissemination, and technological advancement across borders and cultures [2].

This research paper delves into the intricate relationship between ICTs and the ascendance of English as the universal language in the technical domain. It seeks to illuminate the ways in which ICTs have contributed to the solidification of English's dominance and to examine the multifaceted implications of this linguistic convergence. The paper explores the impact of this phenomenon on various dimensions, including knowledge accessibility, scientific collaboration, cultural diversity, and the dynamics of power within the technical world.

By unravelling the complex interplay between language, technology, and globalization, this study aims to provide a nuanced understanding of the challenges and opportunities presented by the rise of English as a universal technical language [3]. The findings will contribute to informed discussions and policy-making in areas such as language education, technical communication, and technology development, promoting inclusivity and equitable access to knowledge and opportunities in the digital age.

Information and Communication Technologies have played a pivotal role [4] in solidifying English's position as the *de facto* universal language in the technical domain.

Dissemination of knowledge	✓ The internet, predominantly English-based, facilitates the rapid and global spread of technical information, research papers, and educational resources. ✓ This encourages non-native English speakers to learn and engage with English to access these valuable resources.
Collaboration and communication	✓ ICTs like email, video conferencing, and online forums enable seamless communication between technical professionals across the globe. ✓ English serves as the common linguistic bridge, fostering collaboration and knowledge exchange.
Software development and programming	✓ Most programming languages and software development tools utilize English keywords and syntax. ✓ Proficiency in English is essential for programmers and developers to create and understand code.
Globalization of the tech industry	✓ The tech industry is inherently global, with multinational companies and remote work becoming the norm. ✓ English facilitates communication and streamlines operations within these diverse environments
Standardization and accessibility	The adoption of English as the standard language in the technical domain simplifies communication, reduces confusion, and promotes accessibility for a wider audience.

The accelerating globalization of the technical domain, driven by rapid advancements in Information and Communication Technologies, has propelled English to the forefront as the dominant language of technical discourse [5]. This linguistic convergence raises a multifaceted inquiry at the intersection of linguistics, sociology, and technology.

To what extent has the widespread adoption of ICTs contributed to the solidification of English as the universal language in the technical domain?

What are the implications of this linguistic homogenization for knowledge accessibility, scientific collaboration, and cultural diversity within technical fields?

Investigating this phenomenon is crucial for both scientific understanding and practical applications.

Understanding the complex relationship between ICTs and the rise of English as a universal technical language is essential for addressing the challenges and opportunities presented by this phenomenon [6]. It enables us to navigate the complexities of global communication, knowledge sharing, and cultural preservation in an increasingly interconnected and technologically driven world.

By examining the impact of linguistic convergence on various facets of the technical domain, we can foster more inclusive and equitable practices. Furthermore, it empowers us to develop strategies that bridge linguistic divides, ensuring that

knowledge and opportunities are accessible to all, regardless of their native language [7].

Through thoughtful consideration and proactive measures, we can harness the power of technology while safeguarding linguistic diversity and cultural heritage in the pursuit of a truly global technical community [8]. This approach allows us to celebrate the richness of human expression while leveraging a common language for scientific and technological progress. In essence, it is a testament to our ability to adapt and thrive in an ever-evolving world, where language serves as both a bridge and a testament to our shared humanity.

In conclusion, ICTs have significantly accelerated the adoption of English as the lingua franca of the technical world [9]. The internet's English-centric nature, the need for global collaboration, and the dominance of English in programming languages have all contributed to this trend. While this promotes efficiency and accessibility, it's important to recognize and value linguistic diversity while utilizing English as a powerful tool for technical communication and advancement.

References

1. Redwood J., Thelning S., Elmualim A., Pullen S. The Proliferation of ICT and Digital Technology Systems and their Influence on the Dynamic Capabilities of Construction Firms. *Procedia Engineering*. 2017. Vol. 180. P. 804–811. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.proeng.2017.04.241>.
2. Khrystiuk S. The Formation of Foreign Language Communicative Competence in the Context of the English Perception as a Global Lingua Franca. *Mižnarodnij filologičnij časopis*. 2022. Vol. 13, No. 3. DOI: 10.31548/philolog13(3).2022.011.
3. Gallagher K. Narratives of lingua franca English for transnational mobility. *Frontiers in Communication*. 2024. Vol. 9. DOI: 10.3389/fcomm.2024.1358197.
4. Rodrigues A. L., Cerdeira L., Machado-Taylor M. d. L., Alves H. Technological Skills in Higher Education – Different Needs and Different Uses. *Education Sciences*. 2021. Vol. 11, No. 7. P. 326. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci11070326>.
5. Kot S. O., Nykyporets S. S. Utilization of artificial intelligence in enhancing English language proficiency in tertiary education. In *Science and Education in the Third Millennium: Information Technology, Education, Law, Psychology, Social Sphere, Management*. Lublin, Poland: International Collective Monograph, 2024. Chap. 10. P. 250–274. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11279390>.
6. Nykyporets S. S. The impact of modern information technologies on the training of technical translation. In *Challenges of philological sciences, intercultural communication and translation studies in Ukraine and EU countries: Conference proceedings*, October 30-31, 2020. Izdevniecība “Baltija Publishing”, 2020. P. 224–227. URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/book/69>.

7. Nykyporets S. S., Herasymenko N. V., Chopliak V. V. Cognitive strategies impacting the structural composition of translated technical and scientific texts : An analysis of translation methodologies. In *Topical issues of translation of specialized texts : Scientific monograph*. Baltija Publishing, 2023. P. 130–154. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-394-1-7>.
8. Nykyporets S. S. Information and communication technology (ICT) as a catalyst for lifelong learning and professional growth. *Distance Education in Ukraine : Innovative, Normative-Legal, Pedagogical Aspects*. 2024. Vol. 1, No. 4. P. 125–136. DOI: <https://doi.org/10.18372/2786-5495.1.18888>.
9. Nykyporets S. S., Kot S. O., Boiko Yu. V., Melnyk M. B., Chopliak V. V. Advanced integration of virtual information environments (VIEs) in contemporary educational methodologies. *Society and national interests. Series “Education/Pedagogy”*. 2024. No. 4(4). P. 139–154. DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-4\(4\)-139-154](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-4(4)-139-154)

Lapshyna Olha
 Khmelnytskyi National University
Komochkova Oksana
 Municipal General Secondary Education Institution
 “Gymnasium No. 21 of Khmelnytskyi City Council”

ENHANCING ENGLISH AND GERMAN GRAMMAR TEACHING: USING AI FOR EFFECTIVE LEARNING

In the digital age, technology has transformed the educational landscape, including the teaching and learning of languages. For students of English and German, mastering grammar is essential to achieving fluency. However, traditional methods often fail to engage learners fully or address their individual needs. Artificial intelligence (AI) offers a promising solution, making grammar teaching more interactive and effective. This piece of research explores how AI can enhance English and German grammar teaching, providing learners with valuable experiences that optimize their language acquisition.

To begin with, teaching grammar involves imparting the rules and structures that underpin a language. For many learners, it can be a daunting and sometimes tedious task. English and German grammar present unique challenges: English is known for its irregular verb conjugations, intricate use of tenses and diverse sentence structures, which can be tricky for non-native speakers. Common challenges include mastering articles, prepositions and word order. German presents its own complexities, such as the use of cases (nominative, accusative, dative and genitive), gendered nouns and sentence structure rules that differ significantly from English. These elements require consistent practice and targeted feedback for effective learning. Traditional classroom teaching, while beneficial, often struggles to meet the diverse needs of students, especially in larger groups. Many learners require more practice and feedback than a teacher can provide during limited class time [2].

AI tools have emerged as game-changers in language education, offering solutions that address these challenges. By using AI, teachers can provide more personalized and efficient grammar instruction in both English and German. AI-powered platforms such as Duolingo, Babbel and many more adjust the difficulty of grammar exercises based on the learner's performance. To illustrate, if a student consistently struggles with German noun cases, the AI will present more exercises targeting this area. This adaptation ensures that learners focus on their weaknesses while advancing at their own pace.

One of the most significant advantages of AI in language learning is the ability to provide instant feedback. Tools such as Grammarly and LanguageTool offer real-time corrections for grammar mistakes, helping students understand their errors immediately. For English and German learners, this feedback can clarify complex grammatical rules and reinforce correct usage through repetition. AI-driven Natural Language Processing (NLP) algorithms help students grasp grammar rules in context. By analyzing vast amounts of authentic language data, these systems can provide examples of grammar rules as they appear in real-life conversations and texts. This approach is especially beneficial for understanding aspects, such as the use of modal verbs in German or phrasal verbs in English.

Moreover, AI-powered applications often incorporate gamification elements, turning grammar exercises into engaging activities. By earning points, levelling up, or competing with peers, learners stay motivated. This method is particularly effective for younger learners who might otherwise find grammar practice dull. Additionally, AI tools with voice recognition capabilities, such as those found in Rosetta Stone or Google Assistant, allow learners to practice speaking English or German and receive feedback on their pronunciation. This helps in strengthening the connection between grammar and spoken language, ensuring that learners not only write correctly but also speak with grammatical accuracy [3].

To incorporate AI into their English and German grammar teaching, teachers require a strategic approach. Blending AI tools with traditional methods can enhance the learning experience. For example, after a lesson on German dative cases, students can use an AI platform to complete additional exercises based on their needs. Encouraging independent practice by assigning AI-based grammar exercises as homework allows students to practice outside of class, extending learning time and providing personalized practice. AI can also be a valuable tool for assessing student progress, as platforms that track student performance can identify common grammar issues and inform teachers about areas that need further instruction. Furthermore, promoting peer learning through AI is possible, as some platforms offer collaborative features where students can correct each other's work or compete in grammar challenges, creating a sense of community.

While AI offers many advantages, it is crucial to acknowledge potential challenges. AI tools may lack cultural understanding that a human teacher provides, especially when dealing with idiomatic expressions or regional variations in English and German. Additionally, not all students have equal access to technology, which could create disparities in learning opportunities. Teachers should also be mindful of over-reliance on AI. Technology should be used as a complement, not a replacement,

for the insights and guidance that skilled teachers bring to the classroom. Balancing AI-based activities with teacher-led discussions ensures a holistic approach to grammar instruction [1].

Thus, artificial intelligence holds immense potential for enhancing English and German grammar teaching. By offering engaging and personalized learning experiences, AI helps students overcome the challenges of mastering grammar. As technology continues to advance, the integration of AI in language education should become even more sophisticated. Teachers who use these tools can better equip their students with the skills needed for language fluency, ensuring that grammar becomes a gateway, rather than a barrier, to communication.

References

1. Agal S. AI in education : Empowering learning and teaching. Xoffencerpublication, 2023. 206 p.
2. Duffley P. J., Fisher R. The grammar guru. Editions Jean-Francois Dery, 2017. 209 p.
3. Shah P. AI and the future of education : Teaching in the age of artificial intelligence. Hoboken, NJ : John Wiley & Sons, 2023. 256 p.

Лісниченко Алла

*Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського*

ВИКОРИСТАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ШІ ДЛЯ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНИХ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК СТУДЕНТА

Револьюційні технології зі штучним інтелектом сьогодні швидко розвиваються і використовуються в різних галузях. Безліч інструментів на основі ШІ можна застосувати і для вивчення іноземних мов. Ці інструменти забезпечують зручні та ефективні способи практики іншомовного мовлення та аудіювання з віртуальними співрозмовниками, персоналізують процес навчання, забезпечують миттєвий зворотний зв'язок [1].

Впровадження інструментів ШІ у вивчення іноземних мов досліджують Пічі Н., Кільченко А., Жукевич І., Спірічева О., Зубенко О., Козубай І. та інші.

Обираючи інструмент ШІ для розвитку іншомовних мовленнєвих навичок та умінь, Пічі Н. пропонує оцінювати його за такими критеріями:

- Чи є він лінгвістично точним?
- Чи може він підтримувати адаптивне навчання?
- Чи враховує культурні особливості?
- Чи цікавий він для учнів?
- Чи підтримує він автономне навчання?
- Чи пропонує він навчання, яке відповідає реальним життєвим ситуаціям?

- Чи захищена конфіденційність та безпека студентів?
- Чи простий він у використанні?
- Як він підтримує інклюзію?
- Чи зможе додаток використовуватись великою кількістю користувачів без погіршення їх продуктивності?
- Чи є функції відстеження результатів?
- Чи можна його використовувати багато разів?
- Чи відповідає він вашим педагогічним переконанням та цілям?
- Чи є він економічно ефективним?
- Чи є у нього функція підтримки або оновлення? [2, с. 14-15].

Один із інструментів для вивчення іноземних мов зі штучним інтелектом, “Pretty Polly”, відповідає більшості зазначених вище критеріїв. Цей інструмент дозволяє учням вивчати різні мови, розвиваючи їх навички говоріння та аудіювання. Він пропонує низку сценаріїв для розмов, які включають спілкування з віртуальними мовцями різних професій, з персонажами з фільмів чи історичними героями. Учні також можуть створювати своїх персонажів та сценарії розмов з ними.

До переваг даного інструменту III студенти 4 курсу факультету іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського віднесли таке:

- привабливий дизайн;
- зручність для користувача;
- цікаві, реальні сценарії з життя для розмов;
- можливість миттєво перекладати фрази співрозмовника, практикувати вимову;
- миттєвий зворотний зв’язок;
- гнучкий графік навчання.

Недоліками “Pretty Polly” студенти вважають наступне:

- видимий текст розмови заважає сприймати її на слух;
- неправильна інтерпретація вимовлених деяких слів студентів;
- відсутність емоцій в діалозі;
- повторюваність фідбеків;
- III важко даються складні або абстрактні теми, що обмежує глибину спілкування.

Дослідження впливу інструментів III на розвиток іншомовних мовленнєвих навичок студентів може допомогти розробити більш ефективні способи вивчення іноземних мов. Інтегрування інструментів III в навчальний процес вивчення іноземних мов дозволить розвинути автономні навички студентів, розширити межі навчального процесу.

Список використаної літератури

1. Жукевич І., Спірічева О. Трансформація вивчення мов: штучний інтелект як інструмент розвитку мовленнєвих навичок студентів. *International Science Journal of Education & Linguistics*. Vol. 3, No. 3, 2024, P. 45–55. doi: 10.46299/j.isjel.20240303.06. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/381098847_Transformacia_vivcenna_inozemnih_mov_stucnij_intelekt_ak_instrument_rozvitku_movlennevih_navicok_studentiv
2. Peachey N. AI tools for the English language classroom. Peachey Publications Ltd. 2024. 111 p.

Лукіна Лія

*Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИВЧЕННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) присутні у всіх сферах життя, включаючи освіту. Покращення процесів викладання та навчання, доступ до глобальних освітніх ресурсів, персоналізація навчання та розвиток творчих навичок здобувачів вищої освіти є можливими, головним чином, завдяки ІКТ.

У сучасній системі освіти склалася ситуація, коли застарілі методи, прийоми та форми навчання потребують переосмислення, корекції та нових педагогічних рішень. Це пов'язано, в першу чергу, з широким впровадженням та активним використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Ці технології активно використовуються для передачі інформації та забезпечення взаємодії між викладачем і студентом у новітніх системах відкритої та дистанційної освіти [3, с. 61].

Поняття інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) походить від англ. *Information and communications technology (ICT)* часто використовується як синонім до інформаційних технологій (ІТ), хоча ІКТ є більш загальним терміном.

Цей вираз уперше був використаний науковцями у 80-х роках ХХ століття і мав таке визначення: «різного роду електронні системи, які служать для комунікації і є посередниками у спілкуванні». У 1997 році цей термін популяризував Денніс Стівенсон у своїй доповіді для уряду Великої Британії *Information and Communications Technology in UK schools – independent inquiry*, який посприяв створенню нового Національного навчального плану Великої Британії у 2000 році.

«Інформаційно-комунікаційні технології» – технології опрацювання інформації за допомогою комп'ютера та телекомунікаційних засобів. Перш за все підкреслимо: зв'язок термінів «комунікація» та «інформація» з технологіями зафіксований у терміні, який з'явився порівняно нещодавно – інфокомунікаційні технології, які підкреслюють подвійний характер технології – інформаційний зміст (інформаційне середовище) та комунікативні можливості (засіб зв'язку) [1, с. 108].

Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства» визначає, що «інформаційно-комунікаційні технології» – це сукупність засобів і технологій, які призначені для збирання, зберігання, обробки та передачі інформації, включаючи, але не обмежуючись, Інтернетом, мобільними телекомунікаційними системами та системами бездротового зв'язку [2].

Інформаційно-комунікаційні технології охоплюють як апаратне, так і програмне забезпечення, ІТ та телекомунікаційні послуги, а також мережеві ресурси. Їх спільне використання дозволяє створювати, збирати, обробляти та передавати інформацію в електронному вигляді.

За даними ЮНЕСКО, термін ІКТ належить до тих форм технологій, інструментів, засобів і методів, які використовуються для передачі, обробки, зберігання та обміну інформацією в електронному вигляді. До них можна віднести:

- засоби комунікації (наприклад, Інтернет, дротові або бездротові мережі, мобільний зв'язок, телебачення);
- носії, на які можна записувати інформацію (наприклад, переносні пристрої пам'яті, жорсткі диски, дискові масиви, стрічкові бібліотеки);
- обладнання для обробки даних (наприклад, комп'ютери, комп'ютерні кластери, сервери);
- обладнання, що забезпечує передачу даних (наприклад, мережеві пристрої та їх розширення);
- програмне забезпечення (додатки та операційні системи);
- ІТ-послуги (наприклад, віртуалізація, віддалений доступ, хмарні середовища, обчислювальні послуги, адміністрування комп'ютерної мережі);
- протоколи зв'язку та ін. [4, с. 245].

Отже, роль інформаційно-комунікаційних технологій у процесі вивчення польської мови полягає у забезпеченні якісного навчального процесу та індивідуалізації освіти. Застосування ІКТ в освітньому процесі та в аспекті індивідуалізації навчання може стати саме тим педагогічним інструментом, який сприяє підвищенню якості засвоєння знань здобувачів вищої освіти.

Список використаної літератури

1. Гресь А., Фатєєва В. Особливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі вивчення іноземної мови. *Наукові праці. Педагогіка*. Випуск 258. Том 270, 2016. С. 108–111.

2. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні». Режим доступу: <https://www.president.gov.ua/documents/537-v-5433> (дата звернення: 22.10.2024).
3. Компанець Н. М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій для активізації пізнавальної діяльності студентів при вивченні іноземних мов. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 66, Т. 1. 2019. С. 61–64.
4. Kołodziejczyk E., Rożniakowska-Kłosińska M. Technologie informacyjno-komunikacyjne a oczekiwania i umiejętności użytkowników bibliotek akademickich - na przykładzie biblioteki Politechniki Łódzkiej. *Biblioteki bez użytkowników...? Diagnoza problemu*. Materiały V Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej. 14-16 września 2015, Białystok. S. 243–256.

Матієнко Олена

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

Бучацька Світлана

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

РОЗВИТОК АНГЛОМОВНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Володіння комунікативними навичками є обов'язковим елементом для сучасних фахівців. Науковці наголошують, що «комунікативні навички відображають ставлення людини до спілкування з оточуючими, здатність розуміти інших і правильно передавати інформацію від оточуючих, від світу і від самого себе» [6, с. 200]. Відтак, ефективна комунікація ґрунтується на чіткому вираженні ідей, а також здатності уважно слухати й розуміти співрозмовників. О. Малихін та Т. Ярмольчук відзначають, що досвідчені фахівці вміють не лише впевнено спілкуватися, але й переконувати, аналізувати інформацію і відстоювати свою позицію в діалозі з оточуючими [3, с. 203].

Для забезпечення комунікативної спрямованості у навчальному спілкуванні, важливим є «використання інтерактивних методів навчання на заняттях, зокрема рольових ігор, які зміцнюють мотивацію вивчення іноземної мови і значно підвищують якість оволодіння нею» [4, с. 163]. У цьому контексті постає питання формування англомовної мовленнєвої компетентності студентів мистецьких спеціальностей, зокрема розвиток мовленнєвих умінь та навичок для ефективного спілкування, розуміння норм і правил природної комунікації, вміння адекватно використовувати мову у різних ситуаціях спілкування [1; 2; 4; 5].

У процесі підготовки студентів мистецьких спеціальностей формування англомовної мовленнєвої компетентності має свої особливості та вимоги. Оскільки мистецтво часто включає міжнародну співпрацю, виставки, конференції та публікації, тому володіння англійською мовою стає важливим інструментом для професійного зростання і розвитку. У зв'язку з цим, важливо інтегрувати практичні завдання, що сприяють розвитку англомовної мовленнєвої компетентності, в освітній процес здобувачів мистецьких спеціальностей [4, с. 155].

Застосування в освітньому процесі таких практичних завдань, як *презентації та проекти* (власні творчі проекти, дослідження мистецьких течій або аналіз творів мистецтва; групові проекти), *написання наукових статей*, які допомагають розвинути навички академічного письма та підготувати публікації в міжнародних журналах та *звітів* про проведені мистецькі дослідження, участь у виставках або відвідування мистецьких подій англійською мовою, сприяє розвитку мовленнєвої компетентності у студентів вище зазначених спеціальностей. Вони дозволяють їм застосовувати знання на практиці, вдосконалювати комунікативні навички та впевнено використовувати англійську мову в професійних контекстах.

Використання комунікативних методик, що зосереджені на реальних ситуаціях та взаємодії, сприяє ефективному оволодінню мовою студентами мистецьких спеціальностей. Нижче наведено кілька ефективних методик, які, на наш погляд, можна використовувати в освітньому процесі.

1. Рольові ігри та симуляції дозволяють студентам моделювати реальні ситуації, які можуть виникати у їх професійній діяльності. Наприклад, вони можуть грати ролі учасників виставок, галерей, конференцій або інтерв'ю.

Приклад: Студенти можуть брати участь в імітації відкриття художньої виставки, де вони представляють свої роботи, спілкуються з відвідувачами, відповідають на питання і проводять екскурсії англійською мовою.

Інструкції:

1. Preparation:

Create Your Artwork: Each student should create or select a piece of art (painting, sculpture, digital art, etc.).

Artist Statement: Write a short artist statement in English, explaining the concept, inspiration, and techniques used in your artwork.

2. Exhibition Setup:

Display: Set up a space to display your artwork as if it were part of a real exhibition. This can be done in a classroom, a common area, or virtually using an online gallery platform.

Exhibit Labels: Write exhibit labels in English, including the title of the artwork, medium, dimensions, and a brief description.

3. Opening Performance:

Presentation: Each student will give a brief presentation about their artwork in English, describing its creation process, meaning, and significance.

Interaction: During the simulated exhibition, students will interact with “visitors” (their groupmates and instructor) in English. They should: answer questions about their artwork; engage in conversations about art and related topics; provide guided tours, explaining different pieces of art and their connections.

4. Feedback Session:

Peer Feedback: After the exhibition, students will provide feedback to each other in English, discussing the strengths and areas for improvement of each presentation and interaction.

Reflection: Write a reflection in English about the experience, highlighting what you learned about presenting and discussing art.

Запропоноване завдання не тільки покращує мовленнєві навички, але й стимулює креативність, критичне мислення, і що надважливо, створює умови для психологічної готовності та вміння публічного виступу у реалістичному і практичному контексті [1].

2. Проектна діяльність охоплює роботу над довготривалими проектами, що вимагають дослідження, співпраці та презентації результатів англійською мовою. Наприклад, студенти можуть створювати мультимедійні проекти, присвячені різним аспектам мистецтва (*explore an artistic style, create a virtual gallery or documentary about a contemporary artist, etc.*).

3. Дискусії та дебати розвивають критичне мислення, аргументацію і навички публічного виступу. Ці методи допомагають студентам виражати свої думки, ставити запитання та вести конструктивний діалог англійською мовою. Наприклад, організація дебатів на тему “*The role of Contemporary Art in society*”, де студенти вчаться аргументувати свої позиції та відповідати на питання опонентів англійською мовою.

Усі ці теми сприяють не тільки розвитку критичного мислення та навичок аргументації, але й дозволяють студентам практикувати англійську мову в контексті своїх професійних інтересів.

4. Використання автентичних матеріалів, таких як статті, відео, інтерв'ю, подкасти та каталоги, допомагає студентам ознайомитися з реальними зразками мови та контекстами її використання. Наприклад, аналіз інтерв'ю, читання та обговорення текстів або перегляд документальних фільмів і створення власних рецензій англійською мовою [5, с. 50].

5. Написання і публікація статей, рецензій та звітів англійською мовою сприяють розвитку академічного письма та вміння формулювати ідеї в письмовій формі, наприклад, написання статті про аналіз твору або звіту про участь у події з подальшою публікацією на студентському блозі або в університетському журналі [1, с. 107].

Узагальнюючи, зазначимо, що використання комунікативних методик, що зосереджені на реальних ситуаціях і взаємодії, дозволяє студентам мистецьких спеціальностей ефективніше опанувати англійську мову. Ці методики не лише покращують їхні мовленнєві навички, але й підвищують мотивацію, сприяючи їхньому професійному та особистісному розвитку.

Список використаної літератури

1. Бучацька С. М., Зарічна О. В., Матієнко О. С. Детермінанти становлення психологічної готовності студентів до професійного спілкування іноземними мовами. *Фаховий науковий журнал «Габітус»*. Одеса. В. 45. 2023. С. 102–109. <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.45.17>
2. Костик Є. В., Матієнко О. С. Формування англomовної мовленнєвої компетентності у процесі підготовки фахівців нефілологічних спеціальностей. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Випуск 72. С. 221–226.
3. Малихін О. В., Ярмольчук Т. М. Фахова підготовка майбутніх фахівців-філологів засобами інформаційного середовища. *Суб'єктивація процесу фахової підготовки майбутнього філолога : теоретичні і практичні аспекти*: монографія / за ред. О. В. Малихіна. Частина 1. Київ, НУБіП України. 2017. С. 202–229.
4. Матієнко О. С., Бучацька С. М. Формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів немовних спеціальностей засобами рольових ігор. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. Вип. 65, С. 154–166. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-65-154-166>
5. Buchatska, S., Zarichna, O., Matiienko, O., & Khurtenko, O. (2024). Enhancing media literacy skill building in pedagogical universities : Our view and experience. *East European Journal of Psycholinguistics*, No. 11(1), P. 47-62. <https://doi.org/10.29038/eejpl.2024.11.1.buc>
6. Roliak A., Matiienko O., Koliadych, Yu., Yatsyshin O., Dakaliuk O. Adults as non-traditional students in the tertiary education of Denmark and Ukraine : comparative discourse of structural, psychologic and pedagogic peculiarities. *Independent Journal of Management & Production*. 2020. No. 11(9). P. 2215.

СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ В КОНТЕКСТІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У тезах підкреслюється критична роль, яку відіграє аудіювання в засвоєнні та опануванні іноземної мови, зокрема англійської. Відомо, що ефективно розуміння на слух має важливе значення для розвитку інших мовних навичок, зокрема читання, письма та говоріння [1]. Навчанням аудіювання часто нехтують, але воно забезпечує фундаментальний внесок для тих, хто вивчає мову. Дж. Річардс [2, с. 8] класифікував стратегії прослуховування на два основні типи: обробка знизу вгору та зверху вниз:

Стратегія знизу вгору: цей підхід зосереджений на декодуванні звуків і слів для кращого розуміння фраз і речень. Він вимагає уваги до фонетики, синтаксису і розпізнавання слів.

Стратегія зверху вниз: цей підхід, навпаки, ґрунтується на використанні фонових знань та контекстуальних підказок для прогнозування змісту та інтерпретації значень.

Ми вважаємо, що саме комплексний підхід є найвдалішим, коли вчителі допомагають учням використовувати обидві стратегії для покращення розуміння.

Учителям варто використовувати на заняттях англійської мови різноманітні практичні стратегії, що допомагають долати труднощі [3, с. 84].

1. Адаптація матеріалів для аудіювання: Радимо адаптувати матеріали для розвитку слухання. Наприклад, вчителі можуть підготувати список основних термінів, які зустрічаються в аудіотекстах. Це допомагає учням покращити розуміння тексту, бо вони вже знайомі з ключовими словами перед прослуховуванням.

2. Різноманітність джерел аудіо: Щоб зробити уроки аудіювання більш цікавими і корисними, варто включати різні типи вхідних даних, такі як радіоновини, інтерв'ю, фільми, розмови та пісні. Різноманітність матеріалів дозволяє студентам адаптуватися до різних стилів мовлення та контекстів.

3. Використання візуальних засобів: Використання візуальних матеріалів, таких як ілюстрації або діаграми, стимулює уяву і підвищує інтерес учнів. Це сприяє тому, щоб учні могли краще зрозуміти текст і подолати труднощі, пов'язані з обмеженим словниковим запасом або незвичними словосполученнями.

4. Робота з акцентами та вимовою: Учнів слід поступово ознайомлювати з різними акцентами, які використовують носії мови, щоб вони могли розуміти як американські, так і британські або австралійські акценти. Автори рекомендують уникати занадто сильних регіональних акцентів, але розширювати розуміння учнів, дозволяючи їм чути різні варіанти вимови.

5. Розвиток навичок пов'язаної мови: Звертаючи увагу на зв'язне мовлення, наприклад, слабкі форми, елізії та асиміляції, вчителі можуть допомогти учням краще сприймати автентичні аудіоматеріали.

6. Активізація попередніх знань учнів: Один із способів підготувати учнів до аудіювання – це стимулювати їхні попередні знання на відповідну тему. Це допомагає їм будувати очікування щодо змісту аудіо і підвищує ефективність сприйняття інформації.

Ці стратегії є частиною цілісного підходу до навчання слухання, який спрямований на підвищення розуміння, зниження тривожності та поступове впровадження учнів у автентичне мовлення.

Уроки пропонується поділити на етапи – перед прослуховуванням, під час прослуховування і після прослуховування.

Перед прослуховуванням: На цьому етапі вчителі допомагають учням підготуватися до прослуховування, активуючи їхні попередні знання і пояснюючи ключову лексику та граматичні структури, які можуть з'явитися в аудіотексті. Це дозволяє знизити рівень тривожності і забезпечити краще розуміння матеріалу.

Під час прослуховування: У цьому етапі учні безпосередньо взаємодіють з аудіотекстом. Використовуючи стратегію знизу вгору, вчителі можуть спрямовувати увагу учнів на окремі слова та звуки, щоб допомогти їм зловити основний зміст. За допомогою стратегії зверху вниз учні можуть робити припущення щодо змісту і підтверджувати свої очікування під час слухання.

Після прослуховування: Після завершення прослуховування вчителі задають учням питання або проводять обговорення, щоб перевірити їхнє розуміння і закріпити нову лексику та структури. На цьому етапі важливий зворотний зв'язок, оскільки він допомагає учням розібратися в помилках і отримати цінні знання для майбутніх завдань.

Цей підхід до слухання сприяє поступовому розвитку навичок та створює позитивне навчальне середовище, де учні можуть активно брати участь і вдосконалювати свої здібності.

Навчання стратегій слухання є необхідним для ефективного вивчення іноземної мови. Поєднання стратегій знизу вгору і зверху вниз надає учням інструменти для інтерпретації і передбачення змісту прослуханого матеріалу. Без належного розуміння на слух учні не можуть досягти успіху у вивченні мови.

Список використаної літератури

1. Lang, J. M. There's no learning when nobody's listening. *The Chronicle of Higher Education*. 2021. Retrieved from <https://www.chronicle.com/article/theres-no-learning-when-nobodys-listening>
2. Latupono, F., & Nikijuluw, R. C. G. V. *The Importance of Teaching Listening Strategies in English Language Context*. MATAI: International Journal of Language Education, 2022. 3(1), 1-12. Pattimura University, Ambon, Indonesia. DOI: <https://doi.org/10.30598/matail.v2i2.5935>.
3. Richard & Renandya *Methodology in language teaching: an anthology of current practice* (13th ed.) New York.: Cambridge University Press. 2010. <https://www.worldcat.org/title/methodology-in-language-teaching-an-anthology-of-current-practice/oclc/701701759>

Мельник Людмила

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

SOME ASPECTS OF IMPLEMENTING COMPUTER BASED LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Considering the history of computer-based learning, it is important to distinguish between two types of learning systems: traditional and intelligent. The key characteristic of intelligent learning systems is their ability to manage learning activities, taking into account all aspects throughout the process of solving a learning task, from setting and searching for the principle of the solution to evaluating the optimality of the solution. Intelligent learning systems aim to provide an individualised learning experience through a dynamic student model. These systems distribute management functions between the computer and the student, transferring new learning functions to the latter as the learning activity progresses [3]. This ensures an optimal transition from teaching to self-learning. Unlike traditional computer systems that operate based on predefined algorithms, intelligent tutoring systems organise the management of learning activities as a heuristic process according to a predefined system of rules [2].

Computer-based learning has a significant impact on all components of the learning process. This impact is due to the fact that much of what was previously considered feasible only for a highly qualified specialist has become available to students. The computer's ability to visualise educational content, the implementation of artificial intelligence ideas through computer tools, such as expert systems that facilitate the acquisition of declarative and procedural knowledge, and the provision of students with access to vast amounts of information have made this possible [4]. On the other hand, computers allow for the inclusion of various heuristic tools in learning, primarily strategies for problem-solving. Additionally, computers facilitate the

creation of integrated subjects and the development of vocational training content based on real production processes. They also make the student's own learning activities the object of study [1].

The development of the information society necessitates significant changes in the education system. The demand for highly qualified professionals is increasing globally. Additionally, it is crucial that individuals can acquire new knowledge and skills throughout their lives, not only before entering the workforce but also as needed in response to the constantly evolving economy and society.

Список використаної літератури

1. Дмитренко Н., Ніколаєва С., Мельник Л., Волошина О. Автономне навчання англійської мови спеціального вжитку майбутніх учителів математики. *Постмодерністські відкриття*. 2020, Том 11, Випуск 1, С. 86–104.
2. Закон України «Про освіту», затверджений Верховною Радою України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/214519>
3. Кухаренко В. М. Про систему дистанційного навчання у відкритому дистанційному курсі. *Інформаційні технології в освіті*. 2012. Вип. 11. С. 32–42. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2012_11_6.
4. Мельник Л. В. Застосування інтерактивних технологій у процесі формування пізнавальної активності під час вивчення іноземної мови. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2014. № 38. С. 350–354.

Муравйова Світлана

Комунальний заклад «Вінницький ліцей № 26»

ОСОБЛИВОСТІ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ВЕБ-ІНСТРУМЕНТІВ

Сучасна освітня система стикається з викликами, пов'язаними з необхідністю інтеграції нових технологій у навчальний процес. Веб-інструменти надають унікальні можливості для активізації пізнавальної діяльності молодших школярів, стимулюючи їхню цікавість і мотивацію до навчання.

Веб-інструмент представляє собою комплекс інтегрованих технічних і програмно-апаратних засобів, а також інформації, що призначена для публікації в мережі. Інтернет ресурс може містити інформацію в текстовій, графічній та мультимедійній формі.

Впровадження веб-інструментів у навчальний процес дозволяє перейти від традиційного пояснювально-ілюстрованого навчання до діяльнісного підходу, у якому учень стає активним учасником освітнього процесу, що сприяє більш

глибокому усвідомленню знань. Адже існує безліч матеріалів, які можуть поліпшити організацію уроків та підвищити інтерес молодших школярів до навчання, сформувати й розвинути у них комунікативну компетентність, шляхом і завдяки здійсненню іншомовної мовленнєвої діяльності. Іншими словами, оволодіння засобами спілкування (фонетичними, лексичними, граматичними), які спрямовані на їх практичне застосування у процесі спілкування [3, с. 155].

Основними шляхами активізації пізнавальної діяльності учнів початкових класів, на нашу думку, є використання інтерактивних методів, ігрових технологій, проектної діяльності та створення проблемних ситуацій, як інноваційної технології, що «поєднує нестандартні та метакогнітивні підходи, збільшує рівень залученості учнів до навчального процесу» [6] засобами веб-інструментів.

Отже, веб-платформи, такі як Google Classroom, Edmodo, або Kahoot, забезпечують інтерактивність та доступність навчальних матеріалів та відкривають нові можливості для створення проблемних ситуацій. Як зазначає Т. М. Ситник [4, с. 69], ці інструменти сприяють залученню учнів до активного навчання та розвитку навичок роботи в команді.

Онлайн-ігри та інтерактивні завдання, які доступні на різних освітніх платформах, є ефективними засобами для підвищення пізнавальної активності. Такі інструменти, як Quizlet, Socrative або Wordwall, дозволяють дітям навчатися в ігровій формі, що значно підвищує їхню мотивацію [1, с. 17]. Ігрові елементи допомагають дітям не лише краще запам'ятовувати інформацію, а й розвивати критичне мислення та проблемні навички.

Веб-інструменти також сприяють організації проектної діяльності, що є важливим елементом активізації пізнавальної діяльності. Застосування платформ, таких як Trello, Canva, Prezi, або Padlet, дозволяє учням створювати візуально привабливі презентації, в яких діти можуть демонструвати свої досягнення та рішення, спільно працювати над проектами, обмінюватися ідеями та ділитися результатами. Це формує вміння працювати в команді та розвиває комунікаційні навички [5, с. 50]. Це сприяє розвитку їхніх навичок публічного виступу та впевненості у власних силах.

Веб-інструменти надають доступ до численних ресурсів, таких як електронні бібліотеки, відео- та аудіоматеріали, інтерактивні карти. Це допомагає вчителям збагачувати навчальний процес, впроваджуючи різноманітні формати подачі матеріалу. Згідно з дослідженнями, використання мультимедійних ресурсів підвищує рівень зацікавленості учнів і сприяє кращому розумінню тем [2, с. 35].

Інтеграція веб-інструментів у навчальний процес активізує пізнавальну діяльність молодших школярів. Їхнє використання сприяє інтерактивності, залученню учнів у навчальний процес, розвитку творчих і критичних навичок. У сучасному світі, де технології швидко розвиваються, важливо адаптувати навчальний процес до нових умов, використовуючи переваги веб-інструментів для формування активних і мотивованих учнів.

Список використаної літератури

1. Гончарук І. А. Використання ігрових технологій у навчанні молодших школярів. *Сучасної освіти*. 2020. № 3. С. 15–22.
2. Коваленко Л. В. Мультимедійні ресурси в навчальному процесі: підходи та практичні рекомендації. *Науковий журнал «Педагогіка»*. 2021. № 5(4), С. 34–41.
3. Матієнко О. С., Бучацька С. М. Формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів немовних спеціальностей засобами рольових ігор. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. Вип. 65, С. 154–166. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-65-154-166>
4. Ситник Т. М. Використання веб-платформ у навчанні молодших школярів. *Журнал сучасної освіти*. 2021. № 4(1). С. 67–75.
5. Шевченко Т. М. Проектна діяльність у початковій школі: веб-інструменти та методи. *Науковий вісник*. 2019. № 2. С. 45–53.
6. Roliak A., Matiienko O., Koliadych, Yu., Yatsyshin O., Dakaliuk O. Adults as non-traditional students in the tertiary education of Denmark and Ukraine: comparative discourse of structural, psychologic and pedagogic peculiarities. *Independent Journal of Management & Production*. 2020. № 11(9). P. 2230.

Ніколіч Ігор

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини*

ВИКОРИСТАННЯ АНГЛІЦИЗМІВ У НАУКОВО-ТЕХНІЧНІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ РІЗНИХ ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ

У зв'язку з глобалізацією та стрімким розвитком технологій англійська мова все частіше стає основним джерелом запозичень для багатьох мов світу. Англіцизми проникають у термінологічні системи різних галузей, від інформаційних технологій до медичних наук, що спричиняє суттєві зміни у лексичному складі мов та ставить низку лінгвістичних викликів.

Зазначене питання прямо чи опосередковано перебувало в полі наукових пошуків багатьох науковців. Так, І. Барнич ставить в центр своїх наукових досліджень комп'ютерну англomовну термінологію і способи її відображення в українській лексиці; більш детально розкриває концепт «англіцизму» та здійснює аналіз їх адаптації на граматичному, фонетичному і орфографічному рівнях [1]. В. Тимкова докладно окреслює роль та значення термінології як чинника, котрий прямо пропорційно впливає на рівень професійної сформованості майбутніх економістів [4]. М. Вакуленко присвятив окреме дослідження комплексу аналогічних питань, за результатами якого наголошує,

що запозичення іншомовної лексики має відбуватися, ґрунтуючись на зваженому науковому підході, який дозволить уникати засмічення мови невдалими термінологічними одиницями [2]. О. Мірошніченко розкрила питання гіперогіпонімічних відношень, що характеризуються складною структурою, в термінах-англіцизмах [3].

Причин поширення у термінології є кілька. Однією із основних є глобалізація науки і техніки, адже англійська мова є основною мовою міжнародного наукового та технічного спілкування. Більшість інноваційних відкриттів, публікацій і конференцій проводяться англійською, що сприяє швидкому розповсюдженню термінів саме цією мовою. Технологічні розробки й нові наукові концепції часто запозичуються разом із оригінальними термінами, адже в інших мовах їхніх відповідників ще не існує.

Домінування англійської мови у сфері інформаційних технологій та медіа – це також вагома причини появи англіцизмів в відповідних термінологіях. Зокрема, ІТ-сфера значною мірою сформувала сучасні глобальні процеси, що вплинуло на засвоєння англіцизмів у різних мовах. Більшість нових понять у сфері технологій та інтернет-культури формуються англійською, і вони безпосередньо входять у термінологічні системи інших мов, зокрема через цифрову комунікацію, соціальні мережі та масові медіа.

Варто зазначити, що уніфіковані терміни англійського походження спрощують професійну комунікацію між представниками різних країн і культур. Використання одних і тих самих термінів дозволяє уникнути мовних бар'єрів, що особливо важливо в умовах швидкої зміни інформаційних потоків. Це особливо актуально для таких сфер, як медицина, економіка, політика, бізнес, які вимагають оперативної взаємодії між країнами. У цьому випадку можемо сказати, що використання англіцизмів впливає на прискорення інформаційного обміну та взаємодії фахівців різних країн.

У деяких галузях національні термінологічні системи не встигають за швидкими змінами, які викликані технологічним прогресом. У таких випадках англійські терміни використовуються як «тимчасові» назви нових понять, які згодом можуть або зберегтися, або адаптуватися в національній мові, що дуже часто вказує на недостатній розвиток національних термінологічних систем. Хоча є випадки, коли деякі терміни запозичуються навіть за наявності національних еквівалентів через те, що багато англійських запозичень використовуються через високий статус англійської в міжнародній бізнес-культурі та науковому середовищі, і використання англіцизмів часто асоціюється з модернізмом, прогресом і престижем.

Розглянемо різні підходи та методи, які дозволяють національним мовам інтегрувати англійські запозичення в свій лексичний склад, зберігаючи при цьому мовну самобутність і легкість сприйняття нових термінів носіями мови.

Транслітерація та транскрибування. Один з найпростіших способів адаптації англіцизмів полягає в передачі їх звучання за допомогою фонетичних

засобів національної мови. Транслітерація передбачає відтворення іноземного слова літерами рідної мови, наприклад, «комп'ютер» (англ. *computer*), «маркетинг» (англ. *marketing*). Транскрибування ж допомагає передати вимову, адаптуючи слова до фонетичних особливостей національної мови.

Калькування (створення термінів за зразком англійських). Калькування означає буквальний переклад компонентів англійського слова чи виразу, що дозволяє створити національний еквівалент на основі іноземного терміну. Наприклад, *blueprint* перекладається як «план», *brainstorm* як «мозковий штурм». Такий підхід дозволяє зберегти зміст іноземного терміну, одночасно збагачуючи мову новим національним варіантом.

Адаптація запозичень на рівні граматичних норм. Для повноцінного функціонування в національній мові англіцизми адаптуються граматично. Це включає зміну форм слів (роду, числа, відмінка тощо), що забезпечує їх органічне використання у мовленнєвих конструкціях. Наприклад, запозичення можуть отримувати суфікси рідної мови, набуваючи властивостей національних слів: *сканування* (від англ. *scan* – «сканування»).

Стандартизація термінології. Різноманітність варіантів використання англіцизмів ускладнює комунікацію, особливо в професійній сфері. Стандартизація запозичень – це процес затвердження конкретного варіанту використання терміна в певній галузі. Національні мовні інститути часто розробляють словники та стандарти, що регулюють використання англіцизмів, що допомагає зменшити їх кількість та уніфікувати термінологію.

Створення власних неологізмів як альтернатива англіцизмам. Щоб зберегти мовну самобутність, часто використовуються неологізми – нові слова, створені на основі національних коренів. Так, замість англійського *software* в українській мові вживають «програмне забезпечення». Безумовно, створення неологізмів вимагає певного часу та активної роботи мовознавців.

Підтримка мовної культури та освітні заходи. Важливим чинником ефективної адаптації запозичень є популяризація культурних і освітніх програм, спрямованих на підвищення обізнаності про національні еквіваленти запозичених слів. Наприклад, введення термінів через освітні програми, публікації словників та роз'яснювальних матеріалів допомагає збалансувати кількість запозичень і національних варіантів.

Отже, використання англіцизмів у науково-технічній термінології різних галузей має як переваги, так і недоліки. Запозичення сприяє інтеграції у світовий науковий і технологічний простір, проте потребує чіткої адаптаційної політики, щоб зберегти мовну самобутність. Важливим завданням лінгвістів є пошук балансу між збереженням національної термінології та запозиченням інноваційних понять.

Список використаної літератури

1. Барнич І. І. Англійські запозичення в комп'ютерній термінології німецької та української мов. *Львівський філологічний часопис*. 2020. № 7. С. 13–18. <https://doi.org/10.32447/2663-340X-2020-7.2>
2. Вакуленко М. О. Синтез дескриптивного та прескриптивного підходів у сучасній кодифікації українського наукового термінолексикону: дис. ... д. філ. н. Київ, 2020. 432 с.
3. Мірошніченко О., Демиденко О. Гіперо-гіпономічні відношення в англійській комп'ютерній термінології. *Людина як суб'єкт міжкультурної комунікації: сучасні тенденції у філології, перекладі та навчанні іноземних мов*. К. : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2020. С. 151–152.
4. Тимкова В. А. Роль термінології у формуванні мовно-професійної компетентності фахівців економічного профілю. *Економіка, фінанси, менеджмент: актуальні питання науки і практики*. 2019. № 3. С. 172–182.

Орловська Ольга

Хмельницький національний університет

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА

Процес реформування освіти в Україні має впроваджуватись на засадах полікультурності. Необхідність дотримання принципів полікультурності в освіті ґрунтується на загальній етнополітичній концепції Української держави як такої, що є унітарною з поліетнічним складом населення. Відомо, що в Україні, як і в переважній більшості країн Євросоюзу, проживають люди, що є носіями численних форм етнічної культури, в якій слід орієнтуватись кожному професіоналу.

Зміст полікультурної освіти орієнтований на створення умов для соціально-культурної ідентифікації особи, яка визначає її статус при участі в міжкультурному діалозі і забезпечує її первинним досвідом вивчення культури; на формування уявлень про культурно-етнічне різноманіття світу як у просторі, так і в часі; на виховання терпимості і пошани права кожного народу зберігати свою культурну самобутність; на оснащення студентів понятійним апаратом, який забезпечує можливість найповнішого опису полікультурного середовища; на навчання студентів технологіям реконструкції цінностей культурних груп, які беруть участь в діалозі, що є першим кроком до розуміння мотивів, установок і упереджень учасників діалогу культур; на розвиток у майбутніх педагогів здібностей до критичного освоєння полікультурної реальності.

При відборі змісту полікультурної освіти слід враховувати:

- соціокультурне оточення студентів;
- індивідуальні інтереси студентів до проблем полікультурного суспільства в цілому або окремих соціокультурних груп;
- соціокультурну ситуацію, що змінюється (процеси зближення країн, етнічних і конфесійних груп);
- етнічні, соціально-економічні особливості регіону;
- методологічні, методичні і особисті можливості як кожного окремого педагога, так і всього педагогічного колективу [2, с. 58].

Специфіка методів полікультурної освіти визначається діалоговим характером функціонування і розвитку культури, рівнем етнокультурної ідентифікації студента, рівнем знань про полікультурне середовище, їх емоційною і поведінковою культурою.

Виходячи з цілей полікультурної освітньої діяльності, все різноманіття методів можна звести до чотирьох груп:

- методи актуалізації соціокультурної ідентифікації;
- методи здобуття нових знань і практичних умінь і навичок;
- методи рефлексій;
- методи моделювання і проектування діяльності [3, с. 198].

Завдання соціокультурної ідентифікації можуть бути досягнуті у результаті використання бесід, дискусій, вивчення місцевих звичаїв, традицій. Ці методи повинні забезпечити позитивне самовизначення студентів до полікультурної освітньої діяльності, підготувати студентів до міжкультурного діалогу.

При відборі форм навчальної діяльності викладач повинен опиратись на зворотний зв'язок у роботі зі студентами, який може бути організовано через діалогові форми роботи – семінари, конференції, колоквіуми тощо. Одна з головних вимог при цьому – створення комфортних умов, що виключають недовіру та емоційну напруженість, а також використання освітніх можливостей соціального середовища.

Така модель освіти покликана вирішити комплекс завдань, що забезпечують досягнення мети формування етнопедагогічної культури:

- створення умов соціокультурної ідентифікації особи, що є умовою входження в іншу соціокультурну спільність з урахуванням досвіду освоєння своєї етнічної культури;
- формування уявлень про культурно-етнічну різноманітність світу, специфіку полікультурного середовища, вірувань, ідеалів, побуту різних народів, про важливість різноманіття культур для розвитку цивілізації;
- розвиток здібностей до критичного освоєння полікультурної реальності;
- виховання толерантності і пошани права кожного народу зберігати свою культурну самобутність [1, с. 172-173].

У процесі полікультурної освіти повинні вирішуватися питання формування у студентів уявлень про культуру і культурне різноманіття, їхнє

залучення до культурних цінностей, формування позитивного ставлення до своєї культури, виховання у них толерантного відношення до культурних відмінностей.

Полікультурне середовище дозволяє виховувати студентів у дусі толерантності в умовах реального діалогу культур. Відсутність належної уваги до полікультурної освіти індивіда призводить до прояву з його боку соціально-культурної нетерпимості і ворожості до людей, які його оточують.

Список використаної літератури

1. Грива О. Модель соціально-педагогічної підготовки фахівців до роботи з молоддю в умовах полікультурності. *Збірник праць Полтавського державного університету*. 2003. Вип. 1-2. С. 171–174.
2. Максименко Г. А. Духовно-моральне формування особистості студента в контексті полікультурної освіти. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика*. 2012. Вип. 4(51). С. 55–60.
3. Хребтова В. В. Полікультурне виховання студентської молоді : стратегія державної політики. *Вісник Запорізького національного університету*. 2009. Вип. 2. С. 197–200.

Остроушко Оксана

Криворізький державний педагогічний університет

ОСОБЛИВОСТІ УКРАЇНСЬКО-АНГЛІЙСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ НАЗВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Входження України до світового освітнього простору актуалізує необхідність подання англійською мовою інформації про українські заклади освіти, надавані ними освітні послуги та реалізовувані освітні програми, оформлення документів про освіту англійською мовою. Відзначимо, що практично всі заклади вищої освіти мають англomовну версію офіційного вебсайту, а починаючи з 2024 р., англійською мовою дублюється інформація, яка подається в документах про освіту.

Першим викликом, який постає перед перекладачем, очевидно, є передача англійською мовою власної назви закладу вищої освіти. Переклад англійською мовою українських ергонімів – власних назв установ, організацій, закладів, компаній, громадських організацій тощо – являє собою складну проблему, яка недостатньою мірою опрацьована в науковій літературі: традиційно проблему перекладу власних назв як групи безеквівалентної лексики розглядають на прикладі творів художньої літератури [1; 2]. Водночас відтворення ергонімів у міжкультурній комунікації, зокрема задля донесення до іншомовного адресата українських реалій, не втрачає своєї актуальності [4].

Матеріалом нашого аналізу стали назви закладів вищої освіти та їхні англomовні відповідники з реєстру суб'єктів освітньої діяльності Єдиної державної електронної бази з питань освіти (<https://registry.edbo.gov.ua>).

Так, низка закладів вищої освіти досі має у назві слова *вищий навчальний заклад*, хоча вони були замінені словами *заклад вищої освіти* відповідно до Закону України «Про освіту», починаючи з вересня 2017 р., і більше ніж 60 назв мають у своєму складі саме це термінологічне словосполучення. Термінологічні зміни в українському законодавстві не потягли за собою змін у перекладацьких відповідниках. Фіксуємо такі варіанти перекладу англійською мовою: Державний вищий навчальний заклад «Приазовський державний технічний університет» – State **Higher Education Institution** “Pryazovskyi State Technical University”), Приватний вищий навчальний заклад «Буковинський університет» – Private **Higher Educational Institution** “Bukovinian University”), Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти» – State **Higher Educational Institution** “University of educational management”, Приватний вищий навчальний заклад «Європейський університет» – Private **Higher Education Establishment** “European University”, Приватний вищий навчальний заклад «Київський медичний університет» – Private **Higher Educational establishment** “Kyiv Medical University”, Приватний заклад вищої освіти «Харківський інститут медицини та біомедичних наук» – Private **Establishment of Higher Education** “Kharkiv Institute of Medicine and Biomedical Sciences”. Як бачимо, відповідниками до українського *заклад* ужито *institution* і *establishment*, застосовано прийом транспозиції й ужито прикметникову форму *educational*, застосовано зміну порядку слів. Зауважимо, що в англomовному середовищі також фіксуємо різні слововживання: наприклад, офіційний вебресурс Єврокомісії Eurydice в описі національної системи освіти Іспанії вживає словосполучення *higher education institutions* [7], а офіційний вебресурс Британіки у статті про вищу освіту використовує словосполучення *higher-educational institutions* [6]. Нетиповим є застосування трансформації вилучення: *Заклад вищої освіти «Український католицький університет» – Ukrainian Catholic University*.

Також фіксуємо різні відповідники до лексеми *гуманітарний*. Цей прикметник має значення «який належить до суспільних наук, що вивчають людину і її культуру» [3]. Отже, гуманітарний університет (інститут) – заклад вищої освіти, який провадить підготовку переважно за так званими гуманітарними спеціальностями в широкому розумінні (на противагу точним, технічним, природничим наукам), тобто в галузях філології, педагогіки, мистецтва, права і т.ін. У проаналізованому матеріалі засвідчено такі відповідники: *Вищий навчальний приватний заклад «Дніпровський гуманітарний університет» – Higher Private Educational Institution “Dnipro Humanitarian University”*, *Ізмаїльський державний гуманітарний університет – Izmail State University Of Humanities*, *Приватний вищий навчальний заклад «Український гуманітарний інститут» – Ukrainian Institute of Arts and Sciences*. Уживання англійського прикметника *humanitarian*, на наш погляд, може спричинити хибне

розуміння англомовним адресатом специфіки університету, адже цей прикметник має значення “involved in or connected with improving people’s lives and reducing suffering” [5], тобто «який пов’язаний із покращенням життя людей та зменшенням їхніх страждань». Так само не дуже вдалими є і застосування трансформації генералізації в останньому наведеному прикладі (*Arts and Sciences*). Найбільш близькими в лексичному плані до українського поняття «гуманітарних наук» є англійські іменники (*the*) *Humanities* “the study of subjects such as literature, language, history, and philosophy” [5] та *arts* “subjects, such as history, languages, and literature, that are not scientific subjects” [5], причому у галузі вищої освіти уживається останній: пор. *Bachelor of Arts vs Bachelor of Science*.

Кілька десятків українських закладів вищої освіти (не беремо до уваги відокремлені структурні підрозділи, наукові установи тощо) мають у своїй назві компонент «імені кого». При перекладі таких ергонімів застосовано різні способи й прийоми.

Фіксуємо нечисельні приклади прямого перекладу з уживанням дієприкметникової конструкції *named after*: *Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»* – *The state institution “South Ukrainian National Pedagogical University **named after K. D. Ushynsky**”*, *Київський Національний Економічний Університет Імені Вадима Гетьмана* – *Kyiv National Economic University **Named After Vadym Hetman***, *Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка* – *Sumy State Pedagogical University **named after A. S. Makarenko***,

Більшість назв перекладено із зміною порядку слів та вилученням (компонент *імені* не перекладається): *Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка* – *T. H. Shevchenko National University “Chernihiv Colehium”*, *Національний медичний університет імені О. О. Богомольця* – *Bogomolets National Medical University*. В останньому прикладі бачимо ще вилучення при перекладі і ініціалів, що загалом не є типовим: як правило, ініціали транслітеруються.

Якщо ергонім містить і компонент «імені кого», і відтопонімний прикметник, то англійські перекладні відповідники можуть мати різний порядок слів. Більшість назв на першому місці мають транслітерований іменник-топонім, на другому – транслітерований іменник-антропонім: *Одеський національний університет імені І. І. Мечникова* – *Odesa I. I. Mechnikov National University*, *Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського* – *Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University*, *Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка* – *Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University*.

Але фіксуємо і назви, де на початку вжито антропонім, після якого – топонім: *Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна* – *V. N. Karazin Kharkiv National University*, *Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини* – *Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University*, *Волинський національний університет імені Лесі Українки* – *Lesya Ukrainka Volyn National University*.

У назвах двох університетів антропонім ужито першим, а топонімний компонент – у кінці назви з прийменником of: *Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького* – **Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy**, *Київський національний університет імені Тараса Шевченка* – **Taras Shevchenko National University of Kyiv**.

Отже, до перекладу англійською мовою українських назв вищої освіти як окремої групи ергонімів використано різні підходи, способи та прийоми перекладу. Основним способом перекладу є прямий переклад, що поєднується з транслітерацією, калькуванням, рідше – транспозицією. Але водночас констатуємо, що до деяких українських лексем дібрано різні англійські відповідники, а також при перекладі низки однакових за структурою ергонімів застосовано різні способи й прийоми перекладу.

Список використаної літератури

1. Бережна М. В. Тринадцять етапів перекладу власних імен і назв. *Вісник Сумського державного університету. Серія «Філологія»*. № 1, том 2, 2007. С. 62–67.
2. Карпенко Н. А. Відтворення прагматики власних назв у перекладі українських народних казок англійською мовою. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія : Філологія. Соціальні комунікації*. Том 31 (70), № 4, Ч. 3, 2020. С. 29–33.
3. Словник української мови: в 11 т. URL: <http://sum.in.ua>
4. Ткачівська М. Р., Ткачівський Д. В. Українські ергоніми в німецькомовній пресі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологічна». Випуск 58, 2015. С. 280–282.
5. Cambridge Dictionary URL: <https://dictionary.cambridge.org>
6. Higher education URL: <https://www.britannica.com/topic/higher-education>
7. Types of higher education institutions. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/spain/types-higher-education-institutions>

Паламарчук Альбіна

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

THE IMPACT OF AUTHENTIC LISTENING-VIEWING MATERIALS ON ESL STUDENTS' LISTENING ANXIETY

Listening anxiety accompanies learners throughout a whole English learning process, since learners deal with new and challenging listening situations and might not know words or misunderstand a speaker. However, anxiety is assumed to fade away if students gain confidence and get accustomed to listening activities [3].

Authentic listening-viewing materials pose a greater challenge, as they contain slang, uncommon words and phrases. Besides, speakers' pronunciation and accent can be confusing, therefore difficult to comprehend. In addition, such materials can be

culturally biased and contain unfamiliar information that leads to confusion [2, p. 731-742].

The research has been conducted in order to investigate effects of authentic listening-viewing materials on ESL university students' listening skills. Among the findings of the research, some conclusions concerned the impact on listening anxiety. According to the questionnaire that students had filled in, they did not find grammar and vocabulary confusing, 70% said. However, 56% of students admitted that speakers' tempo and accents interfered with their comprehension. 33% had a high level of anxiety before dealing with authentic aids on the regular basis. 78% of students pointed out that their confidence increased due to a frequent use of authentic listening-viewing materials. 88% would like to continue learning with listening-viewing materials in the classroom. Therefore, authentic aids seemed complex at first, but almost all participants were eager to implement them, as they make a learning process interesting, exciting and unique [4, p. 117-120].

Authentic listening-viewing materials can have a positive impact on students' listening skills if they are selected properly. A teacher has to take into account main criteria: the suitability of content, exploitability, and readability. If the content is interesting and students are curious about the topic, the aid is suitable. Furthermore, it is beneficial if learners can use this material outside the classroom. Besides, if a material can be used for teaching purposes and develop certain skills, it is exploitable. Readability focuses on complexity whether it is easy or difficult, what challenges students might face working on it, if the vocabulary is demanding and relevant. Some researchers also single out presentation as one of criteria to select an authentic aid. Presentation means being attractive, catching attention and encouraging students to listen or watch [1, p. 60-69].

All in all, the selection of authentic listening-viewing materials is a challenging task but rewarding. Such aids build up learners' confidence in listening and prepare for outside language and real-life situations, as they contain natural examples without simplified grammar and adapted vocabulary. Despite the difficulties that participants of the study had faced, authentic aids inspired their confidence and they were motivated to continue learning through them.

References

1. Berardo, S. A. The use of authentic materials in the teaching of reading. *The Reading Matrix*. 6 (2), 2006, 60–69.
URL: <https://www.readingmatrix.com/articles/berardo/article.pdf>
2. Febrina W. Authentic vs Non-Authentic Materials in Teaching English as a Foreign Language (EFL) in Indonesia: Which One Matters More? *The Asian Conference on Education* 2017. Official Conference Proceedings, 2017, 731–742.
https://papers.iafor.org/wp-content/uploads/papers/ace2017/ACE2017_38649.pdf
<https://www.globalscienceresearchjournals.org/articles/impacts-of-authentic-listening-tasks-upon-listening-anxiety-and-listening-comprehension.pdf>
3. Melanlioğlu D. Impacts of authentic listening tasks upon listening anxiety and listening comprehension. *Educational Research and Reviews*, 8(14), 2013, 1177–1185.

4. Pylypyshyna, D., & Palamarchuk, A. The Impact of Authentic Listening-Viewing Materials on ESL University Students' Listening Comprehension Skills. *English Studies at NBU*, 10(1), 2024, 107–132.
<https://doi.org/10.33919/esnbu.24.1.7>

Petrov Oleksandr

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi
State Pedagogical University

Petrova Anastasiia

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi
State Pedagogical University

URGENT PROBLEMS OF DISTANCE EDUCATION IN THE ESL UNIVERSITY CLASSES

Teaching English in the context of distance education requires from teachers and students to quickly adapt to new methods and technologies. It involves the active use of interactive platforms, electronic resources, and multimedia materials to help improve language proficiency and develop communication skills. Students are expected to work hard on their own, to participate, not just attend online classes, and to be able to work with digital technologies.

A commonly recognized problem with distance learning in ESL classroom is the lack of direct interaction between students and teachers, which can reduce motivation to learn. In a traditional classroom, teachers can respond quickly to students' questions, correct mistakes and provide effective feedback. In online classes, this process can be slowed down by technical problems or platform limitations. There is also a lack of communication practice. For future professionals, it is very important not only to have a theoretical knowledge of English, but also to have a practical command of it. In the context of distance learning, where communication is limited to text or audio-video messages, there are significant difficulties in developing live communication skills. [1; 2].

The full-scale war on the territory of Ukraine has made the conditions for distance learning even more difficult and posed new challenges to the educational system that require urgent solutions.

Teachers and students of the Faculty of Foreign Languages and the Faculty of Philology and Journalism named after Mykhailo Stelmakh of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University have identified the main problems that influence the effectiveness of distance learning in English during the war.

First and foremost, it is *the safety* of the participants of the educational process. Constant air-raid alerts, the threat of shelling and physical risks force many students and teachers to interrupt the learning process and hide in shelters.

The psychological state of students and teachers has a significant impact on the effectiveness of learning. Constant stress, anxiety for their lives and the lives of their families, and the lack of a clear plan for the future increase psychological stress and reduce the ability to concentrate.

The respondents also noted that *insufficient access to the Internet* significantly impairs the quality of distance learning. Due to constant attacks on the infrastructure, many students and teachers face power cuts and a lack of stable internet connection. Under such conditions, the problem of *adapting curricula* is also acute. Universities are trying to adapt traditional programmes to the unstable online format, but this requires additional efforts from teachers who, under stress, may not always have the resources to adapt their courses quickly and efficiently.

Despite all the challenges, the Ukrainian higher education system, in particular Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, demonstrates a high level of flexibility and adaptability of distance education in times of war. The university's faculty are developing new methods of supporting students, including psychological assistance, psychological trainings, development of alternative learning formats, and the use of international resources to ensure quality education in the new environment.

Thus, distance learning in the context of war in Ukraine faces many challenges, but at the same time opens up new opportunities for the development and modernisation of the educational process. The higher education system is forced to adapt to the realities of wartime, looking for innovative solutions to ensure the continuity of education and support for students. In our opinion, interactivity, flexibility and innovative approaches to learning can be key success factors in distance education in ESL university classroom.

References

1. Galynska Olena, Bilous Svitlana. Remote learning during the war: challenges for higher education in Ukraine. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2022. Vol. 1, No. 5. P. 1–6. doi:10.46299/j.isjel.20220105.01.
2. Hruzevskyi O. A Systematic Analysis of the Impact of the Military Conflict on the Distance Education System in Ukraine. *E-Learning Innovations Journal*, 2023. 1(1). 71–87. doi.org/10.57125/ELIJ.2023.03.25.04.

ФАКТОРИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА РОЗВИТОК ІНШОМОВНОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ

Відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти особа, яка вивчає англійську мову повинна володіти чотирма видами мовної діяльності: рецептивна (аудіювання та читання), продуктивна (говоріння та писемне мовлення), інтерактивна (говоріння та писемне мовлення), а також медіативна (переклад та інтерпретування). Оскільки писемне мовлення є однією з навичок, які необхідні для належного спілкування та взаємодії англійською мовою, важливо проаналізувати фактори, які заважають учням розвивати її.

Під час викладання англійської мови спершу слід врахувати фактори, які впливають на процес вивчення іноземної мови загалом. Їх можна поділити на такі категорії: а. когнітивні фактори (мовна здібність, стратегії навчання); б. афективні фактори (ставлення, мотивація, тривога); в. метакогнітивні; г. демографічні. Оскільки наше дослідження розглядає афективні фактори, ми зосереджуємось лише на них [8].

Спершу слід дати визначення цим факторам. В освітньому середовищі ставлення – це відношення учнів до навчання. Воно може бути як позитивним, так і негативним, а також мати значний вплив на академічну успішність, тому дослідники стверджують, що існує сильний зв'язок між ставленням і навчанням іноземної мови [3].

Хармер визначає два типи мотивації: зовнішню та внутрішню. До зовнішньої мотивації відносяться ставлення суспільства, родини та однолітків до предмета. Внутрішня мотивація – це той вид мотивації, який виникає внаслідок того, що відбувається в класі [5].

У свою чергу, тривога – це відчуття занепокоєння, яке людина відчуває в освітньому середовищі, що заважає їй навчатися [7].

Маєр і Соловей поділили тривогу на паралізуючу та сприяючу. Паралізуючий тип заважає студентам навчатися та призводить до невиконання домашніх завдань, уникання занять, демотивації та низької академічної успішності. Сприяюча тривога мотивує студентів стикатися з новими навчальними завданнями та вивчати предмет [2].

Хорвіц виділив три основні джерела тривоги при вивченні іноземної мови: комунікативна тривога, негативна оцінка та тривога перед іспитом. Комунікативна тривога виникає внаслідок нездатності адекватно висловлювати думки та ідеї іноземною мовою. Негативна оцінка – це страх, що хтось може негативно оцінити нашу відповідь під час заняття. Тривога перед іспитом – це страх перед академічною оцінкою [6].

Аріпін і Рахмат визначають тривогу писемного мовлення як одну з мовних перешкод, що заважають учням виконати належно письмове завдання. Цей

термін був розроблений Дейлі та Міллером, які визначили цю мовну перешкоду як акт уникання письмових завдань учнями через страх негативного відгуку про їх виконане завдання. Коли учні відчують тривогу під час написання, вони відчують стрес, занепокоєння і можуть навіть тремтіти.

Тривогу писемного мовлення можна поділити на три типи: когнітивну, соматичну та поведінкову. Соматична тривога пов'язана з фізіологічними аспектами, такими як напруга м'язів і підвищений пульс. Когнітивна тривога пов'язана з ментальними, такими як страх негативної оцінки. А поведінкова асоціюється з униканням письмових завдань або занять взагалі [1].

Було проведено ряд досліджень, які вивчали найпоширеніші фактори, що впливають на розвиток тривоги іншомовного писемного мовлення. Дослідження, проведене Рохмою та Муслімом, показало, що учні, які відчують найнижчу тривожність, демонстрували кращі результати в письмі, ніж ті, хто мали вищі рівні тривоги. Найбільш вираженими аспектами, через які учні відчували тривогу, були відсутність практики написання англійською мовою, погане розуміння граматичних правил, недостатній словниковий запас та страх негативної оцінки [9].

Інше дослідження показало, що учні не зазнали негативного впливу від зворотнього зв'язку своїх однолітків та викладачів про їх письмове завдання, проте більшість відчували тривогу через недостатні знання з граматики та малий словниковий запас [10].

Ще одне дослідження виявило, що факторами, які сприяють розвитку тривози писемного мовлення є когнітивні бар'єри, емоційний стрес і тиск оточення, тобто однокласників [4].

Проаналізувавши дослідження, ми можемо зробити висновок, що найзначнішими факторами, які викликають тривогу писемного мовлення, є недостатнє володіння граматичними структурами, малий словниковий запас учнів, страх перед негативною оцінкою з боку вчителя та однокласників. Таким чином, при навчанні іншомовного писемного мовлення необхідно створити такий підхід, який би зменшив вплив факторів зростання тривоги та сприяв розвитку навичкам писемного мовлення.

Список використаної літератури

1. Aripin, N., Rahmat, N. H. Writing Anxiety and its Signs: A Qualitative Study of a Female ESL Writer. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 2021. 11(1), 334–345.
2. Chanprasert Ch., Wichadee S. Exploring Language Learning Anxiety and Anxiety Reducing Strategies of the First-year Students Taking a Foreign Language Course. *Silpakorn University Journal of Social Sciences, Humanities, and Arts*. 2015. 15(1), 131–156.
3. Kamariah A. B., Rohan A. T. Relationships between university students' achievement motivation, attitude and academic performance in Malaysia *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2010. 2(2), 4906–4910.

4. Küçük T. Factors leading to writing anxiety in EFL classes. *International Journal of Social Sciences and Educational Studies*. 2023. 10 (1), 1–12.
5. Harmer J. How to teach English. London: Pearson Longman, 2007. 288 p.
6. Melouah A. Foreign Language Anxiety in EFL Speaking Classrooms : A Case Study of First-year LMD Students of English at Saad Dahlab University of Blida, Algeria. *Arab World English Journal*. 2013. 4(1), 64–76.
7. Oteir I. N., Al-Otaibi A. N. Foreign Language Anxiety : A Systematic Review Arab World English Journal (AWEJ), 2019. 10(3) 309–317.
8. Ramona. Affective factors involved in learning a foreign language. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2024. 127, 373–378.
9. Rohmah N., Muslim A. B. Writing anxiety in academic writing practice: Insights from EFL Learners’ perspectives. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 2020. 546, 348–354.
10. Yan Ch. The inducing Factors and Coping Strategies of English writing anxiety. *The Educational Review*. 2024. No. 8(1), 103–108.

Подзигун Олена

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

В умовах воєнного стану, в якому перебуває Україна, викладання іноземних мов зазнає суттєвих змін, створює нові виклики для педагогів, учнів, здобувачів вищої освіти та освітніх установ. Основними проблемами стають не лише питання безпеки, а й організаційні труднощі, адаптація навчальних програм та використання новітніх технологій.

Найперше питання, яке постає в умовах воєнного стану, – це безпека всіх учасників освітнього процесу. З огляду на постійні загрози, освітні заклади часто стають недоступними, а заняття – неможливими в традиційному форматі. Це змушує педагогів шукати альтернативи, зокрема перейти на дистанційне навчання.

Навчальні програми також потребують швидкої адаптації. Зміни у соціально-політичному контексті, вимагають від педагогів перегляду змісту курсу, включивши до нього нові теми, пов’язані з актуальними подіями та культурними змінами. Крім того, змінюються методи навчання, оскільки традиційні підходи не завжди ефективні в нових умовах.

Перехід на дистанційне навчання вимагає від викладачів знань, вмінь та навичок застосування нових технологій. Використання онлайн-інструментів та платформ, мобільних додатків стає критично важливим. Наразі, можна використовувати безкоштовні онлайн-курси від міжнародних університетів, такі як Coursera, edX та FutureLearn, які пропонують українським студентам доступ до якісних навчальних матеріалів, що сприяють вдосконаленню їхніх мовних

навичок. Такі ресурси, як Duolingo, Memrise та BBC Learning English, надають можливість вивчати іноземні мови в інтерактивному форматі, що робить навчання доступним та цікавим [1].

В умовах воєнного стану інтернаціоналізація освіти може стати потужним інструментом для розвитку. Співпраця з іноземними навчальними закладами, обмін досвідом, участь у міжнародних проектах допоможуть здобувачам вищої освіти отримати нові знання та навички. Це також сприятиме культурному обміну та формуванню глобальної свідомості [2].

Слід подбати також про психологічний стан учасників освітнього процесу, що може негативно позначатися на їхній мотивації та здатності до викладання та навчання. Здобувачі вищої освіти, які перебувають у стані стресу, тривоги та нестабільності можуть мати труднощі з концентрацією та мотивацією. Психологічний стан значно впливає на їхню здатність до навчання, тому важливо створити підтримуюче середовище, яке допоможе їм подолати ці труднощі. Важливо забезпечити психологічну підтримку всім учасникам освітнього процесу. Організація групових занять, семінарів з психологами та можливість обговорення складних тем можуть допомогти впоратися з емоційними труднощами, що виникають в умовах воєнного стану.

Важливо, щоб усі учасники освітнього процесу мали змогу долучатися до обговорення та реалізації нових ідей. Викладачі можуть використовувати форуми та онлайн-платформи для обміну досвідом, що сприятиме створенню спільноти підтримки та взаємодії. Це також дозволить зміцнити зв'язки між студентами та викладачами, що є важливим у контексті психологічної підтримки та спільного подолання викликів.

Викладання іноземних мов у закладах вищої освіти України в умовах воєнного стану стикається з численними викликами. Однак, ці виклики також відкривають нові можливості для розвитку, адаптації та інновацій. Інтернаціоналізація, нові методи навчання та підтримка соціальної відповідальності можуть стати основними аспектами, які допоможуть подолати труднощі та підвищити якість освіти в Україні. Освіта в цей час має потенціал стати не лише інструментом передачі знань, а й важливим елементом підтримки суспільства у складні часи.

Список використаної літератури

1. Dudeney, G., Hockly, N. Digital Technologies in Language Teaching. Cambridge University Press. 2013.
2. Ushakova, I. V., Zakharchenko, E. I. Innovative Approaches to Language Teaching in Crisis Situations. *Journal of Language and Education*. 2020. No. 6(1), P. 45–52.

FOSTERING INDEPENDENT READING SKILLS THROUGH GUIDED READING IN ESL CLASSROOM

Guided reading is a widely used instructional approach that has the potential to significantly impact students' reading development in ESL classroom. Guided reading is an approach that involves a teacher working with a small group of readers. During the lesson, the teacher provides a text that students can read with support, coaching the learners as they use problem-solving strategies to read the text. The ultimate goal is independent reading [4].

To effectively implement guided reading in the foreign language classroom, teachers should select appropriate texts that are culturally and linguistically relevant and interesting to learners. Teachers should also consider such factors as text structure, vocabulary and topics. The complexity of texts should be gradually increased as learners' language skills develop.

Setting a purpose for reading is another key component of fostering independent reading skills through guided reading in ESL classroom. It is essential to establish a clear purpose for the reading session, such as to gather information, enjoy a story, or practice a specific language skill and use pre-reading activities to activate prior knowledge and set expectations.

Students should be encouraged to use independently such strategies as predicting, questioning, visualizing and inferring as well as think-aloud techniques to model cognitive processes.

To provide the supportive framework for the systematic and flexible instruction needed to develop independent readers, educators should offer support as needed, such as clarifying vocabulary, explaining cultural references or providing sentence-level support. As learners become more proficient, support should be gradually reduced.

Creating an encouraging and positive learning environment where students can freely share their thoughts and ideas and where success is celebrated is crucial to fostering active participation.

Recent studies have shown that guided reading can have a significant impact on students' independent reading skills. Some of the key benefits include improved reading comprehension, deeper understanding of texts, enhanced reading fluency, increased vocabulary, stronger reading habits and greater confidence [1, p. 87; 2, p. 31; 3, p. 17].

Guided reading is an effective approach to fostering independent reading skills in foreign language learning. Making guided reading a part of ESL learning program, carefully selecting texts, modeling reading strategies and providing targeted support, educators can empower students to become confident independent readers. As foreign language educators continue to explore innovative teaching methods, guided reading emerges as a valuable tool for enhancing language learning and promoting intercultural understanding.

References

1. Beck I. L., McKeown M. G., Kucan L. Bringing Words to Life : Robust Vocabulary Instruction. Guilford Publications. 2013. 210 p.
2. Rasinski T. V. The Fluent Reader : Powerful Strategies to Grow Fluent Readers. Scholastic. 2012. 192 p.
3. Schulman M. B. Guided Reading: Making it Work. New York : Scholastic, 2000. 272 p.
4. What is Guided Reading? <https://www.learninga-z.com/site/resources/breakroom-blog/what-is-guided-reading#:~:text=Provide%20explicit%20opportunities%20for%20teaching,for%20you%20to%20provide%20the> (дата звернення 22.10.2024)

Pradivlianna Liudmyla

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

THE VERBAL AND THE VISUAL IN SURREALISM

Surrealism, defined as an artistic and poetic attempt to bridge together reality and imagination, is famous for creating unreal and bizarre works which reflect and seek to overcome the contradictions of the conscious and unconscious minds.

The conscious part here is represented by the verbal constituent of surrealism – the language, conventional and rational by its nature, which was used to render into linguistic signs the pictures of the non-linguistic unconscious. Surrealists' automatic writing or poetry created in dream-like states was supposed to translate these visual images into words and phrases, thus giving birth to marvelous new reality.

Such interaction of the visual and the verbal is an interesting topic for discussion as it has many forms.

Firstly, it takes the form of a competition, the one that Gotthold Ephraim Lessing wrote about in his famous *Laocon; or, On the Limits of Painting and Poetry* [3]. Since the time of Aristotle, art and poetry had been identified as two similar forms of expression and both were expected to imitate life by creating recognizable images. Lessing fought with this tradition and explained that poetry, as a temporal art, and painting, as a spatial one, have different arsenal of tools, different functions and, therefore, different potential for artistic expression.

Secondly, the interaction of a word and an image might take the form of a debate, like the one that took place over Rene Magritte's pipe. "It is not a pipe" – is written under an iconic image of a pipe in Magritte's famous *Treachery of Images* (1929).

Michel Foucault described this painting as "disconcerting by its very simplicity" and full of ambiguities. He questioned whether the sentence, "handwritten in a steady, painstaking, artificial script, like that found heading the notebooks of schoolboys" [2, p. 15], placed beneath the image, "juxtaposed in a neutral, limitless, unspecified space"

[2, p. 16], actually referred to the disproportionate, floating, idealized pipe – a simple notion or a fantasy of a pipe.

Another question the picture poses to the observer is: Which is stronger here – the artistic image or the language that denies it? Whose authority is greater – of the language (we are used to believing what we read) or the image (we are used to believing what we see)?

Finally, one more form of the verbal-visual interaction can be seen in the surrealist poetry which tries to catch the images of the non-linguistic unconscious.

Surrealism was created to be strange and shocking, to force people out of their comfortable ideas by juxtaposing contrasting images and helping readers make new connections and expand their idea of reality. Surrealism pulled from Freudian ideas of psychoanalysis and the unconscious and used poetic styles to create dreamlike poetry that defied logic and had visual qualities.

Most vividly the visual nature of surrealist poetry is revealed in the phenomena of reminiscence and hypotyposis.

Hypotyposis is defined by modern scientists as vivid picturesque description that arises from “the interaction of literature and plastic arts” [1, p. 12]. This definition very closely follows the words of G.E. Lessing, who, in his attempt to find the boundaries of painting and poetry, wrote: “But every touch <...> by means of which the poet brings his subject so vividly before us that we are more conscious of the subject than of his words, is picturesque, and makes what we call a picture” [3, p. 88].

The technique of hypotyposis, which, in Umberto Eco’s words, “does not only show, but cause a desire to see” [cited in 4, p. 207] is seen in the surrealists’ use of nouns of concrete semantics over the abstract notions, lack of verbs of active action, in prevalence and abundance of words of concrete meanings which belong to different semantic groups. Visual effect is also produced through the use of color-words and combinations with emotive vocabulary. Images and specific metaphors force readers to think deeper and reveal subconscious meaning, to make them dig into their unconscious and analyze what they find.

The technique of artistic reminiscence, often referred to as an implicit reference to a work of art, can act as a means of the dialogue of poets with painters. Reminiscence occurs when a poetic text reveals an entire system of verbal and visual connections, drawing on images, motifs, and themes from paintings. Interpreting these references helps to clarify or enrich the meaning of the poem.

Analysis of the visual and the verbal interaction taking place in surrealism shows that the poets broke free from the influence of abstract thinking and the established language system by creating poetry that bring to the reader striking visual images. Unfortunately for the poets, “image has surpassed text as the primary expression of the surrealist movement” [5, p. 23]. Perhaps it is the reason why surrealism nowadays is rather associated with art than with poetry, where it is more often traced as a trend in development, or techniques, such as reminiscence or hypoteposis.

References

1. Генералюк Л. С. Творчість Тараса Шевченка в контексті взаємодії літератури і мистецтва початку-середини XIX століття: автореф. дис. ... д-ра філол. наук. Київ, 2011. 36 с.
2. Foucault Michel. This is not a pipe. University of California Press Berkeley and Los Angeles, California. 1982. 102 p.
3. Lessing G. Laocoon. Boston : Roberts Brothers, 1887. (digitizes by the Internet archive in 2008)
4. Pradiivlianna Liudmyla. Visual Nature of Surrealist Poetry and Its Verbal Expression. *Language in Different Contexts*. Research papers. Vilnius, Lithuania. 2018. Volume VIII (1). P. 203–209.
5. Strehle, Deborah A. Z. *Visual Surrealism : A History and Analysis of the Surrealist Image*. 2011. Volume 19. Paper 11. <http://preserve.lehigh.edu/cas-lehighreview-vol-19/11>

Ромашук Ольга

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Реформа вищої школи України відбувається в умовах складних соціально-економічних перетворень, екстремальних ситуацій, які впливають на трансформацію усіх сфер життя, зміну цінностей та пріоритетів. Відтак, важливим є формування нового професійного досвіду, адаптація до складних реалій життя, професійної діяльності та нові підходи до процесу підготовки майбутніх фахівців.

Останні дослідження проблеми професійної підготовки фахівців в екстремальних умовах та вивчення психологічних особливостей вказують на те, що нові умови діяльності створюють нові виклики, що потребують від фахівців більшого рівня підготовки, мобільності, резильєнтності тощо.

Розвиток особистості людини – складний процес, який триває протягом усього життя, однак особливо інтенсивним є саме у юнацькому віці, зокрема, у студентський період. Від того, як відбувається процес розвитку особистості у студентському віці, багато в чому залежить якість професійної підготовки людини та її подальшої професійної діяльності [1].

Слід зазначити, що психологи розглядають професійне становлення особистості як складний багатовимірний феномен і важливим у професійному формуванні майбутнього фахівця є необхідність перенесення акцентів з професійної компетентності на професіоналізм, який, крім широкого кола знань та умінь, включає й соціально-професійну мобільність, професійну

відповідальність тощо. Саме за умови широкого впровадження у практику педагогічних ЗВО особистісно-орієнтованої освіти дозволить забезпечити професійну самореалізацію людини і підтримку її особистісного і професійного зростання.

Як стверджують дослідники проблеми психологічної готовності до професійної діяльності, процес формування майбутніх фахівців вимагає присутності психолога й організації психологічної підтримки у ЗВО. Традиційна модель навчання у вищому навчальному закладі, підкреслюють дослідники, стала гальмом у розвитку системи підготовки фахівців. При цьому ігнорується або недостатньо розуміється та обставина, що студент потрапляє до нової соціальної системи, завдання якої таке ж, як і у школи, але мета інша. Якщо у першому випадку метою є формування особистості, яка має розвинений загальноосвітній і культурний рівень, то в другому вона полягає у формуванні професійно розвинутої особистості, здатної до продуктивної діяльності у певній галузі [3; 4].

Об'єктами професійного розвитку особистості є її інтегральні характеристики: 1) соціально-професійна спрямованість, 2) компетентність, 3) професійно-важливі якості, 4) психофізіологічні властивості.

Теоретичний аналіз дозволив виділити компоненти професійної спрямованості: мотиви (наміри, інтереси, схильності), ціннісні орієнтації (значення праці, зарплата, кваліфікація тощо), професійну позицію (ставлення до професії, настанови, очікування і готовність до професійного розвитку), соціально-професійний статус [3]. Дослідники відзначають різний психологічний зміст цих компонентів на різних стадіях становлення, обумовлений характером провідної діяльності і рівнем професійного розвитку особистості.

Професіоналізм майбутнього фахівця, зокрема й педагогічного передбачає володіння певними навичками професійного спілкування. Професійно-педагогічне спілкування – система прийомів органічної соціально психологічної взаємодії педагога і студентів, змістом якої є обмін інформацією, пізнання один одного, організація діяльності й стимулювання діяльності студентів, організація і корекція стосунків у колективі студентів, обмін ролями, співпереживання і створення умов для самоутвердження особистості кожного студента [4].

Серед сукупності професійних знань, умінь та засобів виконання професійної діяльності, які власне і становлять професійну компетентність, важливою є соціокультурна складова [5]. Адже, соціокультурні знання, зокрема історія, культурні цінності, переконання, соціальні умовності, ритуальна поведінка, соціолінгвістичні компетенції, а саме вітання, звернення є фундаментальними компонентами, необхідними для розвитку міжкультурної комунікативної компетентності майбутнього фахівця [2].

Важливими етапами підготовки фахівців до професійної діяльності є: актуалізація професійно-психологічного потенціалу особистості; стимулювання й мотивування професійного зростання, кар'єри; підвищення соціально-професійної компетентності; діагностика й корекція професійно-психологічного

профілю фахівця; розвиток професійно важливих якостей і ключових кваліфікацій; формування соціально-професійних та інтелектуальних умінь; освоєння компетентних технологій професійної поведінки; розвиток позитивної професійної Я-концепції і проектування сценаріїв професійного розвитку; подолання деструктивного розвитку особистості фахівця: криз, деформацій.

Найважливішою професійно обумовленою підструктурою особистості є професійно значущі психофізіологічні властивості. Розвиток цих властивостей відбувається у процесі освоєння діяльності. При цьому одні психофізіологічні властивості визначають розвиток професійно важливих якостей, інші, професіоналізуючись, набувають самостійного значення.

Список використаної літератури

1. Бучацька С. М., Зарічна О. В., Матієнко О. С. Детермінанти становлення психологічної готовності студентів до професійного спілкування іноземними мовами. *Фаховий науковий журнал «Габітус»*. Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій. Одеса. В. 45. 2023. С. 102–109. <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.45.17>.
2. Засекіна Л. В. Психолінгвістика, мовленнєва діяльність, особистість : співвідношення понять у контексті мовленнєвої генези дитини. *Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди*. Переяслав-Хмельницький, 2008. Вип. 15. С. 83–85.
3. Кобець О. В., Бучацька С. М. Особливості впливу ціннісних орієнтацій на формування професійних планів студентів. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)* : журнал. 2024. № 1(35). С. 562–570.
4. Ромащук О. Професійна готовність науково-педагогічного працівника до педагогічної діяльності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. № 35. С. 478–482.
5. Ромащук О. Розвиток соціокультурної компетентності. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 46, 2021. 310–314. <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/2567>

DETERMINANTS OF RESILIENCE IN ENGLISH LANGUAGE TEACHERS AMID MARTIAL LAW

The teaching profession inherently demands a high level of dedication, adaptability, and resilience. However, during periods of instability, such as martial law, these attributes are tested to their limits. English language teachers, in particular, face the dual challenge of continuing to fulfil their educational duties while also coping with the unpredictability and emotional strain associated with wartime conditions. This paper explores the various factors that contribute to the resilience of English language teachers in such extreme contexts, analysing both personal and professional aspects that enable them to persevere despite significant disruptions to the education system.

Resilience, in the context of teaching, refers to an individual's ability to withstand challenges, maintain psychological well-being, and continue professional responsibilities under adverse conditions. During martial law, English language teachers in Ukraine encounter [5] unique stressors, including the disruption of school operations, shifts to distance learning, and the emotional toll of living through war. Despite these challenges, many teachers continue to exhibit remarkable resilience, driven by a combination of professional commitment, social support, personal strategies, and adaptive skills that enhance their ability to navigate the complex environment of wartime teaching [6].

Recent studies have highlighted the resilience of educators in warfare zones, focusing on psychological well-being and professional support systems [7]. For instance, Kim and Asbury [2] explored how teachers' emotional resilience is bolstered by community networks during crises, while Huberman et al. examined the adaptation of teaching methods in emergency remote learning contexts. However, there is limited research specifically addressing the resilience of English language teachers under martial law, particularly in relation to their professional identity and long-term adaptive strategies, which this article aims to address.

Professional identity and motivation

A crucial factor in the resilience of English language teachers is their strong professional identity and intrinsic motivation [1]. Many teachers view their role as not only imparting linguistic skills but also fostering a sense of normalcy and continuity in students' lives amidst chaos. Dedication to their profession and an awareness of the broader importance of teaching English during wartime contribute significantly to their ability to maintain focus and motivation. These educators recognize that their role extends beyond language instruction – it provides a vital link to global communication and opportunities for students, particularly in conflict-ridden regions. This sense of purpose strengthens their resolve to continue working, even when the challenges seem overwhelming.

Social support and professional community

Social support, both within and outside the professional community, plays a vital role in reinforcing the resilience of English language teachers. Interaction with colleagues, either through formal professional communities or informal peer networks, allows teachers to share experiences, seek advice, and offer emotional support [3]. Participation in professional development programs or online forums becomes particularly important, as these platforms enable educators to discuss best practices, troubleshoot common challenges, and find solidarity in shared struggles. This sense of belonging and mutual support mitigates feelings of isolation, reduces burnout, and empowers teachers to sustain their efforts despite the adversities imposed by martial law.

Use of self-help and self-regulation strategies

Resilient teachers often employ self-help and self-regulation strategies to cope with the heightened stress associated with wartime teaching. These strategies include mindfulness practices, physical exercise, time management, and reflective practices, which help them maintain psychological well-being. Teachers also develop techniques to manage classroom dynamics in unstable conditions, fostering a safe and supportive environment for their students. By maintaining a balance between their professional and personal lives, they are better equipped to handle stress and continue functioning effectively. Such strategies are crucial for sustaining resilience over prolonged periods of uncertainty.

Adaptation to new working conditions

The rapid shift to distance learning and the integration of new technologies during martial law require teachers to quickly adapt to altered working conditions. The ability to embrace digital tools, reconfigure curricula, and navigate the challenges of online instruction is a key aspect of resilience. Teachers who demonstrate flexibility and openness to new methods are more likely to succeed in delivering quality education despite the constraints of the environment. Additionally, the changes in curricula and the need to align instruction with students' diverse needs during wartime enhance teachers' adaptability, ensuring continuity of learning in a disrupted setting.

Prospects for using resilience experience in future professional activities

The skills and strategies developed during wartime teaching are not only crucial for immediate resilience but also serve as valuable assets for future professional activities [4]. The experiences of navigating extreme challenges will equip teachers with a unique skill set that can be applied to future crises or disruptions, enhancing their overall capacity for professional growth. Furthermore, teachers can share their wartime experiences with colleagues, contributing to the broader professional community's understanding of resilience. These insights may inform future educational policies and resilience-building practices, ensuring that educators are better prepared for future disruptions.

The teachers of the Department of Foreign Languages at VNTU, despite the immense strain brought on by Russia's full-scale armed aggression against Ukraine, remain unwavering in their commitment. Though weary, we draw strength from our families, students, and the shared humour and camaraderie that binds us as a team.

Engaging in routine work, connecting with one another, and offering mutual support provide a sense of normalcy in these turbulent times. It is this stability amidst the chaos that fuels our resilience and inspires us to continue working tirelessly for the victory of Ukraine.

In summary, the resilience of English language teachers during martial law is a complex, multifaceted phenomenon rooted in professional dedication, social support, personal coping strategies, adaptability, and forward-looking resilience. By understanding these factors, we can better understand each other and support educators in war zones and equip them with the tools necessary to continue their vital work under the most challenging circumstances.

References

1. Beltman S. Teacher professional resilience: Thriving not just surviving. In *Learning to teach in the secondary school*. Ed. N. Weatherby-Fell. Melbourne : Cambridge University Press, 2015. P. 20–38.
2. Kim L. E., Asbury K. ‘Like a rug had been pulled from under you’: the impact of COVID-19 on teachers in England during the first six weeks of the UK lockdown. *Br. J. Educ. Psychol.* 2020. Vol. 90. P. 1062–1083. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjep.1238>.
3. Masten A. S. Resilience theory and research on children and families: past, present, and promise. *J. Fam. Theory Rev.* 2018. Vol. 10. P. 1231. DOI: <https://doi.org/10.1111/jftr.12255>.
4. Naidu S. Building resilience in education systems post-COVID-19. *Dist. Educ.* 2021. Vol. 42. P. 1–4. DOI: <https://doi.org/10.1080/01587919.2021.1885092>.
5. Nykyporets S. Determinants influencing burnout levels among Ukrainian EFL educators: theoretical constructs and personal experience. *Proceedings of the 6th International Scientific and Practical Conference «Scientific Trends and Trends in the Context of Globalization»*, Umeå, Kingdom of Sweden, September 19-20, 2023. No. 171. P. 125–143. DOI: <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.09.2023.011>.
6. Nykyporets S. S., Boiko Yu. V. Practical tips and interactive learning tools for the work of a foreign language teacher at a technical university in the conditions of blended learning during the full-scale military aggression of Russia against Ukraine. *World trends in the use of interactive technologies in education. International collective monograph. Intellebence Transportation System And Smart City Institute (ITSSCI)*. Lima, Peru, 2024. Chap. 14. P. 322–348. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10653715>.
7. Poliluieva I., Sakhno O. Resilience as a component of ensuring the psychological health of teachers in the conditions of war. *European Humanities Studies: State and Society*. 2024. Vol. 1, No. 1. P. 140–151. DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2024.1.10>.

ОСВІТА ПІД ЧАС ВІЙНИ: ЯК ЗАБЕЗПЕЧИТИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В КРИЗОВИХ УМОВАХ

З першого дня повномасштабного вторгнення ведеться війна не лише за суверенітет та цілісність України, але і війна проти української освіти. За останні роки окупанти знищили або пошкодили майже кожен десятий заклад освіти в Україні. Руйнування освітньої інфраструктури та вимушене переміщення, зробило освіту недоступною для українців. Діти стрімко втрачають знання, а через тривалу відсутність спілкування з однолітками та педагогами, вони втрачають базові навички комунікації, взаємодії та опиняються в ситуації критично обмеженої соціалізації.

Воєнний стан створює нові виклики для системи освіти, включаючи й викладання іноземних мов. Обмежений доступ до ресурсів, стресова атмосфера та переміщення студентів і викладачів вимагають нових підходів до організації освітнього процесу, що включають адаптацію навчальних програм, психологічну підтримку та забезпечення безперервного доступу до сучасних засобів навчання. Викладачі повинні бути готові до гнучкості та швидкої реакції на змінні умови [1; 2].

Навчання іноземної мови завжди тісно пов'язане з використанням мобільних технологій та технічних засобів, а в умовах воєнного стану має критичне значення для забезпечення безперервності освіти та збереження доступу до освітніх ресурсів [3, с. 81].

Використання різних цифрових інструментів на занятті з іноземної мови заохочує студентів розвивати свої розмовні навички, працювати над спільними проектами, обмінюватися ідеями і вирішувати проблеми в режимі реального часу, ефективно співпрацювати і бути відповідальним, навчитися висловлювати свої думки та ідеї. Використання різноманітних онлайн-ресурсів дозволяє студентам отримувати знання самостійно та обробляти інформацію за допомогою відповідних цифрових інструментів [4, с. 241].

Ключовими аспектами організації освітнього процесу для викладання іноземних мов у воєнний час є:

Забезпечення безперервності освітнього процесу: В умовах воєнного стану, коли заклади освіти можуть бути закриті або частково зруйновані, цифрові платформи надають можливість продовжувати навчання незалежно від місця перебування студентів.

Дистанційне навчання: Платформи на кшталт Zoom, Microsoft Teams, Google Classroom забезпечують дистанційне навчання, що дозволяє викладачам залишатися на зв'язку зі студентами через відеоконференції, вебінари та обмін навчальними матеріалами.

Мультимедійні ресурси та інструменти: Онлайн-програми, такі як Duolingo, Memrise або Busuu, допомагають студентам розвивати мовні навички через інтерактивні вправи, які використовують відео, аудіо та ігрові елементи для покращення засвоєння мови.

Гнучкість та персоналізація навчання: Цифрові засоби дозволяють адаптувати освітній процес під індивідуальні потреби кожного студента, надаючи можливість самостійно обирати темп, формат і рівень складності завдань.

Психологічна підтримка та зниження стресу: В умовах воєнного стану навчання іноземних мов може стати способом відволіктися від негативних подій. Цифрові платформи дозволяють створювати спільноти, де студенти можуть спілкуватися, отримуючи не лише знання, а й моральну підтримку.

Доступ до міжнародних ресурсів: Використання онлайн-інструментів дозволяє студентам отримувати доступ до автентичних іноземних матеріалів, таких як новини, фільми або подкасти, що допомагає розвивати навички аудіювання та читання, що сприяє розвитку мовної компетентності.

Забезпечення мобільності навчання: Цифрові засоби дозволяють студентам продовжувати навчання, навіть якщо вони були змушені покинути свої домівки через бойові дії. Онлайн-платформи доступні на мобільних пристроях, що надає можливість навчатися з будь-якої точки світу.

Інтерактивність і гейміфікація: Використання цифрових платформ дозволяє залучати студентів через інтерактивні вправи та ігри, які підвищують мотивацію, до вивчення мови, навіть у стресових умовах.

Підтримка зворотного зв'язку: Онлайн-платформи дають можливість швидко та зручно отримувати відгуки від викладачів, а також організовувати групові обговорення та спільну роботу.

Можна зазначити, що війна проти України стала не лише військовим викликом, але й серйозним випробуванням для української освіти. Цифрові засоби навчання не лише забезпечують безперервність освітнього процесу, але й допомагають зберігати мотивацію студентів, сприяючи розвитку їхніх мовних та комунікативних навичок. Платформи для дистанційного навчання дають можливість студентам продовжувати навчання з будь-якої точки світу, отримувати зворотний зв'язок та брати участь у спільних проєктах. Завдяки гнучкості та персоналізації цифрових інструментів, освітній процес адаптується до потреб кожного студента, навіть у надскладних умовах воєнного стану.

Список використаної літератури

1. Війна та освіта. 2 роки повномасштабного вторгнення бриф за результатами дослідження. Київ, 2024. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2024/02/10/Bryf.Viyna.ta.osvita.Dva.roky.povnomashtabnoho.vtorhnennya.2024.ukr-10.02.2024.pdf>
2. Результати моніторингового дослідження базових аспектів організації освітнього процесу (якості, безпеки та ресурсів) в закладах фахової передвищої та вищої освіти в умовах воєнного стану у 2024 році (І етап). Режим доступу: <https://sqe.gov.ua/monitoring-fpo-zvo-i2024/>
3. Федик Т. В. QR-коди : їх створення та використання на заняттях англійської мови. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 2023. № 70. С. 75–83.

DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-70-75-83>

4. Dmitrenko N., Budas I., Fedyk T. Maximizing University Students' Spoken Interaction in English within the Distance Learning Framework in Wartime. *The Annals of Ovidius University Constanța. Philology Series (Analele Universității "Ovidius" Constanța. Seria Filologie)*. 2024. XXXV (1). P. 227–245. https://litere.univ-ovidius.ro/Anale/volume_2024_1.php

Штохман Лілія

Західноукраїнський національний університет

Шилінська Інна

Західноукраїнський національний університет

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НЕМОВНОМУ ЗВО

У становленні сучасного конкурентоздатного фахівця зростає необхідність вивчення іноземної мови з орієнтацією на її практичне застосування у побутовому, діловому, професійному спілкуванні. Вивчення іноземних мов, досконале володіння ними стало важливою складовою успіху сучасної людини. Основний напрям розв'язання проблеми поліпшення мовної підготовки студентів немовного ЗВО, майбутніх фахівців у різних галузях науки, економіки, освіти – це підвищення їх іншомовної комунікативної компетенції.

Розуміння іноземної мови як засобу міжнародного спілкування стимулює пошук нових підходів в організації процесу навчання іноземних мов, який забезпечуватиме пізнання студентами нової культури. Зростання освітнього, виховного й розвивального значень іноземних мов у житті суспільства й кожної людини, а також наявність багатомовного й полікультурного середовища в усіх європейських країнах продукували ідею розширення індивідуального мовного досвіду особистості.

Попереднє століття ознаменувалось радикальною зміною методики викладання іноземних мов – від застарілої парадигми аж до комунікативного підходу в 1970-х. Але, разом з тим, як зазначає британський педагог-практик Дж. Тейлор (Taylor), з того часу не з'явилося жодної беззаперечно надійної методології [5]. Більшість педагогів визнає, що на практиці використовують кілька методів, не зупиняючись на одному, навіть найдавніші ще досі не залишилися в історії, а успішно використовуються на заняттях.

Багато викладачів обирають традиційну методику планування заняття – пояснення, практика, перевірка (ППП). Цей надійний метод дозволяє чітко організувати низку навчальних активностей і є найкращим, щоб охопити всі лексичні та граматичні аспекти підручника чи навчальної програми. Та Кетрін Білсборо (Bilsborough), британський педагог-практик, наголошує, що хоча цей метод відмінно задовольняє потреби викладача, він навряд чи є найкращим вибором, щоб справдити очікування студента. Лексичне наповнення занять не зовсім відповідає потребам тих, хто навчається, та майже повністю диктується змістом підручника і програми, хоч часто викладачі все одно підлаштовують

матеріал під потреби групи та навчального процесу. З одного боку, програма, підручник, очікування студентів, а з іншого – різноманіття методологій і підходів з їх перевагами та недоліками [1].

Метод комунікативних завдань (TBL) та метод проектів (PBL) були створені для реалізації концепції навчальної ігрової діяльності за професійною спрямованістю, що дозволяє задіяти елементи проблемності, дискусійності, конструювання та сприяють розвитку творчого мислення, здатності мислити самостійно, прогнозувати варіанти вирішення завдання [3].

Британський педагог Д. Петрі (Petrie) у своїй праці “PPP, TTT, Dogme” порівнюючи ці методи, зауважує, що у практиці TBL центральна увага приділяється виконанню завдань на відміну від вивчення граматичних чи лексичних тем, а цілями є не «вивчити структуру», а «виконати завдання». Мова в такому випадку стає не метою, а засобом виконання поставленого завдання.. Студенти приймають власне рішення щодо способу виконання завдання та мови, яка для цього підходить [4].

Такий спосіб навчання поміщає студентів в автентичні мовні ситуації і дозволяє їм використовувати всі свої мовленнєві ресурси, щоб впоратись із ними. Він дозволяє студентам зрозуміти, яку інформацію їм необхідно повторити, яку опанувати. Завдяки цьому вони самостійно бачать і розуміють свої потреби, що заохочує їх до відповідальності за власне навчання. TBL є хорошим рішенням для груп зі студентами різного рівня знань; де всі вони отримують однаковий комунікативний досвід та інформацію про власні потреби у вивченні мови [4].

Іншою перевагою цього підходу є те, що студентам відкривається широке різноманіття мовних засобів. Лексичні одиниці – сталі словосполучення та фрази, те, що часто оминається в програмі, природнім чином з'являється в заняттях такого типу. Та британський педагог-практик Річард Фрост зазначає, що це також може бути і недоліком. Одним із негативних моментів є довільність/випадковість, адже часто заняття такого типу не відповідають програмі та підручнику, де матеріал представлено за чітким принципом поступовості [2].

Традиційна методика ППП (пояснення-практика-перевірка) пропонує значно спрощений підхід до вивчення мови. Він базується на ідеї представлення мовного матеріалу чіткими блоками, від простішого до складнішого. Однак, як показують дослідження, неможливо передбачити чи гарантувати, як студенти опанують матеріал. А робота з мовою в загальному є кращим способом вивчення на відміну від неприродного обмеження її до окремих структур.

Крім того, TBL є альтернативою для вчителів мови – у такому занятті вони не визначають наперед, який матеріал буде розглядатись, адже заняття базується на виконанні основного завдання, а використання мовних структур визначається тим, що відбувається під час виконання основного завдання.

PBL – підхід, де студентоцентричність на ще вищому рівні. В ньому багато спільного із підходом TBL, але тоді як в останньому головне у занятті – завдання, у PBL центральним фокусом семестру чи навіть року є виконання проекту. Як і з TBL, залежно від викладача, підхід до цієї методики може бути різним. Одні обирають її як базову для роботи протягом року, інші – приділяють їй лише певний час – на додатковому курсі або як частину іншої методики.

Ролі викладача та студента у PBL є майже такими ж, як у TBL. Останнім дається повна свобода для вирішення питання чи обміну інформацією так, як їм це необхідно. Роль викладача – моніторити та бути посередником, який встановлює рамки виконання завдань та допомагає із вибором мовних засобів, коли це необхідно, та забезпечує студентам можливості представлення кінцевого продукту чи презентації. Як і в TBL, викладач моніторить співпрацю, але не втручається у саму роботу.

Переваги такої діяльності очевидні, адже саме завдяки роботі над проектами в навчальне середовище можуть залучатися автентичні задачі з реального життя. Американський педагог Ендрю Деві (Dewey) писав, що «освіта не є підготовкою до життя, а є самим життям». Таким чином, така робота дозволяє «самому життю» визначати діяльність на заняттях і забезпечує сотні можливостей для навчання. Крім елементу розваги виконання проектів дає змогу студентам випробувати себе в реальних комунікативних ситуаціях (аналіз, прийняття рішень, делегування, виправлення, відмова, погодження) і часто вимагає мультидисциплінарних навичків з інших сфер. Тобто така робота дозволяє розвивати вищі рівні розумової діяльності, за Блумом, аніж просте вивчення лексики та структур [2].

Отож, як TBL, так і PBL є методами, що акцентують переважно на досягненні реалістичних цілей і, відповідно, на використанні мовних засобів, потрібних для цього. В межах цих підходів мова розглядається як засіб виконання завдань, а не як набір ізольованих граматичних чи лексичних тем для вивчення. Вони дають безмежні можливості для комунікації в автентичному контексті та свободу використання мовних ресурсів і разом з тим – інформацію про прогалини у володінні мовою.

Список використаної літератури

1. Bilsborough K. TBL and PBL: two learner-centered approaches. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/tbl-pbl-two-learner-centred-approaches>
2. Frost R. A task-based approach. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/a-task-based-approach>
3. Межуєва І. Ю., Єльцова С. С. Концептуальні підходи до навчання англійської мови в немовному вузі. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер. : Філологія. 2017. № 29 том 2. С. 138–140.
4. Petrie D. Space for spontaneity. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/blogs/david-petrie/david-petrie-space-spontaneity>
5. Tailor J. PPP, TTT, Dogme URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/blogs/james-taylor/james-taylor-ppp-ttt-tbl-dogme>

СЕКЦІЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Баярко Марія

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

науковий керівник: Поселецька К.А., к. пед. наук

РОЗВИТОК АНГЛОМОВНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯМ СУЧАСНИХ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ (МЕТОДУ «АКВАРІУМ» ТА МЕТОДУ «ПРОЄКТІВ»)

Сучасні тенденції вивчення англійської мови вимагають активного залучення учнів до мовленнєвої діяльності, зокрема розвитку навичок діалогічного мовлення. Інтерактивні методи навчання, такі як метод «Акваріум» та метод «Проектів», забезпечують більш глибоке засвоєння матеріалу, підвищують мотивацію учнів та сприяють розвитку комунікативної компетенції.

У науково-методичній літературі значна увага приділяється терміну «діалогічне мовлення». Зокрема, у «Енциклопедії сучасної України» [1] дається таке тлумачення діалогу: діалог (від грецького *διάλογος* – бесіда, розмова) представляє собою взаємодію між двома або кількома людьми.

Англomовне діалогічне мовлення можна схарактеризувати як двосторонній процес мовленнєвого спілкування, інакше кажучи, це – процес прийому і видачі повідомлення, складовими частинами якого є механізм осмислення, пам'яті, випереджаючого синтезу. Учасники діалогу повинні уміти говорити та слухати; адекватно реагувати на репліки один одного, дотримуючись правил культури спілкування [5, с. 111].

Для розвитку та вдосконалення умінь англomовного діалогічного мовлення варто використовувати 3 групи вправ [4, с. 68]: 1) вправи для оволодіння діалогічними єдностями; 2) вправи для оволодіння мінідіалогами; 3) вправи для оволодіння діалогом.

Використання інтерактивних методів навчання, наприклад, метод «Акваріум», метод «Проектів» допомагає учням покращити їхні комунікативні навички, навчити їх ефективно взаємодіяти з однокласниками та якісно висловлювати свої думки.

Метод «Акваріум» – один з різновидів ділової гри. Суть цього методу полягає у тому, що кілька учасників обігрують задану ситуацію. Інші учні спостерігають і аналізують не тільки дії учасників, а й запропоновані ними варіанти й ідеї. Така форма роботи на уроці допомагає вдосконалити навички роботи в малих групах, але вона може бути запропонована лише тоді, коли учні вже мають добрі навички групової роботи [3, с. 33].

Під час гри учасники демонструють діалогічні вміння, дискутуючи на задану тему, а спостерігачі аналізують діалог, висловлюють свої думки та роблять висновки. Метод сприяє розвитку вмінь аргументувати, взаємодіяти в групі та швидко реагувати на комунікативні виклики.

Метод «Проектів» є однією з інтерактивних навчальних методик, що сприяє формуванню творчої особистості учня. У цьому підході традиційна модель взаємодії «учитель – учень» змінюється на більш активну «учень – учитель» [1, с. 113]. Орієнтований на виконання завдань у групах, що має на меті не лише розвиток мовленнєвих навичок, а й навчання учнів працювати в команді, вирішувати проблеми та самостійно досліджувати інформацію. Проекти можуть бути різноплановими: презентації, дебати, рольові ігри, що дозволяє учням занурюватися в реальні мовленнєві ситуації.

Інтерактивні методи навчання, зокрема метод «Акваріум» та метод «Проектів», є ефективними засобами розвитку англомовного діалогічного мовлення. Результатами впровадження даних інтерактивних методів є покращення рівня комунікативних навичок та впевненості учнів у використанні англійської мови, підвищення мотивації до вивчення іноземної мови через цікаві та динамічні форми роботи, а також розвивають вміння працювати в команді та вирішувати проблеми.

Таким чином, використання методів «Акваріум» та «Проектів» може бути включене до програми навчання англійської мови у старшій школі для підвищення ефективності уроків та мотивації учнів.

Список використаної літератури

1. Богуш Н. М. Упровадження інноваційних методів і технологій на уроках німецької мови як засіб розвитку творчого потенціалу учнів. *Таврійський вісник освіти*. 2013. № 4. С. 109–117. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo_2013_4_22.
2. Енциклопедія Сучасної України. / Ред. кол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.]; НАН України, НТШ. К. : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2007. Режим доступу: <https://esu.com.ua/article-24455>.
3. Крикун О. В. Використання інтерактивних методів навчання для формування навичок діалогічного мовлення учнів середніх класів на уроках англійської мови : дипломна робота магістра : 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)); Хмельниц. нац. ун-т. Хмельницький, 2021. 117 с. Режим доступу: <https://elar.khmnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/ac0dcfa2-ac7c-4ebd-b45f-9ca9bf55cdeb/content>.
4. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник. Вид. 2-ге, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.
5. Христич Н. Формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старшої профільної школи на основі лінгвокультурологічних стратегій. *Теоретична і дидактична філологія. Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди*. Випуск 35. 2023. С. 108–119.

КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ КРАЇНОЗНАВЧИХ ТЕКСТІВ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Джерела інформації про реалії країн, мова яких вивчається, є невід’ємною складовою змістовного забезпечення лінгводидактичного процесу. Тексти країнознавчої тематики традиційно відіграють суттєву роль у створенні контексту для засвоєння відповідної іноземної мови. Очевидно, що зміст таких текстів повинен бути значущим, мати певну новизну, містити відомості про державний устрій, географічне середовище, характерні предмети матеріальної культури, елементи фольклору або особливості мовленнєвого поведіння й етикету [2, с. 91], тобто формувати лінгвокраїнознавчу компетентність.

Науковці зазначають, що дидактичний потенціал англomовних текстів має враховувати такі функції:

- мотиваційно-стимулююча функція країнознавчих текстів створює інтерес та стимулює позитивне ставлення до читання;
- інформаційно-лексична функція країнознавчих текстів надає мовну і мовленнєву інформацію, сприяючи формуванню мовних та мовленнєвих компетентностей учнів;
- виховно-впливова функція країнознавчих текстів може впливати на емоційно-психічну сферу учнів;
- навчально-керувальна функція країнознавчих текстів використовується як засіб навчання та формування лексичної компетентності в різних видах мовленнєвої діяльності [7; 8].

Формування лінгвокраїнознавчої компетентності на основі країнознавчих текстів розглядається як комплексний процес, який враховує важливі аспекти забезпечення якісного засвоєння лексики та розвитку мовних навичок учнів. Критерії відбору текстів для читання здебільшого стосуються структури, змісту та обсягу країнознавчих матеріалів [6, с. 440].

У своєму дослідженні Л. Бірецька виділяє такі критерії відбору навчального матеріалу: автентичність, актуальність і професійно-інформативна цінність; міжпредметна координація та концентризм [1, с. 234-235]. Н. Осадча зазначає, що ... «пізнавальна цінність, культурологічна цінність, автентичність, врахування адресата відбору, інформативна цінність, змістовність, тематичність, урахування потреб учнів, естетична привабливість» є критеріями, які слід враховувати при виборі країнознавчого тексту [4, с. 181]. І. Ференчук-Піонтовська пропонує виокремити критерії автентичності, тематичності, інформативності, жанрово-структурної відповідності, відповідності рівню сформованості іншомовної комунікативної компетентності та мотиваційної цінності [5, с. 120].

Проаналізувавши низку досліджень щодо відбору країнознавчих текстів як засобу формування лінгвокраїнознавчої компетентності, можна зазначити, що серед найважливіших, які найчастіше виокремлюють дослідники, є *якісний критерій*: автентичність, інформативність, тематичність, доступність та посиленість навчального матеріалу, а також його відповідність інтересам старшокласників, та *кількісний критерій*: обсяг текстового матеріалу.

Тим не менш, більшість науковців не виокремлюють мовні критерії відбору країнознавчих текстів для читання, які вважаємо важливими, оскільки формування лінгвокраїнознавчої компетентності неможливо без розуміння їхнього лексико-граматичного та стилістичного наповнення. Іншими словами, оволодіння засобами спілкування (фонетичними, лексичними, граматичними), які спрямовані на практичне застосування у процесі спілкування [3, с. 155]. Отже, до *мовних критеріїв* відбору країнознавчих текстів можна віднести його лексичну, граматичну та стилістичну складність.

Вважаємо, що чітке визначення критеріїв відбору країнознавчих текстів як засобу формування лінгвокраїнознавчої компетентності учнів старшої школи сприятиме розвитку їхньої культурної свідомості та мовної адаптивності. Це, у свою чергу, допоможе учням краще розуміти культурні особливості різних країн та підвищить зацікавленість у вивченні іноземних мов.

Список використаної літератури

1. Бірецька Л. С. Лексична навичка як об'єкт формування у майбутніх медичних працівників. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету Чернігівський нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка*. Чернігів, 2012. Вип. 101. Серія : Педагогічні науки. С. 35–38.
2. Ковальчук І. Г. Формування лінгвокраїнознавчої компетентності учнів на уроках англійської мови у старшій школі: підходи та методи. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. Володимира Винниченка*. Серія: Педагогічні науки. 2019. Вип. 159. С. 79–84.
3. Матієнко О. С., Бучацька С. М. Формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів немовних спеціальностей засобами рольових ігор. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. Вип. 65. С. 154–166.
4. Осадча Н. В. Здатність та готовність до міжкультурного спілкування як компонент лінгвосоціокультурної компетентності. *Вісник Глухівського НПУ імені О. Довженка*. Серія: педагогічні науки. 2017. № 27. С. 156–164.
5. Ференчук-Піонтковська І. О. Зміст формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: педагогіка. Тернопіль. 2018. № 3. С. 118–127.

6. Яцишин О. М. Автолінгводидактика як теорія і практика самонавчання іноземних мов. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр.* Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. Випуск 42. С. 439–444.
7. Roliak A., Matiienko O., Koliadych, Yu., Yatsyshin O., Dakaliuk O. Adults as non-traditional students in the tertiary education of Denmark and Ukraine: comparative discourse of structural, psychologic and pedagogic peculiarities. *Independent Journal of Management & Production*. 2020. No.11(9). P. 2215–2234.
8. Ramsay C. M., Sperling R. A., Dornish M.M. A comparison of the effects of students' expository text comprehension strategies. *Instructional Science*. 2019. No. 38. P. 551–570.

Биченко Дмитро

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
науковий керівник: Лебедєва Н.А., к. пед. наук*

ВІД ТРАДИЦІЙНИХ ДО ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ: ЗМІНИ В РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ XXI СТОЛІТТЯ

Впровадження інноваційних технологій у навчання іншомовної комунікації учнів старших класів є вкрай важливим кроком у підготовці їх до успішної взаємодії в сучасному світі. Ефективна комунікація є невід'ємною частиною особистого та професійного життя, і розвиток цієї навички має бути пріоритетом для освітніх закладів. Застосування інноваційних підходів дозволяє зробити процес навчання більш захопливим, інтерактивним та відповідним потребам сьогодення [1, с. 130].

Одним із перспективних напрямків є використання цифрових технологій для покращення комунікативних навичок учнів. Інтерактивні онлайн-платформи, такі як віртуальні класи чи форуми, створюють простір для обговорення, обміну ідеями та практики письмової та усної комунікації. Учні можуть брати участь у дискусіях, ділитися думками та отримувати зворотний зв'язок від однолітків та вчителів [4, с. 155]. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення, вміння аргументувати та поважати різні точки зору.

Відправною точкою для розв'язання актуальних проблем в освіті є обґрунтування концепції реформування освітньої системи, ядром якої є передові інноваційні технології. Орієнтиром служить переформатування навчального процесу в бік індивідуалізації освітньої взаємодії, інноваційного навчання, розвитку творчого мислення та збільшення самостійної роботи студентів. Головна ідея реформи вищої освіти полягає в тому, що ефективність навчання та

формування навчально-пізнавальних умінь в учнів може бути покращена шляхом проектування та впровадження інноваційних освітніх систем і технологій.

Існує принципова різниця між традиційним та інноваційним підходами до навчання. Традиційне навчання зорієнтоване на збереження та відтворення культури, забезпечуючи стабільність у соціумі шляхом репродуктивної діяльності учня. Інноваційне навчання стимулює зміни в культурі та соціумі, формуючи готовність особистості до динамічних змін через розвиток творчих здібностей та різних форм мислення. Серед інноваційних підходів виділяють інновації-модернізації, які вдосконалюють традиційний навчальний процес у межах його репродуктивної орієнтації, та інновації-трансформації, що перетворюють процес навчання на дослідницький, організовуючи пошукову діяльність студентів [3, с. 121-125].

Перевага надається другому типу інновацій, який не лише оновлює процес навчання, але й навчає студентів самостійно реалізовувати інноваційну діяльність, заохочуючи продуктивність, творче мислення та цінність пошуку нових рішень. Цей підхід має гуманістичний характер, ставлячи в центр уваги особистість студента, а не навчальний процес як педагогічну форму. Отже, найбільш актуальною є ініціативна діяльність, що забезпечує інтенсивний розвиток особистості студента, його самостійність та ініціативність, тобто діяльність гуманістичного характеру.

Ключова відмінність між традиційним та інноваційним підходами до навчання полягає у їхніх основних складових. Традиційний підхід зосереджений на передачі знань, вмінь та навичок, використовуючи роздрібнені предмети, індивідуальну або фронтальну роботу, репродуктивні та пояснювально-ілюстративні методи. Управління здійснюється авторитарно, а контроль – переважно зовнішній та операційний. Результатом є формування малоактивної та малоадаптованої до життя особистості з окремими уривками знань [2, с. 124].

Навпаки, інноваційний підхід спрямований на сприяння самореалізації та самоствердженню особистості через культурний обмін. Він охоплює цінності, компетенції, інтегровані курси та модулі, використовуючи різноманітні форми спільної діяльності, самостійну роботу, продуктивні, творчо-пошукові та дослідницькі методи. Студенти є суб'єктами навчання, а вчителі – друзями, гуманістами та помічниками, застосовуючи демократичний, заохочувальний стиль управління. Контроль є переважно внутрішнім та цілісним. Результатом є активна, ініціативна, розвинена, розкута, впевнена в собі та життєстійка особистість.

Підсумовуючи зазначимо, що впровадження інноваційних технологій у навчання комунікації учнів старших класів є вкрай важливим для їхньої підготовки до успішної взаємодії в сучасному світі. Цифрові інструменти, інтерактивні методики, міжкультурна співпраця та акцент на розвиток емоційного інтелекту та лідерських якостей можуть значно покращити комунікативні навички учнів.

Список використаної літератури

1. Артющина М. В., Радченко М. І. Умови запровадження інноваційного навчання. *Формування психолого-педагогічної компетентності вчителів: тренінг-курс для викладачів вищих навчальних закладів.* / За ред. Л. О. Савенкової, І. М. Романової. К. : КНТЕУ. 2011. С. 130.
2. Жигір В. І., Чернега О. А. Професійна педагогіка : Навч. посіб. За ред. М. В. Вачевського. К. : ТОВ «Кондор». 2012. С. 214.
3. Новак І. М. Інтерактивні методи навчання іноземних мов у закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка.* 2021. С. 121–125.
4. Матієнко О. С., Бучацька С. М. Формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів немовних спеціальностей засобами рольових ігор. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2022. Вип. 65, С. 154–166.

Біленька Марина

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
науковий керівник: Глазунова Т.В., к. пед. наук*

НАВЧАЛЬНИЙ СКАФОЛДІНГ ТА ЙОГО ВИДИ

На сьогоднішній день англійська мова використовується у багатьох сферах, таких, як освіта, бізнес, туризм та багато інших. Метою використання англійської мови як міжнародної є спілкування та обмін інформацією. Проте у школах виникають певні труднощі при навчанні розмовної мови. Учні не в змозі застосовувати набуті теоретичні знання з мови на практиці. Вони бояться говорити через мовний бар'єр – труднощі психологічного характеру, що виникають при спілкуванні. Існують різні шляхи подолання мовного бар'єру, серед яких, важливе місце посідає техніка «скаффолдингу» [4].

Вперше концепцію скаффолдингу запропонував американський психолог та педагог Джером Брунер. У своїх працях він зазначив, що за допомогою даної техніки вчителі допомагають учням впоратися із завданнями, що їм не під силу виконати самостійно. Відповідно до цієї концепції, вчителі виконують роль фасилітаторів та лише полегшують виконання завдань, які учні вважають занадто важкими і не можуть виконати самостійно.

У перекладі з англійської “scaffolding” означає «риштування». Даний термін подібний до терміну, що застосовується у будівництві. Риштування – тимчасова конструкція, яку застосовують будівельники для конструювання арок, і як тільки арка може стояти без будь-чєїї допомоги, риштування усувається. Вчителі застосовують різні види вправ, інструкцій, підказок, таблиць, аби сприяти легшому засвоєнню учнями нового матеріалу. Проте варто зауважити,

що підтримка учнів повинна поступово згасати для того, щоб діти могли з часом самі виконувати те, що спочатку було їм не під силу. Коли стає помітно, що учні можуть самостійно застосовувати мовний та мовленнєвий матеріал, вчителі поступово починають усувати підтримку. Коли учень демонструє високу самостійність, скаффолдинг більше не потрібен [2]. Головне завдання скаффолдингу – розвинути в учнів впевненість у своїх силах та засвоєнні нової інформації. Також не менш важливо зробити їх незалежними у виконанні завдань.

Існують різні класифікації скаффолдингу. Аїда Валкі, наприклад, пропонує шість типів «риштувань» для використання у навчанні іноземних мов:

1. Моделювання (“modeling”).

Моделювання є ефективним засобом навчання, який дуже часто використовують вчителі. Учням надають чіткі приклади того, що вони повинні наслідувати. Вчителі чітко показують, як виконувати завдання, і заохочують учнів впевнено виконувати подібні дії. Завдяки наданню зразків виконання завдання та підказок, моделювання усуває розчарування в навчальному середовищі, тривогу і розгубленість, що є негативними факторами, які заважають навчанню.

2. Поєднання (“bridging”).

Використання попередніх знань учнів має сприятливу роль у навчанні. Коли вчителі активізують попередні знання учнів для ознайомлення з новим матеріалом, залучення учнів і розвиток критичного мислення посилюється. До прикладу, можна використовувати К-W-L діаграми – графічні органайзери, які допомагають учням систематизувати інформацію до, під час і після вивчення розділу чи уроку. У діаграмі К-W-L є три стовпці. Стовпець “К” є першим і відображає те, що студенти вже «знають» про тему. Стовпець “W” йде другим і запитує студентів, що вони «хочуть» знати про тему. Нарешті, у колонці “L” студентів запитують: «Чого ви навчилися?»

3. Контекстуалізація (“contextualizing”).

Контекстуалізація означає мовленнєву діяльність, коли вчитель надає відповідну ілюстрацію, щоб поєднати щоденне мовлення студента з його академічним мовленням. Мета контекстуалізації спрямована на те, щоб зробити вивчення мови більш зрозумілим для учнів. На цьому етапі вчитель може включити мову в сенсорний контекст, використовуючи малюнки, фільми або інші автентичні матеріали, щоб зробити мову доступною та привабливою для учнів.

4. Побудова схеми (“schema building”);

Побудова схеми інтегрує нову інформацію в уже існуючі знання, щоб допомогти учням розпізнати смислові зв'язки між ними. Виконуючи мовленнєву діяльність, учні бачать ці зв'язки та намагаються застосувати свої попередні знання до нових значущих контекстів. Базові знання учнів про тему відіграють значну роль у розумінні нової інформації. Виходячи із характеристики даного типу скаффолдингу, вчителі можуть застосовувати наступні види вправ: «мозковий штурм» (brainstorming activities), порівняння та протиставлення, використання вправ, пов'язаних із графічними органайзерами.

5. Повторне представлення тексту (“re-presenting text”);

Інколи учні можуть не зрозуміти опрацьований матеріал, тому завдання вчителя полягає у тому, аби розробити вправи для пояснення, завдання із взаємодією учнів між собою, групові обговорення. Комунікаційна діяльність між учнями допомагає шукати способи побудови сенсу та сприяти їхньому розумінню, веде до розвитку комунікативної компетентності та засвоєння мови. Наприклад, проведення обговорень є оптимальним шляхом для вдосконалення комунікативних навичок та умінь.

6. Розвиток метапізнання (“Developing metacognition”).

Метапізнання тлумачиться як «здатність контролювати свій поточний рівень розуміння та вирішувати, коли він недосконалий» [3]. Ця стратегія використовується вчителем, щоб розвинути мисленнєві здібності учнів у вирішенні проблеми [3], [5]. З цією метою вчителі можуть використовувати техніку «думки вголос» (“Think aloud”). Учні можуть поставити собі під час роздумів вголос такі питання: Що я вже знаю про тему? Чого я сподіваюся навчитися? Чи розумію я щойно почуте? Що ще я можу зробити, щоб краще зрозуміти текст? [1]

Отже, скафолдинг – це процес, у якому вчитель моделює або демонструє спосіб вирішення мовленнєвого завдання, а потім відступає, щоб запропонувати підтримку, якщо учень її потребує. Це в подальшому забезпечить збільшення самостійності учнів при виконанні подібного завдання.

Список використаної літератури

1. 5 Scaffolding Strategies for ELL Students. Continental Educational Publisher. URL: <https://www.continentalpress.com/blog/scaffolding-strategies-for-ell-students/>
2. Kesuma Sari D., Rozimela Y. The Implementation of Scaffolding Strategies at Speaking English Course in Kampung Inggris Pare East Java | Atlantis Press. Atlantis Press | Atlantis Press Open Access Publisher Scientific Technical Medical Proceedings Journals Books. URL: <https://www.atlantis-press.com/proceedings/icla-20/125954685>
3. Ruan D. Preface. *International Journal of Computational Intelligence Systems*. 2008. Vol. 1, No. 1. URL: [https://doi.org/10.2991/\(none\)](https://doi.org/10.2991/(none))
4. Scaffolding strategy for encouraging Speaking skills among tenth graders Ciencia Digital. *Editorial Ciencia Digital*. URL: <https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/CienciaDigital/article/view/2584>
5. The Use of Scaffolding Techniques in Language Learning: Extending the Level of Understanding. *International Journal of Social Sciences and Educational Studies*. 2020. Vol. 7, No. 3. URL: <https://doi.org/10.23918/ijsses.v7i3p148>

КОМПЛЕКС ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ НА ОСНОВІ АНГЛОМОВНИХ YOUTUBE РЕСУРСІВ

Аудіювання – це процес сприйняття і розуміння усної мови на слух, який включає активне розпізнавання звукових сигналів, граматичних форм, слів і висловлювань, а також їх інтерпретацію відповідно до контексту. Це активний розумовий процес, який потребує концентрації уваги, швидкої обробки інформації та застосування мовленнєвих навичок для правильного розуміння почутого. З цієї причини правильна розробка комплексу вправ для навчання аудіювання є критично важливою для формування мовленнєвих компетенцій учнів [1].

Ефективний комплекс ґрунтується на низці вимог і методичних підходів, які спрямовані на досягнення навчальних цілей та покращення результативності навчання. Методисти висувають наступні вимоги [2]:

1. підбір вправ відповідно до характеру навички;

Для формування кожної окремої навички чи вміння потрібні відповідні вправи, що спрямовані на розвиток конкретного аспекту мовленнєвої діяльності. Це забезпечує цілеспрямованість навчального процесу та його відповідність поставленим завданням.

2. послідовність вправ;

Чітка структура виконання вправ є важливим елементом, який допомагає систематизувати навчальний матеріал і забезпечує поступове ускладнення завдань. Така послідовність сприяє формуванню навичок поетапно, що дозволяє учням простіше занурюватися в мовне середовище.

3. розташування навчального матеріалу;

Важливо правильно розмістити навчальний матеріал та його компоненти, щоб забезпечити рівномірне опрацювання різних аспектів мови. Це також сприяє кращому засвоєнню матеріалу і забезпечує баланс між різними мовленнєвими видами діяльності.

4. систематичність і регулярність;

Виконання вправ має бути регулярним і систематичним, оскільки саме постійна практика дозволяє закріпити нові знання та розвинути навички на більш високому рівні. Регулярність виконання вправ підвищує їхню ефективність і забезпечує стабільне покращення результатів учнів.

5. взаємозв'язок різних видів мовленнєвої діяльності;

Вправи з аудіювання мають бути інтегровані з іншими видами мовленнєвої діяльності, такими як говоріння, читання і письмо. Це забезпечує комплексний розвиток мовленнєвої компетенції та сприяє глибшому розумінню мови.

На заняттях з іноземної мови у старших класах комплекс вправ повинен включати: комунікативні, умовно-комунікативні і мовні вправи [3, с. 288].

Мовні вправи зосереджуються на аналізі та відпрацюванні фонетичних, граматичних і лексичних елементів мови без залучення до реальної комунікації. Вони створюють умови для ефективного сприйняття інформації, допомагаючи слухачам подолати технічні труднощі, пов'язані з розумінням як форми, так і змісту аудіотексту, а також сприйняттям мовних структур чи певних типів мовленнєвої діяльності [1]. До мовних вправ відносять: вправи на ідентифікацію та диференціацію, вправи на доповнення, вправи на заміну, вправи на комбінування, вправи на розвиток ймовірного прогнозування, вправи на розпізнавання на слух, вправи на розширення синтагм. Прикладом може слугувати вправа на основі автентичного відео “Describe your personality” з мережі YouTube [4]:

Exercise 1.

Мета: тренування сприймання англійських реалій на слух, вчитись знаходити ключову інформацію в повідомленні.

Тип вправи: рецептивна, мовна.

Інструкція: Watch the video and write the names.

- a) _____ describes herself as gregarious, talkative, and honest.
- b) _____ mentions being a romantic and sometimes shy person.
- c) _____ says she is generally happy, talkative, and loves meeting new people.
- d) _____ is outgoing, fun, and sarcastic, but sometimes introverted.
- e) _____ smiles all the time and tries to stay upbeat.
- f) _____ finds it easy to talk to people and has strangers tell them their life stories.

Answer Key: a) Catherine b) Catherine c) Angelique d) San e) Angelique f) Catherine.

Умовно-комунікативні вправи відрізняються тим, що мають ситуативний контекст і мовленнєве завдання, допомагаючи учням зрозуміти, як мовні одиниці використовуються в спілкуванні. Серед них виділяють: вправи на впізнавання, вправи на імітацію, вправи на підстановку, вправи на трансформацію, вправи на переклад, вправи на аудіювання повідомлень. Наприклад:

Exercise 2.

Мета: тренування сприймання англійських реалій на слух, вчитись аналізувати повідомлення.

Тип вправи: продуктивна, умовно-комунікативна.

Інструкція: Watch the video. Work in pairs. Then swap your roles.

Student A: Choose one of the characters. Listen to your partner's questions and answer YES or NO.

Student B: Guess the character. Ask your partner yes/no questions.

Example:

- Do you like to meet new people?
- No.

- *Are you a shy person?*
- *Yes.*
- ...

Слід зазначити, що комунікативні вправи, у свою чергу, сприяють розвитку вмінь сприймати усне повідомлення в умовах, наближених до реального життя, і покращують смислове розуміння аудіоматеріалу. Важливо, щоб ці вправи будувалися на базі вже набутих знань і сформованих мовленнєвих навичок. Комунікативні вправи поділяються на: ситуативні, репродуктивні, дескриптивні, композиційні, вправи на запитання-відповідь. До прикладу:

Exercise 3.

Мета: вчитись аналізувати повідомлення та відтворювати його, формування мовних навичок

Тип вправи: продуктивна, комунікативна.

Інструкція: Watch the video and answer the interviewer's questions.

1. *How would you describe your personality? Are you talkative or quiet? Friendly or shy? Old-fashioned, serious, hardworking, romantic, fun? Are you basically an optimist or a pessimist?*

2. *How do you think other people see you? Do they see you differently from how you see yourself?*

Таким чином, правильно підібрані мовні, умовно-комунікативні та комунікативні вправи допомагають учням не лише засвоїти лексичні та граматичні одиниці, але й формують навички розуміння усного мовлення в умовах, наближених до реального спілкування. Застосування правильного комплексу вправ для розвитку аудіювання підвищує ефективність навчання, сприяючи розвитку мовленнєвої компетенції учнів.

Список використаної літератури

1. Матієнко О. С., Бучацька С. М. Формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів немовних спеціальностей засобами рольових ігор. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. Вип. 65, С. 154–166. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-65-154-166>.
2. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2002. 328 с.
3. Редько В. Г. Конструювання змісту шкільних підручників з іноземних мов: теорія і практика : моногр. Київ : Пед. думка, 2017. 628 с.
4. Juan Gomez. Describe your personality, 2015. YouTube.
URL: <https://www.youtube.com/watch?v=gMU9tk7fhQI> (date of access: 25.10.2024).

НЕЛІНІЙНА СТРУКТУРА ЧАСУ ЯК ЗАСІБ ВИРАЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО СТАНУ ГЕРОЯ У ТВОРІ І. МАК'ЮЕНА «ДИТЯ В ЧАСІ»

Роман Ієна Мак'юена «Дитя в часі» розгортається на тлі раптового і таємничого зникнення дитини головного героя Стівена Льюїса. Письменник досліджує питання часу, втрати та психологічної травми. Однією з ключових особливостей цього твору є його нелінійна структура часу, що слугує важливим композиційним інструментом для відображення психологічного стану головного героя.

Письменник демонструє складний внутрішній світ героя, який бореться з трагічною втратою доньки Кейт, за допомогою ретроспекції, фантазії, флешбеків та безлічі переходів між минулим і теперішнім. І. Мак'юен також використовує маніпуляції з часом як спосіб виразити внутрішній неспокій та емоційний злам, що слідує за зникненням доньки Стівена. Нездатність пережити втрату дитини позбавляє батька орієнтирів у часі, він часто повертається до спогадів і моментів, які переслідують і бентежать його.

Така нелінійна структура дозволяє читачам пережити горе Стівена так само, як і він – розрізнено, зі спогадами з минулого, що вриваються в теперішні моменти. Ця фрагментарність оповіді віддзеркалює внутрішнє життя героя, адже для нього втрата доньки є також розривом у його існуванні [3].

Стівен намагається зрозуміти свою роль у зникненні Кейт, тому роздуми повертають його назад до моменту викрадення, змушуючи його нескінченно переживати той день у супермаркеті: *“He set the fish down and asked the girl for a carrier bag. She reached under a shelf and pulled one out. He took it and turned. Kate was gone”* (Він поставив рибу і попросив у дівчини сумку для перенесення. Вона сягнула під полицю і витягла сумку. Він узяв її і обернувся. Кейт зникла) [1, с. 16]. Також нелінійний рух між минулим і теперішнім у цих сценах створює задушливе відчуття стагнації та показує, що Стівен опиняється в пастці свого горя і не може рухатися вперед у час.

Часова структура роману відображає, як травма спотворює час для людей, які страждають, адже горе Стівена не слідує традиційній траєкторії зцілення. Натомість І. Мак'юен зображує його шлях як циклічний і фрагментарний, а сам час постійно нагадує про відсутність Кейт: слугує постійним нагадуванням про відсутність Кейт: *“In shops, past playgrounds, at the houses of friends, he could not fail to watch out for Kate in other children, or ignore in them the slow changes, the accruing competences, or fail to feel the untapped potency of weeks and months, the time that should have been hers. Kate's growing up had become the essence of time itself”* (У крамницях, повз дитячі майданчики, в будинках друзів він не міг не

помітити Кейт в інших дітях, не помітити в них повільних змін, набуття вмінь, не відчувати невикористаної потенції тижнів і місяців, часу, який мав би належати їй. Дорослішання Кейт стало сутністю самого часу) [2, с. 9].

Нелінійна структура роману І. Мак'юена також впливає на те, як читач взаємодіє з етичними темами твору. За словами теоретика наративу Джеймса Фелана, читачам твору пропонується зробити власні висновки про персонажів та їхні вчинки, а також етичні судження про моральну цінність цих вчинків [2].

На рівні сюжету нелінійний розвиток подій призводить до різних інтерпретацій з боку персонажів, що, в свою чергу, сприяє нестабільності оповіді. Стівен і його дружина Джулі по-різному сприймають зникнення доньки та власну роль у трагедії. Це додає роману етичного напруження, оскільки обидва герої намагаються знайти винних або пробачити себе. Наприклад, Стівен вважає себе відповідальним за викрадення Кейт, і це переконання штовхає його до поведінки, що шкодить йому. З іншого боку, Джулі ізолюється від світу та Стівена емоційно та фізично. Також така нелінійна структура часу змушує читача збирати по частинкам хронологію подій і зрозуміти подорож головних героїв [3].

Незважаючи на глибоке відчуття втрати, яке пронизує весь твір, І. Мак'юен використовує таку структуру, щоб дати надію на щасливий кінець. Стівен починає переживати моменти, коли час ніби знову відкривається, і він знаходить щастя у певних моментах. Це найяскравіше проявляється у заключних розділах роману, коли Стівен і Джулі возз'єднуються і переживають народження нової дитини, адже це є новим початком для них. Таким чином, твір наповнений ідеєю, що хоча горе може спотворювати і порушувати час, воно не повинно його визначати.

Отже, твір «Дитя в часі» І. Мак'юена глибоко досліджує час та його вплив на особистість. Маніпуляції з часом у романі допомагають читачеві краще зрозуміти горе головного героя.

Список використаної літератури

1. McEwan I. The child in time. Vintage Books. London. 1992. 182 p.
2. Phelan J. Experiencing fiction: Judgments, progressions, and the rhetorical theory of narrative. Columbus: Ohio State University Press. 2007.
3. QU Tao. Narrative Judgments and Its Ethical Implication in Ian McEwan's The Child in Time. Journal of Literature and Art Studies. Volume 7, No. 12. 2017. PP 1502 – 1510.

МОДЕЛЮВАННЯ ЖІНОЧНОСТІ В ЛІТЕРАТУРІ З ПОЗИЦІЇ ГЕНДЕРНИХ СТУДІЙ

У сучасній літературі моделювання жіночності з позиції гендерних студій переосмислює образ жінки, відображаючи нові соціокультурні реалії. Письменники досліджують різноманітність жіночих ідентичностей, піддаючи сумніву традиційні патріархальні уявлення про роль жінки в суспільстві. Жіночність представлена як динамічна конструкція, що враховує соціальні, психологічні та культурні фактори. Таким чином, сучасна література прагне показати не лише зовнішні риси, а й внутрішній світ жінок, їхні амбіції, переживання та боротьбу за права.

Література періоду Нового часу та епохи Просвітництва активно досліджувала жіночі образи в контексті суспільних дискусій про права жінок, їх роль у соціумі та проблеми емансипації. Жан-Жак Руссо у своїх творах створював усталені жіночі образи, які слугували засобом для вираження його філософських роздумів про гендерні відмінності та ролі, які чоловіки і жінки мають виконувати в суспільстві. На його думку, призначення жінки радикально відрізнялося від призначення чоловіка; він вважав, що жінка позбавлена права на власну думку і повинна беззаперечно підкорятися волі інших [3, с. 176].

У ХІХ ст. Жорж Санд стала першою, хто впровадив феміністичний підхід у зображення жіночих образів, зокрема в своєму романі «Індіана», який відзначився як важливий етап в історії європейської літератури. Цей роман не лише порушує питання жіночого рівноправ'я, але й активно відстоює право жінки на особисте щастя та незалежність, підкреслюючи необхідність визнання її як автономної особистості [1]. Творчість Ж. Санд поклала початок новій епосі в європейській літературі, проклавши шлях для революційних ідей, які визнали жінку головною героїнею як у літературному дискурсі, так і в реальному житті.

Жінки ХХ століття починають звільнятися від застарілих стереотипів, нав'язаних патріархальним устроєм протягом тривалого часу, що призводить до формування образу «нової жінки», яка є незалежною та відповідальною за своє життя. Цей образ моделюється не лише через особисті досягнення жінок, а й через їхню участь у суспільних змінах, що впливають на уявлення про жіночність. Жінка виходить з тіні свого чоловіка, набуваючи рис, які раніше вважалися притаманними виключно чоловікам. Зростає кількість жінок, які займаються політикою чи працюють у сферах, що традиційно вважалися «нежіночими» [4]. Література цього періоду активно відображає нові жіночі образи, підкреслюючи їхню провідну роль в оновленому суспільстві.

Вірджинія Вулф, англійська письменниця та літературний критик, акцентує увагу на жіночій проблематиці в своїх творах, розглядаючи важливі питання, такі як соціальний статус жінки в «чоловічому» світі, доля жінки та пошук її місця в суспільстві. Головні героїні її творів намагаються знайти свою ідентичність у світі, що часто обмежує їх можливості, і через їхні переживання В. Вулф моделює складність жіночого досвіду [2].

Канадська письменниця Маргарет Етвуд створює образи незалежних, сильних і освічених жінок, які самостійно визначають свої цінності та цілі, не покладаючись на чоловіків. Героїні М. Етвуд не бояться конкуренції в боротьбі за своє щастя, що відображає трансформацію традиційних уявлень про жіночність. Її твори, насичені феміністичною тематикою, показують сильних жінок, які борються за свої права і свободи, протистоять політичним режимам та соціальним порядкам, мужньо оспорюючи правила і релігійні трактування.

В результаті, Вірджинія Вулф та Маргарет Етвуд стають не лише представницями своїх епох, а й символами феміністичного руху, які відстоюють права жінок і вказують на необхідність змін у суспільстві, моделюючи нові уявлення про жіночність і вказуючи на їхню активну роль у формуванні сучасного світу.

Розглянуті приклади свідчать про еволюцію жіночих образів у літературі, що відображає складні соціокультурні трансформації. Література переосмислює гендерні стереотипи, акцентуючи на жіночій силі, агентності та рівноправності. Образ сильної жінки стає символом нової ідентичності, що відповідає на зміни в суспільстві й надихає феміністичні рухи.

Список використаної літератури

1. Firestone S. *The Dialectic of Sex: The Case for Feminist Revolution*. N.Y. : Farrar, Straus and Giroux, 2003. 216 p.
2. Jonathan Z. K. *Women Writers and the Survey of English Literature: A Proposal and Annotated Bibliography for Teachers*. *College English*. 1984. Vol. 46. No. 3. P. 278–300.
3. Spacks P. M. *Novel beginners: experiments in eighteenth century English fiction*. New Haven; London : Yale univ. press, cpo, 2006. 309 p.
4. Wollstonecraft M. A. *Vindication of the Rights of Woman : With Strictures on Political and Moral Subjects (Dover Thrift Editions)*. New York : Dover Publications, 1996. 208 p.

МІСЦЕ І РОЛЬ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасне навчання спрямовано на розвиток пізнавального потенціалу особистості, підвищення здатності до навчання, розвиток креативних здібностей особистості і розширення творчих можливостей. Серед новітніх методів організації освітнього процесу, які застосовуються для формування та розвитку іншомовних комунікативних вмінь і навичок, удосконалення процесу засвоєння матеріалу, навчання учнів мислити та застосовувати знання на практиці, основне місце посідає проблемне навчання. Це дозволяє учневі сформувати власну позицію на основі наявної багатовимірної інформації, співвіднести свою точку зору з думками інших, знайти серед них те, що перетинається з власною думкою, сформувати ставлення до різних позицій. Проблемне навчання – це підхід до навчання, який спрямований на створення зв'язку між теоретичними знаннями та практичним впровадженням [2].

Метою проблемного навчання є забезпечення глибокого та всебічного розуміння навчального матеріалу, розвиток аналітичного та творчого мислення. Це засіб розвитку мотивації, стимулювання пізнавальної діяльності учня. Проблемне навчання сприяє інтеграції освітнього процесу і науки з проблемами реальності та життєвим досвідом учнів. Застосування проблемного навчання дозволяє учням виявити рівень своїх знань і вмінь, покращити розуміння своєї психології. У процесі проблемного навчання учні мають можливість самореалізації та розвитку навичок командної роботи.

Відповідно до огляду науково-методичних досліджень, можемо виділити наступні особливості, які притаманні проблемному навчанню: 1) Центральне місце курсу або програми займає складна, погано структурована, оригінальна проблема. 2) Оригінальна задача прив'язана до реальної життєвої ситуації і вимагає від учнів застосування широкого спектру знань і вмінь. 3) Процес навчання орієнтований на учнів, і очікується, що вони візьмуть на себе ініціативу та відповідальність за процес освітніх знань. 4) Індивідуальний підхід до учнів під час вирішення завдань. 5) Мультидисциплінарний підхід до вирішення проблем. 6) Вчитель виконує роль супроводжуючого фасилітатора, інструктора (т'ютора). 7) Учні працюють у малих групах для отримання знань та пошуку розв'язку задач. 8) Оцінка досвіду навчання містить оцінку вихователя, самооцінку та оцінку однокласників. 9) Оцінка використовується як інструмент рефлексії та аналізу освітнього процесу [5].

Таким чином, проблемне навчання дозволяє формувати та закріплювати навички, розвивати вміння та досягати консенсусу, орієнтуватися в інформаційних полях та міждисциплінарних ситуаціях. Однією з головних вимог проблемного навчання є активна співпраця з метою всебічного вивчення проблеми та формування життєздатних рішень. Застосування проблемного навчання можливе в будь-якій науковій галузі, але вимагає ґрунтовної

підготовки з організації освітнього процесу та врахування особливостей вивчення, притаманних різним дисциплінам.

Модель проблемного навчання на уроках англійської мови містить: 1) Ознайомлення з проблемою, спостереження та обговорення отриманої інформації: учням пропонується обговорити проблему, поставлену вчителем, з'ясувати терміни та поняття; 2) Формулювання запитань, ідей, гіпотез: для найкращого розуміння проблеми учні використовують знання свого попереднього життєвого досвіду та з'ясовують, що залишається невизначеним, і формулюють питання для подальшого дослідження; 3) Збір інформації для вирішення проблеми: розподіл ролей і завдань, пошук необхідної інформації, самонавчання; 4) План дій: учні інтегрують отриману інформацію, порівнюють результати, обмінюються аргументами та пропонують шляхи вирішення проблеми; 5) Рефлексія: учні обговорюють, які знання та вміння вони отримали під час розв'язання задачі, оцінюють один одного. Зміст навчального матеріалу визначає рівні проблемного навчання, які залежать від наявності певних умов для створення проблемних ситуацій різного рівня складності [1]. Враховуючи ці аспекти, виділяють чотири рівні проблемності: 1) рівень, який передбачає застосування попередньо набутих знань у нових ситуаціях; 2) рівень, який передбачає діяльність, засновану на відтворенні, повторенні; 3) пошуково-репродуктивний рівень; 4) творчий рівень [2].

Основна тематика проблемного навчання на уроках англійської мови зосереджена на: актуальності, яка зумовлена необхідністю активної участі в комплексних проектах і забезпечує розвиток здібностей, творчого мислення та самостійності учнів, застосування отриманих теоретичних знань, практичних умінь і компетентностей; міждисциплінарний характер навчання пов'язаний із постійною необхідністю використання знань учнів для виконання завдань та ефективного їх вирішення; комплексне вирішення завдань, які ставляться для постановки та спільного дослідження проблем, аналізу та узагальнення самостійно дослідженого та зібраного матеріалу з метою пошуку оптимального шляху та виявлення ймовірних варіантів вирішення проблем; мотиваційний характер навчання, спрямований на розвиток в учнів інтересу до освітнього процесу, прагнення до постійного самовдосконалення, самоосвіти, пропонуючи їм вибір, можливість контролювати процес і співпрацювати з однокласниками; надійність і точність навчання спрямована на реалізацію таких проектів, які представляють інтерес для сучасного суспільства, науки та освіти; налаштованість на співпрацю зумовлена необхідністю спільного виконання завдань, встановлення партнерських стосунків з вчителем; позитивний настрій є результатом стимулювання пізнавальної активності учнів, надає їм свободу вибору та незалежність [3].

На відміну від традиційних інструктажів, які досить часто учні отримують під час звичайних занять, вивчення матеріалу в процесі проблемного навчання зазвичай відбувається у вигляді практичних занять у невеликих групах учнів, у формі дискусії, якою керує вчитель. Завдяки цьому обсяг прямих інструкцій в проблемному навчанні зводиться до мінімуму; учні несуть велику відповідальність за власне навчання. Таким чином, роль вчителя можна звести від експерта з обговорюваної проблеми та джерел інформації до консультанта та фасилітатора виконання групового завдання [5].

Ключовим питанням проблемного навчання є «проблемна ситуація», яку створює вчитель з певною метою. Він містить складні теоретичні та практичні питання, які потребують вивчення, розширення, дослідження у співвідношенні з певними умовами та обставинами. Проблемна ситуація, як правило, має дві сторони: предметну та змістову, яка пов'язана із суперечностями базових знань, їх недостатнім обсягом; мотиваційну, яка спрямована на усвідомлення протиріч і стимулювання бажання їх подолати за умови оволодіння учнями певними новими знаннями [4].

Мовленнєва проблемна ситуація вимагає її успішного вирішення, сприяє самостійній пошуковій діяльності учнів, активізує їхній пізнавальний інтерес, забезпечує розвиток критичного мислення та творчих здібностей учасників дискусії. Така форма діалогу дозволяє успішно обговорити всі запитання, досягти їх сутності, а головне, залишає глибокий слід у пам'яті учнів. Основними властивостями проблемних завдань є автентичні діалоги на уроках; актуальність завдання для учасників; складність завдання; інформаційна нерівність партнерів (учасники, які мають різні інтереси та додаткові захоплення); творчий характер [3].

Особливість предмета «Англійська мова» та ступінь його складності зумовлюють застосування проблемних завдань, які сприяють оптимізації мовленнєвої діяльності учнів та практичному формуванню комунікативних вмінь і навичок. У контексті вивчення іноземних мов особлива увага приділяється таким групам проблемних завдань, як: пошуково-ігрові завдання, комунікативно-пошукові завдання, комунікативно-керовані завдання, пізнавально-пошукові завдання, культурологічні завдання [5].

Таким чином, завдання проблемного навчання мають яскраво виражений характер, а постановка проблеми, обґрунтування її актуальності, опис методів і ходу дослідження, репрезентація висновків і результатів припадає на активну лексику та фразеологію англійської мови. Розігрування різноманітних ситуацій на уроках англійської мови в усній та письмовій формах діалогів допомагає учням активізувати розумову діяльність, інтегруватись у процес професійного спілкування іншою мовою, адаптуватися та бути готовим до реалій.

Отже, процес навчання англійської мови може стати ефективнішим за допомогою введення в освітній процес проблемних ситуацій. Проблемне навчання розглядається як принцип і новий тип освітнього процесу, як метод навчання і як нова дидактична система. Проблемність, як пріоритетний напрямок особистісно орієнтованого підходу в процесі вивчення англійської мови, може бути реалізована на всіх рівнях організації навчального матеріалу та самого освітнього процесу. Проблемна подача матеріалів сприяє підвищенню ефективності процесу навчання, оскільки стимулює розумову діяльність, самостійний пошук інформації, прагнення до аналізу й узагальнення. Застосування принципу проблемності дозволяє варіювати навчальний матеріал, прийоми навчання з урахуванням змісту навчання, форм організації освітнього процесу, рівня знань учнів та їх готовності до самостійної роботи.

Список використаної літератури

1. Дмитренко Н. Є., Доля І. В. Застосування проблемно-орієнтованого навчання на заняттях з іноземної мови у вищому навчальному закладі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Зб. наук. пр. Вип. 46 / редкол. Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. С. 166–170.
2. Дмитренко Н. Є., Петрова А. І. Застосування проблемних ситуацій для формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх учителів на заняттях з англійської мови. *Іноземні мови*. 2017. № 3(91). С. 23–29.
3. Dmitrenko N. Implementation of problem-based learning in tutorials at higher educational institution. *Innovative Solutions in Modern science*. Dubai, № 1 (1), 2016. P. 7–82.
4. Dmitrenko N. Problem-based learning as a learner-centred approach: general review. *Proceedings of the international conference “Modern peculiarities of the identity formation and social adaptation in conditions of liberal values crisis”*, 9.02.2016 – 15.02.2016. London : IASHE, 2016. P. 21–24.
5. Problem-based learning in teaching English as a foreign language: theoretical and practical issues (Проблемно-орієнтоване навчання у викладанні англійської мови як іноземної: теоретичні і практичні питання) : монографія / за заг. ред. Н. Є. Дмитренко. Вінниця : ФОП Т. П. Барановська, 2017.

Гойтенюк Олександра
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
науковий керівник: Дмитренко Н.Є., д. пед. наук

СТВОРЕННЯ ВЛАСНИХ ІСТОРІЙ УЧНЯМИ ЗА МЕТОДОМ СТОРИТЕЛЛІНГУ ЯК ЗАСІБ ПОКРАЩЕННЯ МОВЛЕННСВИХ ВМІНЬ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Створення власних історій учнями як засіб покращення мовних вмінь охоплює кілька важливих аспектів, пов'язаних з навчанням англійської мови через практику усного та писемного мовлення та творчого мислення. Створення власних історій учнями сприяє активному використанню мови, розвитку комунікативних вмінь, а також допомагає закріпити граматичні структури та розширити словниковий запас.

Створення історій сприяє розвитку різних аспектів комунікації: письма, говоріння, читання та слухання. Учні використовують англійську мову для творчого вираження думок, що допомагає їм засвоювати нові лексичні та граматичні конструкції [1]. Під час створення власних історій вони вчаться передавати свої ідеї на зрозумілій іншій мові, розвивають навички побудови речень та текстів. Вчителі часто заохочують учнів обговорювати створені історії в класі, що також розвиває їхні вміння говоріння та слухання.

Творчий процес допомагає підвищити мотивацію учнів до навчання. На думку дослідників, залучення у творчий процес дає учням відчуття контролю над процесом навчання та підвищує їх інтерес до вивчення іноземної мови. Коли учні створюють свої власні історії, вони мають можливість інтегрувати свої особисті інтереси та досвід, що робить навчання більш цікавим та значущим для них. Це, у свою чергу, сприяє покращенню результатів навчання [3].

Створення історій дозволяє учням практикувати нові граматичні конструкції та слова в контексті. Коли учні застосовують мову в творчих завданнях, вони повинні обдумати правильну побудову речень, що сприяє більш глибокому засвоєнню граматики. Крім того, створення історій допомагає вчителям виявляти прогалини в знаннях учнів і коригувати їх через подальше обговорення та виправлення текстів [4].

Процес створення історій вимагає від учнів не тільки використання мови, але й розвитку когнітивних навичок, таких як критичне мислення, планування та організація тексту. Використовуючи метод сторітеллінгу, учні повинні продумувати структуру історії, розвиток персонажів, послідовність подій, що допомагає їм розвивати навички логічного мислення. За даними досліджень, творчий підхід до створення історій впливає на когнітивний розвиток учнів і їх здатність до вирішення проблем [2].

Створення власних історій також може бути інтерактивним процесом, де учні діляться своїми творами з іншими, обговорюють їх, дають і отримують відгуки. Це допомагає розвивати соціальні навички та здатність сприймати критику, а також покращує навички і вміння усного і писемного мовлення.

Отже, використання методу сторітеллінгу для створення власних історій учнями – це потужний інструмент, який допомагає школярам ефективно вивчати англійську мову, розвивати творчі здібності та залучатися до активної взаємодії з мовним матеріалом.

Список використаної літератури

1. Дмітренко Н., Франчук Н. Розвиток навичок критичного мислення учнів ЗЗСО на уроках англійської мови. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць*. Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2024, 73, 79–87. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-73-79-86>
2. Дмітренко Н. Є., Петрова А. І. Застосування проблемних ситуацій для формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх учителів на заняттях з англійської мови. *Іноземні мови*. 2017. № 3. 23–30. <https://doi.org/10.32589/im.v0i3.122611>
3. Crawford R., Brown B., Crawford P. *Storytelling in Therapy*. Nelson Thornes Ltd., 2004. <https://books.google.com.ua/books?id=c8yNXUsdIyMC&lpg=PP1&hl=uk&pg=PP6#v=onepage&q&f=false>
4. Green M. C. *Storytelling in Teaching: teaching tips*. Available at: <https://www.psychologicalscience.org/observer/storytelling-in-teaching?es=true&es=true>

СУЧАСНІ ІГРОВІ ОНЛАЙН-РЕСУРСИ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Стрімкий розвиток сучасного суспільства вимагає від педагога переорієнтації методів та підходів до вивчення англійської мови та спрямування освітнього процесу в русло практичного застосування набутих умінь та навичок. До того ж гострою проблемою щодо якісного навчання в Україні постала війна, яка кардинально змінила ціннісні пріоритети та унеможливила продовження нормального функціонування освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. В умовах таких серйозних викликів кожен учитель має бути обізнаний із різними онлайн-ресурсами для роботи у форматі дистанційного чи змішаного навчання, які збільшать мотивацію учнів здобувати знання, вивчати мову, розвиватись і самовдосконалюватись [4].

На думку сучасних науковців мотивація є найважливішим компонентом будь-якого уроку, тому педагог має докласти максимальних зусиль аби освітній процес зацікавив дитину [2; 5]. Одним із таких компонентів є ігрові онлайн-ресурси. Здійснивши аналіз спеціалізованої літератури та ретельний огляд сучасних онлайн-ресурсів, які є у вільному доступі, можна констатувати, що на сьогодні розроблено велику кількість різних платформ, аби вивчати іноземну мову у формі гри. Багато з них є безплатними, мають простий інтерфейс, а найголовніше – їх може використовувати вчитель і під час онлайн, і офлайн уроку, а учень – не лише на уроці під керівництвом учителя, але і як виконання домашнього завдання [1; 3].

У контексті нашого дослідження найвідомішим і найзатребуванішим є онлайн конструктор *LearningApps*, який дозволяє створювати не лише тести, вікторини, кросворди тощо, а й влаштовувати змагання між командами, складати пазли, виконувати завдання за відео чи картинкою. Крім цього сайт має вже готові інтерактивні завдання з різних предметів, створені іншими вчителями.

Ще одним цікавим й не менш популярним онлайн сервісом є *Wordwall*. Ресурс містить у собі більш як тридцять шаблонів різнопланових ігор, які полегшують та урізноманітнюють освітній процес. Також готовий матеріал можна завантажити у форматі pdf та роздрукувати.

Зараз широкої популярності набирає така ігрова навчальна платформа, як *Kahoot*. Сайт містить каталог ігор “Kahoots”-вікторин із множинним вибором. Учитель може обрати із запропонованого списку або ж розробити потрібне завдання самостійно. Ресурс більше орієнтований на групову роботу, передбачає змагальний елемент на швидкість, а змагання, як відомо, стимулює, підбадьорює, заохочує [3].

Схожим сайтом є *Blooket*. Він містить цікаві варіанти ігрових наборів, які

можна створити самому або вибрати із запропонованих. Ресурс є безплатним, але не підтримує українську мову.

Варто виокремити такий онлайн інструмент для створення ігор, як *Vaamboozle*, але він є більш вузькофункціональним, ніж згадані вище онлайн інструменти. Він дає змогу вивчати нові слова за допомогою різних модельованих ситуацій, таких як змагання, захист замку тощо. Перевага цієї платформи полягає у тому, що вона підходить під всі типи викладання: онлайн чи офлайн, у групі чи індивідуально тощо. А також можна створювати власні дидактичні завдання, або користуватися готовими шаблонами.

Аби осучаснити й обіграти процес тестування можна використовувати також сервіси *Onlinetestpad* та *Quizelize*. Обидва ресурси призначені для створення різних опитувань, тестів тощо у нестандартній формі. Ці сайти є не складними у створенні завдань і зручними у використанні.

Підсумовуючи вищевикладене, можна констатувати, що ігрові онлайн-ресурси стали невід'ємною частиною сучасного процесу навчання англійської мови, особливо в умовах дистанційної освіти. Вони сприяють підвищенню мотивації учнів, роблять заняття цікавішими та ефективнішими. Завдяки широкому вибору платформ, таких як LearningApps, Wordwall, Kahoot та інших, педагоги можуть урізноманітнити уроки, а учні – поглиблювати свої знання у формі гри. Ці ресурси є важливим інструментом для розвитку креативного підходу до навчання і можуть бути використані як під час онлайн, так і офлайн занять.

Список використаної літератури

1. Веретюк Т. Цифровізація в підготовці іноземних здобувачів (в курсі «Українська мова як іноземна»): огляд інструментів. *Актуальні питання гуманітарних наук*: міжвуз. зб. наук. пр. молод. вчених Дрогоб. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка. Дрогобич: Гельветика, 2023. Вип. 70, т. 1. С. 296–303.
2. Криворучко І., Ковтанюк М. Цифрові технології як інструмент для підвищення мотивації учнів до навчання. *Ресурсно-орієнтоване навчання в “3D”: доступність, діалог, динаміка*: зб. тез доп. IV Міжнар. науково-практ. інтернет-конф., м. Полтава, 22 лют. 2024 р. С. 234–236. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/16073/1/KII,%20KMC.pdf>. (дата звернення: 11.10.2024).
3. Литвинська Т. Ю. Застосування онлайн-інструментів на заняттях з англійської мови у процесі формування лінгвосоціокультурної компетентності у майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 4(38). С. 383–392. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-383-393](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-383-393). (дата звернення: 14.10.2024).
4. Чеботарьова О. В. Освітні онлайн ресурси та засоби дистанційного навчання дітей з ООП в умовах кризових викликів. *Теорія і практика спеціальної педагогіки та психології*. 2023. № 11. С. 62–69.

URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734809/1/3бiрник%20№11%20\(2023\).pdf#page=62](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734809/1/3бiрник%20№11%20(2023).pdf#page=62). (дата звернення: 11.10.2024).

5. Чижикова І. В., Токарева А. В. Використання сучасних гейміфікованих засобів навчання в контексті викладання іноземних мов студентам технічних та економічних спеціальностей. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Т. 2, № 77. С. 147–150. URL: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.77-2.27>. (дата звернення: 12.10.2024).

Денисенко Катерина

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського

науковий керівник: Яцишин О.М., к. пед. наук

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Важливим показником якості підготовки старшокласників є рівень сформованості їх умінь вчитися та бути готовими до постійного самовдосконалення. Вивчення іноземних мов на сьогодні є актуальною проблемою та вимагає наполегливості й вироблення відповідних звичок. Тому самоосвіта на сьогодні розглядається не лише як технологія, а й як спосіб життя.

Навчання та самоосвіта є взаємодоповнюючими елементами. Чим повніша і різноманітніша інформація, джерела і способи отримання пізнавальної інформації, тим більше стимулів для розвитку потреби у знаннях [3].

Різні дослідники по-своєму трактують самоосвіту: як цілеспрямовану систематичну пізнавальну діяльність, якою керує сам учень, як пізнавальну діяльність, що здійснюється у відповідності з внутрішніми спонуками і відсутністю обов'язковості.

Проблема самоосвіти учнів старшої школи набуває все більшої актуальності в сучасних умовах: швидке оновлення досягнень науки та техніки, значне посилення інтересу учнів до міжнародного політичного та духовного життя, прагнення розуміти та приймати світові цінності об'єктивно вимагають від молодшої людини своєчасної навченості та готовності щодо вміння самостійно поповнювати знання, вміло застосовувати їх у різних сферах практичної діяльності.

Самоосвіта – вид систематичної пізнавальної діяльності під час якої старшокласники самостійно визначають цілі та завдання, обирають шляхи їх реалізації та контролюють хід самостійної роботи у процесі отримання знань, визначаючи результати. Це явище забезпечує їхній розвиток відповідно до

можливостей. Як показує практика, у процесі вивчення іноземних мов учні зіштовхуються із труднощами, які можуть знизити процес самоосвітньої роботи. Вони можуть бути пов'язані із невмінням правильно систематизувати отриману інформацію. Тому завданням сучасної школи є створення умов за яких кожен учень мав би змогу навчатися самостійно здобувати необхідну інформацію, використовуючи її для власної самореалізації [1].

За свідченнями психологів [2, с. 156], юнацький вік (15-16 років) – це відповідальний етап у становленні особистості. Так, для цього періоду характерні такі зміни: завершення фізичного дозрівання старшокласника, психологічне і соціальне дорослішання, підвищення рівня самосвідомості, формування світогляду, вибір професії та формування передумов до початку дорослого життя.

Старшокласники неохоче виконують завдання тренувального характеру з граматики, лексики чи фонетики [2, с. 276]. Однак із цікавістю ставляться до творчого вивчення іноземної мови, виконання проблемних завдань, використання інформаційних технологій навчання, що, безумовно, пов'язано з рівнем їхнього психічного розвитку. А це означає, що під час навчання іноземної мови слід звертати увагу на забезпечення творчої пошукової діяльності старшокласників, використання вправ і завдань рефлексивного характеру: на порівняння, аналіз, узагальнення, систематизацію навчальної інформації, упровадження продуктивних форм навчальної діяльності для формування креативного мислення учнів.

Таким чином, самоосвіта є показником якісної освітньої підготовки старшокласників у процесі вивчення іноземної мови.

Список використаної літератури

1. Бурба Н. О. Формування самоосвітньої компетентності учнів – один з найважливіших факторів успішного навчання. Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/formuvanna-samoosvitnoi-kompetentnosti-ucniv-odin-z-najvazlivisih-faktoriv-uspisnogo-navcanna-33320.html>
2. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів : навчально-методичний посібник / Редько В. Г., Полонська Т. К., Басай Н. П. [та ін.] ; за наук. ред. Редька В. Г. Київ : Педагогічна думка, 2013. 360 с.
3. Roliak A., Matiienko O., Koliadych, Yu., Yatsyshin O, Dakaliuk O. Adults as non-traditional students in the tertiary education of Denmark and Ukraine: comparative discourse of structural, psychologic and pedagogic peculiarities. *Independent Journal of Management & Production*. 2020, № 11(9). P. 2215–2234.

МІФОЛОГІЧНА ПАРАДИГМА ТВОРЧОСТІ САРИ ДЖ. МААС

Міфи, які колись вважалися джерелом певних знань, сьогодні помилково представляють як якусь брехню в рамках сучасного наукового дискурсу. Багатовікова актуальність міфології водночас підкреслює здатність міфу нести універсальні теми та емоції та дозволяти авторам переосмислювати через складність сучасного життя героїв та сюжети міфологічних оповідей.

Міфічне оновлюється та переосмислюється також в циклах творів Сари Дж. Маас, поєднуючи традиційне мистецтво оповіді з більш сучасними формами міфології. Оскільки письменниця використовує такий динамічний підхід до міфології, то вона може створювати деталізовані історії для сучасних читачів, залишаючись вірною стародавнім традиціям, які надихають її творчість. Вона вплітає свою магію, спираючись на міфологічні символи, теми та персонажів, щоб поєднати позачасові людські проблеми з більш сучасними суспільними цінностями.

Фактично самі герої ідеально представляють цей контраст стародавнього й сучасного, намагаючись збалансувати свою міфологічну спадщину із суворою реальністю їхньої поточної боротьби. Наприклад, феї в її книгах дуже цинічні, сформовані століттями традицій, але якимось чином змушені вписуватися в складність сучасного світу. Вони не просто якісь містичні істоти, приурочені до якоїсь дуже давньої традиції. Подібним чином відьми з Маасу також доповнюють відомий архетип, поєднуючи свої давні сили з сучасною кар'єрою та технологіями.

Саме цикли творів Сари Дж. Маас є прикладом того, як класичну міфологію можна успішно продовжити в сучасній літературі. Вона долає розрив між традиційним і сучасним, посиляючись на старі міфи, переробляючи їх і наповнюючи їх сучасними темами та декораціями. Таким чином, її винятково інший підхід до цього зберігає позачасову силу міфології, оновлюючи її для сучасної літератури. Ідея полягає в тому, що через свої історії Сара Дж. Маас показує, що міфи живі, а не мертві реліквії минулих часів.

Іншими словами, дослідження міфології дозволяють виявити провідний і глибокий вплив міфології на людський розум, на моделі людської поведінки і на людську культуру в цілому. Міфи є незамінним засобом для пояснення невідомого, для того, щоб допомогти людям подолати життєві негаразди, відкрити шляхи до глибинних екзистенційних питань. Постійна присутність міфологічних наративів у літературі та суспільстві є відповідним свідченням цієї потреби в переоцінці їхнього потенціалу як змінних форм людської ідентичності та досвіду.

Список використаної літератури

1. Винар С. М. Комунікативне перекодування міфологічного образу (на прикладі Іфігенії). *Іноземна філологія*. № 122. 2010. С. 64–70.
2. Маас С. Дж. Двір крил і руїн. Київ : Vivat, 2022. 768 с.
3. Маас С. Дж. Двір мороку і гніву. Київ : Vivat, 2022. 736 с.
4. Маас С. Дж. Двір срібного полум'я. Київ : Vivat, 2022. 768 с.
5. Маас С. Дж. Двір холоду і зоряного сяйва. Київ : Vivat, 2023. 256 с.
6. Маас С. Дж. Двір шипів і троянд. Київ : Vivat, 2021. 560 с.
7. Маас С. Дж. Місто півмісяця. Дім крові і землі. Київ : Артвидавництво «Небо», 2023. 880 с.
8. Маас С. Дж. Місто півмісяця. Дім неба і подиху. Київ : Артвидавництво «Небо», 2023. 880 с.
9. Манахов О. Фентезі як інтертекстуальний жанр епохи постмодернізму. *Філологічні семінари*. № 18. 2015. С. 36–43.

Заводинська Юлія

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського

науковий керівник: Довгалик Т.А., к. пед. наук

РОЛЬ ОНЛАЙН ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Лексична компетентність є однією із найважливіших та невід'ємних складових опанування іноземної мови. Лексична компетентність надає можливість учням висловлювати свої думки в будь-якій формі та сприймати висловлювання інших мовців [1].

Оскільки сучасна система освіти стрімко розвивається та змінюється, огляду на події, які відбуваються поза межами освітнього середовища, перед вчителями постає необхідність трансформувати прийоми та методи навчання учнів. Можна констатувати той факт, що онлайн технології внесли певні корективи та суттєво реорганізували традиційний навчальний процес. Лише за останніх кілька років значна частина навчальних закладів перейшла у форматі дистанційного або змішаного навчання. Як результат таких змін, онлайн застосунки та платформи стали відігравати важливу роль у навчанні, в тому числі і в процесі формування іншомовної лексичної компетентності учнів старшої школи [2].

Крім того, сучасні учні потребують сучасних методів навчання, а завдяки новітнім технологіям вчителі і учні отримують суттєві переваги у процесі опанування нових знань з іноземної мови та безпосередньо лексичних одиниць.

По-перше, використання онлайн технологій забезпечує усіх учасників навчального процесу змогою вивчати нову лексику інтерактивно та згодом вживати її у контексті. По-друге, застосування онлайн технологій позитивно впливає на результат та мотивацію учнів до навчання.

Сьогодні майже кожен учень має смартфон або планшет, який забезпечує доступ до мережі Інтернет та надає можливість користуватись різноманітними застосунками задля освітніх потреб, що безсумнівно впливає на якість освіти та надає відчуття новизни у процесі опанування лексичними одиницями. На додачу, варто зазначити, що смартфон або планшет може бути не обов'язково відволікаючим предметом під час занять, але й девайсом, який сприяє концентрації уваги та надає можливість опанувати навчальний матеріал у новий і цікавий спосіб [4].

Візуальні підказки та елементи також створюють сприятливі умови для удосконалення та кращого запам'ятовування слів, словосполучень та фразеологічних єдностей. Онлайн платформи надають можливість візуалізації лексики, оскільки демонструють реальні предмети, які в свою чергу покращують сприйняття та дають можливість запам'ятовувати не лише текст, а й наочні приклади та об'єкти з повсякденного життя [3].

Таким чином, онлайн технології відіграють важливу роль у формуванні іншомовної лексичної компетентності, оскільки старшокласники отримують можливість навчатись та опановувати лексичний матеріал інноваційно та інтерактивно, де усі учасники є максимально активно залученими до навчального процесу та можуть реалізувати свій навчальний й творчий потенціал.

Список використаної літератури

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. Київ : «Ленвіт», 2013. 590 с.
2. Воронцова Т. Ю. Використання нових інформаційних технологій в процесі вивчення іноземної мови. *Вісник Житомирського державного університету*. 2014. № 1. С. 171–173.
3. Benefits of using modern learning apps.
URL: <https://www.tutorialspoint.com/benefits-of-using-modern-learning-apps> (date of access: 24.10.2024).
4. Mullamaa K. ICT in language learning – benefits and methodological implications. P. 38–39.
URL: <https://www.ccsenet.org/journal/index.php/ies/article/view/4965> (date of access: 24.10.2024).

НЕВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ОБУРЕННЯ В АНГЛОМОВНІЙ КОМУНІКАЦІЇ ТА ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ

Невербальні засоби вираження емоцій, зокрема обурення, є невід'ємною частиною комунікативної системи будь-якої мови, включаючи англійську. У сучасній лінгвістиці дослідження невербальних елементів комунікації отримують дедалі більше уваги, оскільки вони здатні доповнювати або навіть замінювати вербальні засоби у передачі емоційних станів. Невербальні засоби вираження обурення включають міміку, жести, пози тіла, зміну голосу, інтонаційні особливості та навіть просторові характеристики поведінки, такі як відстань між учасниками діалогу.

Міміка є однією з найбільш очевидних форм невербальної комунікації, яка допомагає передати емоційний стан людини. Зморщене чоло, стиснуті губи та напруження лицьових м'язів часто сигналізують про негативні емоції, такі як гнів або обурення [3, с. 108]. Згідно з дослідженням, міміка може бути самостійним емоційним сигналом або підсилювати вербальні вирази, особливо коли людина свідомо стримується від прямих висловлювань. Також міміка відіграє важливу роль у літературі та художньому дискурсі, де опис невербальних реакцій персонажів може передавати їхні емоції точніше, ніж самі слова. Це особливо актуально для ситуацій, коли персонажі знаходяться у стресових або конфліктних ситуаціях, і їхні невербальні реакції стають ключовими для розуміння їхніх емоцій.

Ще одним важливим засобом невербальної комунікації є жести. Вони можуть бути як свідомими, так і несвідомими. Наприклад, обурення часто супроводжується жорсткими, різкими рухами рук, стисканням кулаків, або ж ударами по столу. У англійській мові жести часто є ключовими індикаторами обурення, оскільки англійська мова має тенденцію до більш стриманого вербального вираження емоцій у формальних ситуаціях, в той час як невербальні компоненти можуть виражати справжній емоційний стан.

Інтонація також відіграє важливу роль у передачі обурення. Підвищення голосу, різке зміщення тону, а також подовження окремих звуків можуть бути показниками емоційного стану. Англійська мова характеризується використанням різких інтонаційних переходів у випадках обурення, що надає висловлюванню додаткового емоційного забарвлення, навіть якщо зміст слів залишається відносно нейтральним [1, с. 158].

Вчені звертають увагу на інтонаційні особливості у художньому дискурсі. Наприклад, Мельничук О. зазначає, що автори можуть використовувати опис голосових змін персонажів для підкреслення їхнього емоційного стану. Інтонація у художньому тексті може відображатися через прямі вказівки автора або через діалоги, що створюють більш реалістичний та емоційно насичений контекст [2, с. 198].

Просторові характеристики також є важливими в контексті невербальної комунікації. Наприклад, зміна відстані між учасниками діалогу може сигналізувати про обурення або дискомфорт. У ситуаціях обурення людина може віддалятися від співрозмовника або, навпаки, наближатися, демонструючи готовність до конфлікту. Такі просторові зміни є підсвідомими, але чітко сприймаються іншими як сигнал про емоційний стан [3, с. 165].

В англomовному художньому дискурсі просторові зміни можуть бути використані для підсилення конфліктних ситуацій між персонажами. Автори часто використовують ці характеристики для створення динаміки між героями, підкреслюючи їхні емоційні реакції на події або на інших персонажів.

Хоча основні невербальні засоби є універсальними, їх використання і сприйняття можуть залежати від культурного контексту. Як зазначають українські дослідники Ковальчук Т. та Мороз О., англomовні носії можуть бути більш стриманими у використанні міміки та жестів у порівнянні з українцями, де емоційне вираження обурення може бути більш очевидним і прямим. Проте саме невербальні засоби, такі як інтонація і міміка, часто відіграють вирішальну роль у комунікації, оскільки можуть точно передати емоційний стан співрозмовника, навіть без використання слів.

Наприклад, обурена людина може зберігати спокійний тон у формальній ситуації, але її міміка та жести, як-от стиснуті кулаки або насуплені брови, вказуватимуть на інше емоційне забарвлення. Вивчення таких невербальних елементів є важливим для розуміння міжкультурної комунікації, особливо в англomовному контексті.

Дослідження демонструють, що невербальні засоби є важливим компонентом вираження обурення в англійській мові, як у реальній комунікації, так і в художньому дискурсі. Міміка, жести, інтонація та просторові зміни часто працюють разом із вербальними засобами або навіть замінюють їх, дозволяючи передати емоції на глибшому рівні. У сучасних дослідженнях ці аспекти все частіше аналізуються як невід'ємна частина комунікативного процесу, що допомагає глибше розуміти міжособистісну взаємодію та культурні особливості мовлення.

Список використаної літератури

1. Ковальчук Т. І. Невербальні засоби комунікації в контексті міжкультурного діалогу: монографія. Київ : Лінгвістичний університет, 2022. 300 с.
2. Мельничук О. Д. Когнітивне схематизування досвіду невербального в англійськомовному художньому дискурсі: дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Київ, 2022. 220 с.
3. Мусійчук Т. І. Структурно-семантичні та комунікативно-прагматичні характеристики висловлень обурення в сучасній англійській мові: дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Запоріжжя, 2021. 250 с.

ПРОБЛЕМА САМОТНОСТІ В ТВОРАХ ДЖ. ТРОППЕРА

Апеляція до традиційних цінностей робить тему сім'ї однією з основних в літературі нової щирості. Водночас у двадцять першому столітті суттєво змінюються уявлення про інститут сім'ї. Фінансові проблеми, часті розлучення, побутовий безлад, міжстатеві негаразди накладають відбиток на сучасну сім'ю. Злам колишніх соціальних і гендерних уявлень про роль чоловіка і жінки в суспільстві, а як наслідок і уявлень про сім'ю, став актуальною, а часом і болючою темою літератури [1, с. 130].

Водночас тема сім'ї дедалі частіше сполучається з проблемою самотності. Зазвичай герой роману перебуває в певним чином формальних стосунках із членами своєї родини, але при цьому залишається жакливо самотнім. Проблеми такого відчуження походять від самого дитинства, і причин може бути безліч: ставлення самих батьків до своїх дітей, характер дітей, важко пережиті розлучення і та ін.

Проблема самотності в літературі нової щирості є глибоким і повторюваним мотивом, що відображає більш вразливий та емоційно-автентичний погляд на людський стан. Персонажі часто зображуються борцями з ізоляцією таким чином, що відчують себе справжніми і беззахисними. Їхня самотність не маскується іронією чи відстороненим гумором, а відкрито визнається і переробляється. Герої творів нової щирості часто відчують, що їх не розуміють або вони відірвані від життя. Вони прагнуть зв'язку, але йому заважає їхній власний емоційний багаж або суспільний тиск. Акцент робиться на внутрішньому світі персонажів, де внутрішня самотність (відчуття емоційної ізоляції, незважаючи на фізичну близькість до інших) переважає над зовнішньою ізоляцією (фізичною самотністю). У цих творах досліджується, як неможливість поділитися своїми найпотаємнішими страхами, бажаннями та розчаруваннями сприяє поширенню відчуття самотності.

У романах Дж. Троппера самотність нерозривно пов'язана з сімейною динамікою, втратами та особистими кризами його героїв середнього віку, які часто перебувають в емоційному глухому куті. Його герої глибоко страждають від своєї нездатності налагодити значущий зв'язок з іншими, навіть якщо вони оточені родиною чи друзями.

У романі «Тут я вас залишаю» Джадд переживає глибоку емоційну самотність, незважаючи на те, що перебуває в оточенні сім'ї під час вимушених зборів після смерті батька. Цей депресивний стан героя посилюється розпадом його шлюбу після того, як він дізнався про зраду дружини. Хоча Джадд оточений людьми, він відчуває себе покинутим і зрадженим, наче інтимний зв'язок, який він колись мав, перетворився на порожнечу. Герой сам розуміє свій стан: «Час

зовсім не лікує, він просто зариває якісь речі в глибині нашої свідомості, і вони сидять там, як у засідці, а потім у найнесподіваніший момент як накинуться!» [2] Незважаючи на те, що брати і сестри Джадда фізично присутні, відчувається емоційна дистанція між ними. Кожен член сім'ї бореться з власними проблемами, що ускладнює справжній, значущий зв'язок. Почуття відчуження Джадда посилюється дисфункцією і відсутністю відкритого спілкування в його родині.

Самотність Джадда виходить за межі його особистих стосунків; вона є екзистенційною. Він відчуває себе загубленим і безнадійно розгубленим у своєму житті, борючись із власною неадекватністю та невдачами. Його духовна ізоляція ілюструє внутрішню боротьбу чоловіка середнього віку, який намагається знайти сенс у життєвих розчаруваннях.

Глибока самотність Дага Паркера після смерті його дружини є емоційним ядром книги «Як спілкуватися з вдівцем». Незважаючи на те, що він оточений людьми, які піклуються про нього, Даг емоційно ізольований, замкнений у власному горі і не здатний рухатися далі по життю. Стосунки Дага з родиною та пасинком Рассом ще більше ілюструють його самотність. Підліток відсторонений і непокірний, що створює бар'єр, який Даг не знає, як подолати. Його сестра Клер, незважаючи на всі свої зусилля, не може витягнути його з емоційної ізоляції.

Значною мірою самотність Дага пов'язана з його боротьбою за те, щоб перебудувати своє життя без дружини. Він потрапляє в романтичні пригоди, не знаючи, як знову знайти шлях до близькості та вразливості. Це відчуття емоційного паралічу підсилює ідею того, що самотність – це відчуття нездатності відновити зв'язок з життям і любов'ю після глибокої втрати.

У романі «Книга Джо» самотність героя виникає через його напружені стосунки з рідним містом, сім'єю і навіть із самим собою. Його колишній вибір зруйнував його зв'язки з громадою, і хоча фізично він повернувся до міста свого дитинства, він залишається емоційно відірваним.

Стан Джо посилюється складними стосунками з родиною, особливо з батьком. Холодність батька і невирішена напруга між ними кидають довгу тінь на емоційне життя Джо. Смерть матері, яка була стабілізуючою силою, змушує його почуватися ще більш розгубленим. Не маючи жодних значущих родинних зв'язків, Джо залишається наодинці з власними проблемами, не маючи змоги покласти на людей, які колись були для нього важливими.

Окрім стосунків з іншими, Джо відчуває глибоку внутрішню самотність. Його успіх як письменника не приніс йому щастя чи реалізації, натомість поглибив відчуття відчуження від самого себе. Відмова Джо протистояти власному емоційному болю, особливо травмі підліткового віку, створює розрив між тим, ким він є, і тим, ким він хоче бути. Його самотність частково є результатом його нездатності примиритися зі своїм минулим і своїми невдачами.

Оскільки Джо проводить більше часу в Буш-Фоллз, він починає відновлювати зв'язок зі старими друзями і протистояти шкоді, яку завдав написаний ним роман. Він повільно усвідомлює, що його ізоляція є настільки ж

самообмеженням, наскільки і результатом обставин, що склалися. Примирившись зі своїм минулим і визнавши свою провину, Джо починає звільнятися від самотності. Він відновлює деякі стосунки, які, як йому здавалося, були втрачені назавжди, зокрема з другом, який віддалився від нього, та братом.

Таким чином, проблема самотності стає однією з провідних в романах Дж. Троппера. Автор акцентує увагу на болісності цієї проблеми для своїх героїв та намагається намітити шляхи її подолання, серед яких найбільш продуктивними є примирення з минулим, усвідомлення своїх помилок і готовності відновлювати емоційні зв'язки з сім'єю, яка може бути справжнім рятівним колом у складних життєвих обставинах.

Список використаної літератури

1. Popenoe, David. Disturbing the nest : Family change and decline in modern societies. Routledge, 2020.
2. Tropper, Jonathan. This Is Where I Leave You : A Novel. Dutton, 2010.

*Караулан Вікторія
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
науковий керівник: Мельник Т.М., к. філол. наук*

ВПЛИВ КОНТРКУЛЬТУРИ ТА БІТНИЦЬКОГО РУХУ НА ОБРАЗИ БУНТАРІВ І ТРИКСТЕРІВ У АМЕРИКАНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ 1950-1960-х РОКІВ

Бітницька культура зародилася в 1940-1950-х роках як протест проти конформізму, матеріалізму та відчуження в американському суспільстві. Її представники шукали нові форми самовираження через літературу, поезію та подорожі, що стало способом втечі від соціальних обмежень [2]. Філософія руху включала прагнення до особистої свободи, пошук духовності поза межами інституційної релігії.

Бітницький рух став передвісником ширшої контркультури 1960-х років, яка включала протестні настрої проти війни у В'єтнамі та рух за права людини. Ці настрої впливали на літературні твори того часу та сприяли формуванню образів, які відкидали соціальні норми.

Бітницький герой – це персонаж, який постійно перебуває у пошуках сенсу життя та прагне уникнути обмежень, що накладає на нього суспільство. Він є частково трикстером, частково бунтарем, який провокує оточення на переоцінку традиційних цінностей. Такий герой часто поєднує в собі риси мандрівника, філософа та руйнівника статус-кво, використовуючи іронію та сарказм як способи викриття соціальної неправди.

Як приклад можемо розглянути твір «Над зозулиним гніздом» К. Кізі [1]. Хоча Рендл Макмерфі не належить до бітницької культури безпосередньо, його

поведінка відображає схожі антиконформістські настрої, властиві контркультурі. Він протистоїть авторитарній системі психіатричної лікарні, що можна трактувати як символ ширшого протесту проти репресивних інституцій. Макмерфі втілює архетип трикстера в замкненому просторі, де його дії викликають зміни у свідомості пацієнтів, але врешті-решт ведуть до конфронтації з владою.

Образи бунтарів і трикстерів у літературі 1950-1960-х років сприяли переосмисленню традиційних американських цінностей, ставлячи під сумнів ідеали стабільності та конформізму. Вони відображали прагнення до індивідуальної свободи та духовного пошуку, що робило їх популярними серед молоді, яка шукала альтернативу офіційним ідеологіям.

Образи таких персонажів продовжують впливати на сучасну літературу, де трикстер залишається символом непокори і прагнення до змін. Їхня амбівалентність та здатність руйнувати усталені норми роблять їх важливими для осмислення складних суспільних процесів [3].

Поняття свободи, яке просували бітники, стає основою для сучасних творів, що розглядають проблеми особистої автономії та боротьби проти системного контролю.

Список використаної літератури

1. Кізі К. Над зозулиним гніздом / Пер. Н. Тисовська. К : КМ-БУКС, 2017. 380 с.
2. Charters A. The Portable Beat Reader. New York : Viking Penguin. 1992. 645 р.
3. Lawlor William. Beat culture: lifestyles, icons, and impact. ABC-CLIO, 2005. 392 р.

Караулан Вікторія

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
науковий керівник: Ігнатова О.М., к. пед. наук*

МОЖЛИВОСТІ ТА ВИКЛИКИ ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ ДЛЯ СТИМУЛЮВАННЯ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасні технології навчання відкривають нові можливості для формування мотивації учнів старших класів до самостійного вивчення англійської мови. Дистанційні платформи, онлайн-курси, інтерактивні вправи, освітні додатки та інші ресурси дозволяють учням краще усвідомити потребу в знаннях, розвивають навички критичного мислення, а також створюють умови для формування особистої мотивації до навчання [1]. Проте, існує низка викликів, таких як інформаційне перенасичення, недостатня підготовка викладачів та

обмежені технічні можливості деяких шкіл, які впливають на ефективність таких підходів.

Основні переваги використання онлайн-платформ на уроках англійської мови для старшокласників:

- Розвиток самостійності та відповідальності. Онлайн-ресурси сприяють активному залученню учнів у навчальний процес та формують їхню самостійність. Вони дають змогу учням визначати свій рівень знань, підбирати відповідні завдання, а також ефективно організовувати власний час [5].

- Підвищення інтересу та мотивації до навчання. Багато онлайн-платформ пропонують гейміфіковані елементи, що стимулюють інтерес учнів і допомагають їм долати труднощі у вивченні англійської мови [3].

- Індивідуалізація процесу навчання. З використанням інтерактивних платформ викладачі можуть підбирати завдання відповідно до рівня та інтересів кожного учня, що сприяє формуванню стійкої внутрішньої мотивації до навчання.

До викликів, пов'язаних із використанням онлайн-платформ, належать:

- Потреба у високому рівні цифрової грамотності як серед учнів, так і викладачів. Це важливо для ефективної інтеграції онлайн-ресурсів у навчальний процес, особливо в умовах дистанційного навчання [2].

- Ризик зниження дисципліни та відволікання на інші ресурси під час роботи з онлайн-платформами. Надмірне використання онлайн-ресурсів може викликати втрату інтересу або зниження концентрації уваги, що може впливати на загальну ефективність навчання [4].

- Технічні обмеження та нерівний доступ до ресурсів. Деякі учні мають обмежені технічні можливості для роботи з онлайн-платформами через відсутність доступу до якісного Інтернету або відповідних пристроїв

Висновок. Застосування онлайн-платформ у навчанні англійської мови має значний потенціал для формування внутрішньої мотивації та розвитку самостійності старшокласників. Проте, для досягнення максимального ефекту важливо забезпечити належний технічний рівень ресурсів, а також підвищити цифрову компетентність викладачів і учнів.

Список використаної літератури

1. Horn, M. B., & Staker, H. Blended : Using Disruptive Innovation to Improve Schools. San Francisco: Jossey-Bass, 2015. С. 210.
2. Арешонков, В. Ю. Цифровізація вищої освіти: виклики та відповіді: Наукова доповідь на методологічному семінарі НАПН України «Шляхи і механізми підвищення конкурентоспроможності університетів України» 19 листопада 2020 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2(2), 1–6. 2020. <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-13-2>
3. Бабаєв В. М. , Стадник Г. В., Момот Т. В. Цифрова трансформація в сфері вищої освіти в умовах глобалізації. *Комунальне господарство міст. Серія : Економічні науки*. 2019. Вип. 2. С. 2–9.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/kgm_econ_2019_2_3

4. Белкін І. В. Використання інновацій у навчальному процесі вищої школи. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми. 2013. Вип. 35. С. 158–162. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2013_35_36
5. O. Ihnatova, N. Lazarenko, O. Zhovnych, K. Melnyk, Y. Hapchuk Positive aspects and difficulties of teaching foreign languages in the blended learning course during COVID-19 pandemic. September 2021 [LAPLAGE EM REVISTA](#) 7(3A): 538–547 DOI:[10.24115/S2446-6220202173A1454p.538-547](https://doi.org/10.24115/S2446-6220202173A1454p.538-547)

Кирій Марія

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
науковий керівник: Довгалюк Т.А., к. пед. наук*

КРИТЕРІЇ ТА ПРИНЦИПИ ВІДБОРУ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ МАТЕРІАЛІВ ДЛЯ ІНТЕГРОВАНОГО РОЗВИТКУ РЕЦЕПТИВНИХ УМІНЬ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

В умовах сучасної освіти мультимедійні технології стали невід’ємною частиною навчального процесу, що сприяє розвитку ключових компетентностей учнів, зокрема рецептивних умінь та соціокультурної компетентності. В старшій школі особливого значення набуває використання мультимедійних матеріалів, оскільки вони дозволяють створювати інтерактивне, насичене інформацією освітнє середовище, яке відповідає потребам та інтересам сучасних учнів. Відбір таких матеріалів є складним процесом, що вимагає врахування різних критеріїв і принципів, щоб досягти ефективної інтеграції в навчальний процес.

Мультимедійні матеріали охоплюють широкий спектр інструментів, що використовують текст, аудіо, відео, анімації, інтерактивні елементи. Їх використання дозволяє вчителю розвивати в учнів рецептивні уміння (аудіювання, читання) та одночасно формувати соціокультурну компетентність, необхідну для інтеграції в глобалізований світ. Через мультимедіа учні можуть безпосередньо стикатися з аутентичними джерелами, що демонструють культурне різноманіття, розвиваючи при цьому навички міжкультурної комунікації [2, с. 139].

Серед критеріїв відбору англомовних мультимедійних матеріалів для використання в старших класах виділяють такі:

1. Відповідність навчальним цілям. Одним з основних критеріїв є відповідність мультимедійного матеріалу навчальним цілям. Матеріали мають сприяти досягненню конкретних навчальних результатів, таких як розуміння

іноземних текстів, розвиток критичного мислення, опанування соціокультурних знань.

2. Аутентичність та реалістичність. Мультимедійні матеріали мають бути максимально аутентичними, відображаючи реальні мовні ситуації та культурні контексти. Це важливо для формування в учнів точного розуміння різних культур та розвиток їх соціокультурної компетентності.

4. Доступність і рівень складності. Мультимедійні матеріали повинні відповідати рівню мовної підготовки учнів. Це означає, що вони повинні бути зрозумілими, але водночас досить складними, щоб стимулювати розвиток вмінь аудіювання та читання.

5. Мотиваційний потенціал. Матеріали повинні бути цікавими для учнів, викликати мотивацію до навчання. Цей критерій передбачає, що матеріали мають бути актуальними, такими, що відображають сучасні проблеми або ситуації, які можуть зацікавити підлітків.

6. Інтерактивність. Мультимедійні матеріали мають бути інтерактивними, сприяти активному залученню учнів у процес навчання. Це може бути досягнуто за рахунок використання інтерактивних завдань, тестів, відео з елементами зворотного зв'язку [3, с. 139].

Принципи відбору англomовних мультимедійних матеріалів для використання в старших класах є наступними:

1. Принцип інтегрованості. Мультимедійні матеріали повинні бути частиною інтегрованого підходу до навчання, де різні види діяльності взаємодоповнюють один одного. Наприклад, відеоматеріали можуть слугувати базою для подальших дискусій, письмових робіт або проектів.

2. Принцип контекстуалізації. Матеріали повинні бути відібрані таким чином, щоб учні могли з легкістю зрозуміти їх контекст. Це сприяє кращому усвідомленню культурних аспектів і розвитку навичок розуміння мовних одиниць у конкретних комунікативних ситуаціях.

3. Принцип поступовості. Відбір матеріалів повинен базуватися на поступовості складності, щоб учні могли поступово розвивати свої навички та вміння без відчуття перевантаження. Цей принцип передбачає початок з простих текстів або аудіо з поступовим ускладненням завдань.

4. Принцип культурного збагачення. Мультимедійні матеріали мають надавати учням можливість дізнаватися про різні культурні традиції, норми, цінності. Це сприятиме не лише вивченню мови, але й розвитку міжкультурної компетентності.

5. Принцип доступності. Матеріали повинні бути легко доступними для учнів як технічно, так і змістовно. Важливо, щоб вони могли самостійно

працювати з ними у випадку дистанційного навчання або самостійної підготовки [1].

Мультимедійні матеріали мають потужний потенціал для розвитку соціокультурної компетентності, оскільки дозволяють учням зануритися в різні культурні контексти. Це можуть бути документальні фільми, інтерв'ю, уривки з художніх фільмів, які показують різні аспекти життя в інших країнах. Наприклад, відео на тему святкування національних свят або культурних традицій може бути чудовим способом представити учням різноманітність культурного життя.

Крім того, завдяки мультимедійним матеріалам учні мають можливість порівнювати культурні особливості своєї країни з іншими, що сприяє формуванню критичного мислення та толерантності.

Отже, відбір англomовних мультимедійних матеріалів для комплексного розвитку рецептивних умінь та соціокультурної компетентності є важливою передумовою успішної реалізації інтегрованого підходу до навчання іноземних мов в старшій школі. В процесі відбору мультимедійних матеріалів необхідно враховувати критерії їх відповідності навчальним цілям, аутентичності, доступності та мотиваційного потенціалу, а також дотримуватися принципів інтегрованості, контекстуалізації, поступовості, культурного збагачення та доступності. Такий підхід дозволить створити ефективне освітнє середовище, де учні не тільки розвиватимуть свої мовні й мовленнєві навички та вміння, але й здобуватимуть глибші знання про культуру та соціальну взаємодію.

Список використаної літератури

1. Дослідження принципів використання мультимедійних засобів навчання у різних освітніх середовищах [Електронний ресурс]. Доступно: <https://ouci.dntb.gov.ua/en/works/lxNyjP37/> [Дата звернення: 22 жовтня 2024 р.].
2. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е., Ніколаєва С. Ю. (ред.). Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Ніколаєва С. Ю., Борецька Г. Е., Майєр Н. В., Устименко О. М., Черниш В. В. та ін. (ред.). *Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: колективна монографія*. Київ : Ленвіт, 2015. 444 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ВІЙСЬКОВОГО СЛЕНГУ

Військовий сленг є невід’ємною частиною військової культури, забезпечуючи унікальну лінгвістичну базу, яка полегшує спілкування між особовим складом. Ця спеціалізована мова охоплює різні форми лексичних одиниць, утворених різними способами. Розуміння цих похідних не лише підкреслює здатність до інновацій у військовому середовищі, але й підкреслює практичну потребу в лаконічній та ефективній комунікації в умовах високого рівня стресу [2, с. 98].

Словоформи військового сленгу підлягають загальним тенденціям словотворення. В цьому контексті можна виділити кілька основних способів створення слів:

1. лексико-семантичний словотвір,
2. морфологічний словотвір,
3. спонтанне виникнення фразеологізмів,
4. запозичення з іноземних мов,
5. запозичення з різних територіальних діалектів [1, с. 258].

Одним із поширених способів створення військового сленгу є лексико-семантична деривація. Наприклад, такі терміни, як *“rat”* (дослівно «щур»), метафорично використовуються для опису тих, хто зраджує своїх товаришів або зливає інформацію. Аналогічно, *“bird”* (дослівно «птах»), метафоричне порівняння літака з птахом через його здатність літати). *“Boots on the ground”* – ідіома, що означає «солдати, фізично присутні в зоні бойових дій» [3]. Використання синекдохи як стилістичного прийому, де слово «чоботи» функціонує на позначення солдатів, передає конкретну фізичну присутність військових на території бойових дій.

Ці метафори дають яскраві образи, які стисло передають складні ідеї.

Іншим важливим методом є морфологічний словотвір – зміна існуючих слів для створення нових значень, що відповідають військовому контексту. Прикладами можуть слугувати слова *“grunt”* – піхотинець і походить від дієслова *“to grunt”*, яке перетворилося на іменник. *“Squaddie”*, шляхом додавання суфіксу *“-ie”* до слова *“squad”*, утворився сленговий вираз, що вказує на солдата нижчого рангу в підрозділі. *“Flyboy”* – це слово, що вживається як неформальне позначення пілота. Воно утворене шляхом морфологічної деривації, зокрема словотворенням – складання слів (compounding), коли два слова, *“fly”* (літати) та *“boy”* (хлопець), об’єднуються, створюючи нове значення.

Військовий сленг також включає спонтанно створені фразеологічні одиниці, які яскраво відображають конкретні ситуації або поведінку. Наприклад, “*gong show*”, що означає «хаотична або погано організована ситуація», ймовірно, походить від “The Gong Show”, телешоу, відомим своїм неорганізованим сценарієм.

Запозичення термінів з інших мов збагачує військовий сленг, додаючи йому ще більшої культурної глибини та підвищуючи виразність серед особового складу операцій, що проводяться в різних країнах світу. Такі слова, як “*khabib*”, запозичене з арабської мови, що означає «друг» (від *Habibi*); запозичене з німецької мови “*kaput*”, що описує щось зламане, нефункціональне; і запозичене з французької мови “*coup de main*”, що означає раптову атаку, – є прикладами цього явища, ефективно демонструючи, як міжмовні впливи формують сучасну термінологію, що використовується у збройних силах по всьому світу.

Отже, динамічна природа військового сленгу, зумовлена різноманітними механізмами, включаючи лексичні, семантичні та морфологічні процеси, спонтанну фразеологію та міжмовні запозичення, відіграє життєво важливу роль у забезпеченні ефективної та точної комунікації в складних оперативних умовах. Ця динамічна лексика відображає стійкість та адаптивність, притаманну військовослужбовцям як в мовному, так і в культурному плані, що в кінцевому підсумку сприяє згуртованій функціональній єдності, необхідній для успіху місії в цілому.

Список використаної літератури

1. Балабін В. В. Теоретичні засади військового перекладу в Україні : монографія. Київ : Логос, 2018. 492 с.
2. Зайцева М. О. Особливості перекладу термінів у текстах на військову тематику. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Київ. 2013. Вип. 10. Серія 9. С. 96–102.
3. English-Ukrainian Military Dictionary. First edition. 2023 URL: <https://english-military-dictionary.org.ua/> (дата звернення: 12.10.2024).

ХАРАКТЕРИСТИКА ПИСЬМОВОЇ ОНЛАЙН ВЗАЄМОДІЇ ЯК ІНТЕРАКЦІЙНОГО ВИДУ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Під поняттям мовленнєвої діяльності у лінгвістиці розуміють вид діяльності, спрямованої на вираження власних думок, почуттів або уявлень про інших людей. В свою чергу, результатом мовленнєвої діяльності виступає реакція, виражена словами чи текстом, або ж можливість аналізу виражених думок [1, с. 155]. Із стрімким розвитком інформаційних технологій, появою різноманітних цифрових ресурсів, а відтак і нових вимог до інформаційно-комунікативної компетентності, потреба у навчанні іншомовної (англомовної) онлайн взаємодії як інтеракційного виду мовленнєвої діяльності невпинно зростає [3, с. 196].

При впровадженні письмової онлайн інеракції, важливо мати на увазі те, що вона може відбуватися в двох режимах: індивідуальному та груповому. Характеризуючи письмову онлайн взаємодію, як процес інтеракційної мовленнєвої діяльності, маємо зазначити, що вона має на меті не лише безпосередню передачу інформації, але й передбачає активну взаємодію учасників даного процесу опосередковано. Інтеракційна природа письмової онлайн взаємодії визначається активним використанням мережі Інтернет та усіх доступних ресурсів. Відповідно, основними джерелами такої взаємодії виступають соціальні мережі, блоги, форуми, інтерактивні дошки та інші онлайн ресурси або платформи, що надають можливість письмового обміну даними [2, с. 198]. Згідно з останніми дослідженнями, спільні проекти з використанням онлайн комунікаційних технологій мають позитивний вплив на розвиток комунікації учнів, в тому числі і міжкультурної, через широкий спектр функцій таких джерел [5, с. 431].

Залежно від контексту письмової взаємодії в Інтернеті користувачі можуть послуговуватися різними стилями мовлення. Наприклад, у професійних середовищах таких, як ділові форуми та чати, використовується більш формальний стиль мовлення. В той час як письмове спілкування у соціальних мережах або чатах активно спрямоване на використання неформального стилю спілкування [2, с. 35]. Разом з тим, незважаючи на середовище використання, для ефективного розвитку навичок та умінь письма в контексті іншомовної онлайн комунікації, важливо дотримуватися чіткості, структури та орфографічно-стилістичних норм виучуваної іноземної мови.

Серед основних рис письмової онлайн взаємодії також можна виділити способи її реалізації. До синхронної онлайн взаємодії належить використання таких платформ для спілкування, як Zoom, Google Meet, Skype та інших, які створюють ефект присутності, що сприяють динамічному обміну інформації між

учасниками. Під асинхронною письмовою онлайн взаємодією мають на увазі неодноразове виконання поставленого завдання учасниками в зручний для кожного час [2, с. 198].

Ключовою характеристикою письмової онлайн взаємодії, як інтеракційного виду мовленнєвої діяльності, виступає можливість отримання швидкого фідбеку. У такому випадку, важливим елементом онлайн-взаємодії є наявність реальної аудиторії, що дає свою оцінку у вигляді відповіді, коментарів, тощо. Для порівняння, більшість традиційних шкільних письмових робіт не передбачені для конкретної аудиторії, окрім, вчителя. Таким чином, онлайн середовище може сприяти спільному обговоренню тем з навчальними перевагами для учасників, можливості швидко отримати реакції на письмову роботу один одного, використовуючи інтерактивні платформи [4, с. 197].

Таким чином, письмова онлайн взаємодія виступає одночасно актуальним вмінням та ефективним засобом реалізації письмової інтеракційної мовленнєвої діяльності в сучасному світі. Завдяки цілеспрямованому використанню цифрових технологій, мережі Інтернет та запропонованих нею інтерактивних ресурсів, учні та студенти мають змогу активізувати свою навчально-пізнавальну діяльність, набувати комунікативні компетентності, що відповідають вимогам сьогодення.

Список використаної літератури

1. Гнаткович Т. Мовленнєва діяльність учнів: психолінгвістичний аспект. *Гірська школа українських Карпат*. 2013. № 8-9. С. 154–155. URL : https://issuu.com/ivano-frankivskacbs/docs/08-09_girska-shkola.
2. Іванцова Т. Онлайн взаємодія як інтеракційний вид іншомовної мовленнєвої діяльності. *Актуальні проблеми сучасної іноземної філології: Студентський науковий вісник*. 2018. С. 197–201. URL : https://www.academia.edu/39148828/Актуальні_проблеми_сучасної_іноземної_філології_2018.
3. Кудельська О. В. Мельницька О. В. Сленг в сучасній інтернет комунікації (на основі Twitter). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 65, том 2, С. 195–202.
4. Judith C. Lapadat, Written Interaction : a Key Component in Online Learning. *Journal of Computer-Mediated Communication*. 2002. Volume 7, Issue 4, 1 July, JCMC742, <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2002.tb00158.x>
5. Lisnychenko, A., Glazunova, T. Dovhaliuk, T., Kuzmina. S., & Podosynnikova, H. Facebook Movie-Based Discussions : Bringing Down Intercultural Barriers in English Language Education. *Arab World English Journal*. 2022. Vol. 13 (3), P. 429–444.

ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ УСТАЛЕНИХ ВИРАЗІВ СУБ'ЄКТИВНОЇ ОЦІНКИ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ ТА ЇХНІЙ ВПЛИВ НА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У МУЛЬТИЛІНГВАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Дослідження усталених виразів суб'єктивної оцінки в англійській мові дозволяє заглибитися в ментальні й культурні особливості мовців, які формують їхнє ставлення до певних явищ чи об'єктів. Усталені вирази оцінного характеру є відображенням як внутрішніх, так і зовнішніх культурних стереотипів, а також соціальних уявлень англomовної спільноти, що робить їх важливими не лише для дослідження, але й для ефективного викладання англійської мови у сучасному багатомовному середовищі [1, с. 34].

Усталені вирази, такі як *“cut to the chase”* (перейти до суті) або *“to paint the town red”* (розважатися на повну), мають унікальні культурні конотації, які не завжди можуть бути однозначно зрозумілими студентам без відповідного пояснення. Наприклад, вираз *“paint the town red”* походить з історії британської культури, де асоціюється з масштабними розвагами, і в сучасному мовленні означає активне проведення часу. Такий вираз навчає не лише лексичному значенню, але й історичному контексту, що формував певні англійські культурні особливості [2, с. 47].

Розглядаючи викладання англійської мови у мультилінгвальному середовищі, важливо зазначити, що багатомовність студентів може як сприяти, так і ускладнювати процес вивчення суб'єктивних оцінних виразів. Оскільки студенти, що володіють декількома мовами, вже мають певний лінгвістичний і культурний багаж, викладання суб'єктивних виразів вимагає від викладача розуміння міжкультурних відмінностей та обережності у використанні лінгвокультурного підходу [3, с. 95]. Усталені вирази суб'єктивної оцінки в англійській мові не завжди можуть бути адекватно перекладені на інші мови. Ці особливості створюють додаткові виклики у викладанні іноземної мови.

Беззаперечним і стратегічно важливим у викладанні таких виразів є використання пояснень їхньої етимології, адже, розуміючи історичне та культурне походження виразів, студенти зможуть краще засвоїти їхнє значення та вживання. Наприклад, *“hit the hay”* (лягти спати) набуває сенсу, коли відомо, що в минулому люди спали на соломі, звідси і походить цей вираз. Таке викладання допомагає не лише зрозуміти значення виразів, але й формує міжкультурну компетенцію, важливу для комунікації у глобалізованому світі [4, с. 23].

Міжкультурна компетенція є невіддільною складовою сучасної методики викладання іноземних мов. Застосування суб'єктивних виразів дозволяє студентам глибше відчувати культурні відмінності, що є особливо важливим у мультилінгвальних групах. Наприклад, американські та британські вирази часто відображають інші культурні реалії, що нерідко викликає труднощі у розумінні

в інших культурах. Вирази, такі як “*cold feet*” (переживання перед важливою подією) чи “*piece of cake*” (щось легке у виконанні), мають культурні конотації, і без відповідного контексту можуть викликати плутанину або хибне розуміння [5, с. 61].

Звичайно ж, культурний контекст суб'єктивних оцінок також сприяє формуванню критичного мислення у студентів, оскільки дозволяє усвідомити емоційний та іронічний зміст багатьох англійських виразів. Усталені вирази в англійській мові є багатозначними та несуть певну культурну цінність, яка розкривається при глибшому аналізі текстів. Наприклад, вирази з негативною оцінкою, такі як “*barking up the wrong tree*” (звинувачувати невинного) чи “*burn bridges*” (припиняти відносини без можливості відновлення), мають сильні емоційні відтінки, що вказують на соціально-етичні аспекти комунікації [6, с. 132].

Використання суб'єктивних виразів у мультилінгвальному середовищі сприяє також збагаченню мовленнєвого досвіду студентів та підвищує їхні навички ефективної комунікації. Викладання іноземної мови з акцентом на суб'єктивну оцінну лексику розвиває критичне мислення і формує усвідомлення мовленнєвих нюансів, що допомагає краще орієнтуватися у комунікативних ситуаціях. Наприклад, обговорення культурних аспектів оцінних виразів допомагає студентам розвинути здатність до інтеркультурного спілкування, що є важливим у сучасному мультилінгвальному просторі [7, с. 58].

Таким чином, лінгвокультурні особливості усталених виразів суб'єктивної оцінки в англійській мові мають значний вплив на навчання іноземних мов у мультилінгвальному середовищі. Включення таких виразів у навчальні програми дозволяє студентам краще розуміти емоційний зміст англійських текстів, розширюючи їхні можливості у спілкуванні. Оволодіння культурними конотаціями та міжкультурною компетенцією допомагає студентам краще адаптуватися до сучасного мультилінгвального середовища та успішно інтегруватися у глобалізований світ.

Список використаної літератури

1. Бережна М. Суб'єктивно-оцінна лексика англійської мови. Харків : Основа, 2018. 232 с.
2. Гуменюк О. В. Лінгвокультурологія: Основи теорії та методології. Київ : Либідь, 2020. 289 с.
3. Коваленко В. В. Англійська мова у міжкультурній комунікації. Львів : Світ, 2019. 312 с.
4. Лисенко А. Культурні конотації англомовних ідіом. Київ : Либідь, 2021. 278 с.
5. Новікова І. Англійська прагматика в оцінній лексиці. Одеса : Парус, 2022. 251 с.
6. Шевченко І. В. Прагматика та семантика суб'єктивної оцінки в англійській мові. Дніпро : ДНУ, 2021. 254 с.
7. Яковенко Т. Міжкультурна комунікація у викладанні англійської мови. Київ: Академія, 2020. 302 с.

ПРОБЛЕМА МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ АУДІО-ВІЗУАЛЬНИХ ПРОДУКТІВ НА МАТЕРІАЛАХ ФІЛЬМУ «ДЕДПУЛ»

Знання мови іншої країни є важливою складовою міжкультурної комунікації та першим кроком у встановленні успішного обміну між представниками різних країн і культур. В епоху глобалізації сучасний світ зазнає значних змін у всіх сферах суспільного розвитку [5]. Різні культури вирізняються своїми мовами, ціннісними орієнтирами, моделями поведінки та ставленням до таких аспектів, як важливість пунктуальності, контекст, традиції, дистанція та невербальні сигнали [2]. Переклад аудіовізуальних продуктів стає особливо актуальним. Переклад фільмів, серіалів та інших медіа є не лише технічним завданням, але й справжнім мистецтвом, яке вимагає глибокого розуміння як оригінальної культури, так і цільової аудиторії. Фільм «Дедпул» став популярним не лише через свій оригінальний сюжет і стиль, але й завдяки специфічному гумору, який нерідко базується на культурних контекстах, що потребують особливого підходу під час перекладу. Мета цієї роботи полягає в аналізі основних проблем міжкультурної комунікації, що виникають при перекладі «Дедпула», а також в обговоренні можливих шляхів їх вирішення.

Переклад фільму «Дедпул» ілюструє численні виклики, пов'язані з культурними реаліями, лексичними труднощами та особливостями гумору. Фільм містить багато специфічних культурних посилань, які можуть бути незрозумілі глядачам з інших країн. Наприклад, жарти про американську політику, поп-культуру та історичні події, вимагають від перекладача не лише знання мови, а й контексту. У таких випадках перекладачі часто використовують адаптацію, що може змінювати оригінальний сенс [1].

Використання сленгу та неформальної лексики в «Дедпулі» ускладнює процес перекладу. Слова та вирази, що є популярними у США, можуть не мати адекватних відповідників в інших мовах. Наприклад, терміни, пов'язані з іграми, фільмами чи музикою, можуть потребувати креативного підходу для збереження їхнього значення [1]. Використання сленгу та неформальної лексики в «Дедпулі» ускладнює процес перекладу. Слова та вирази, що є популярними у США, можуть не мати адекватних відповідників в інших мовах. Наприклад, терміни, пов'язані з іграми, фільмами чи музикою, можуть потребувати креативного підходу для збереження їхнього значення [3].

Гумор в «Дедпулі» має багато шарів, включаючи іронію, сарказм і культурні жарти. Американський гумор, заснований на парадоксах та ексцентричних персонажах, може бути важко перекладений без втрати значення або навіть створення іншого гумору. У багатьох випадках жарт може не

спрацювати через культурні відмінності, тому важливо обрати альтернативи, які зможуть зацікавити цільову аудиторію.

Переклад аудіовізуальних продуктів також вимагає уваги до технічних деталей, таких як синхронізація субтитрів або дубляжу з відеорядом. Важливо, щоб переклад не лише передавав зміст, а й був візуально та звуково гармонійним. Це може вплинути на сприйняття культурних елементів, що в свою чергу позначається на загальному враженні від фільму [3].

Адаптація персонажів та ситуацій для кращого сприйняття в українському культурному контексті є важливим аспектом. Наприклад, замість використання специфічних американських жартів можна спробувати знайти схожі жартівливі ситуації в українській культурі. Це дозволяє не лише зберегти настрій оригіналу, а й підвищити інтерес до фільму серед місцевих глядачів [4].

Підсумовуючи, переклад фільму «Дедпул» демонструє складнощі міжкультурної комунікації, з якими стикаються перекладачі. Культурні реалії, гумор та лексичні труднощі потребують уважного підходу, щоб зберегти оригінальний зміст та емоції твору. Необхідність адаптації контенту, врахування культурних відмінностей та творчий підхід до перекладу є критично важливими для досягнення успіху в цьому процесі. Подальші дослідження в цій сфері можуть допомогти глибше зрозуміти проблеми міжкультурної комунікації в перекладі, що в свою чергу сприятиме розвитку якісних перекладацьких практик.

Список використаної літератури

1. Актуальні проблеми міжкультурної комунікації, перекладу та порівняльних студій : Збірник матеріалів Міжвузівського круглого столу / За заг. ред. С. В. Шепітько. Маріуполь, 2013. 138 с.
2. Ігнатова О. Європейський досвід міжкультурної комунікації в освіті і культурі. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 68, 2023. С. 60–67.
Режим доступу: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-68-60-67>
3. Ткачівська М. Р. Переклад крізь призму міжкультурної комунікації. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер .: Філологія*. 2022. № 57.
4. Миколаєнко М. Ю. Роль перекладу рекламних текстів у формуванні міжкультурної комунікації. *Питання культурології*. (36), 2020. С. 177–186.
5. Ihnatova, O., Drobakha-Simonova L., Matiiuk, D. The Students' Experience of Intercultural Communication. *New Educational Review*. Vol. 72, 2024. P. 49–65. Режим доступу: <https://doi.org/10.15804/ner.2024.75.1.07>

ВИКОРИСТАННЯ ПІСЕННИХ ТЕКСТІВ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Застосування пісенних текстів у навчальному процесі є ефективним інструментом для розвитку мовленнєвих навичок та формування культурної компетентності учнів. Пісенний текст, завдяки своїй емоційності та асоціативності, сприяє глибшому розумінню мовних явищ та активному засвоєнню лексики, граматичних структур, а також сприяє розширенню культурного світогляду учнів.

Розглянемо детальніше переваги використання пісенного матеріалу на уроках іноземної мови:

1. у піснях зазвичай використовується автентична мова, тобто та, яка наближена до життя, на противагу пісень та текстів, які пропонують у підручниках для вивчення англійської мови. Це дає можливість учням знайомитися з дійсними мовними конструкціями, які використовують носії мови;

2. за допомогою пісень учнів можна познайомити з новою лексикою. Пісні майже завжди орієнтовані на носіїв мови, тому зазвичай містять сучасну лексику, ідіоми та різні вирази. Саме за допомогою текстів, покладених на музику можна з легкістю збільшити словниковий запас учнів;

3. пісні легко знайти в інтернеті, це не займає багато часу та зусиль вчителя;

4. завдяки великій кількості доступних пісень, вчитель може вибрати ті, що відповідають рівню, інтересам і мовним потребам учнів. Це дозволяє зробити навчання більш персоналізованим;

5. тексти пісень можуть бути використаними для того, щоб ознайомити учнів з актуальними проблемами, з тим, що трапляється у світі прямо зараз;

6. за допомогою пісенних текстів можна ознайомити учнів з традиціями та культурою інших народів, що значною мірою покращить їхню соціальну компетентність [4, с. 371].

Надзвичайно важливим аспектом у використанні пісень є їх правильний вибір. Відповідно до британського сайту вивчення англійської мови British Council, є певні критерії, яких варто дотримуватись для того, щоб обрати «правильну» пісню:

– пісні не повинні мати занадто багато фонового шуму чи гучних інструментів. Найкращим рішенням буде надати перевагу сольному виконавцю;

– пісні повинні бути простими, адже пісня з глибоким філософським сенсом лише заплутає учнів. Історія описана в пісні повинна бути зрозумілою для учнів;

– не варто обирати пісні, де використано занадто багато сленгізмів. У більшості випадків учні не розумітимуть сленгових висловів і через це втратять цікавість до пісні та до уроку в цілому;

– пісня не має бути занадто довгою (максимум 2-3 куплети) [2].

Попри численні переваги використання автентичних пісень, слід також враховувати певні труднощі, з якими може зіткнутися вчитель англійської мови. Зокрема, використання англомовних пісень для розвитку соціокультурної компетентності учнів переважно підходить для старшокласників, оскільки молодшим учням важче зрозуміти зміст пісні та вловити її основні мотиви. [1, с. 23-25].

Більше того, використання автентичних матеріалів, таких як пісенні тексти, вимагає від вчителя значної підготовки. Оскільки ці матеріали не завжди супроводжуються готовими навчальними планами чи методичними рекомендаціями, вчителю необхідно самостійно здійснювати ретельний відбір відповідних пісень, що відповідають мовному рівню та віковим особливостям учнів. Крім того, вчитель повинен розробити комплексний план уроку, включаючи завдання для розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності (читання, письмо, слухання, говоріння) та забезпечити інтеграцію пісенних текстів у загальний контекст навчальної програми. Такий підхід вимагає креативності, а також вміння адаптувати автентичні матеріали для досягнення конкретних навчальних цілей. [3, с. 22-23].

Список використаної літератури

1. Реуцька В. Формування соціокультурної компетентності учнів ліцеїв на уроках англійської мови : кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти «магістр». Херсон : ХДУ, 2019. 64 с.
2. British Council. Teaching English. Using songs. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/using-songs> (дата звернення: 25.07.2024).
3. Nemtchinova, Ekaterina. Teaching Listening. English language teacher development series. Alexandria, Virginia : TESOL International Association, 2013. 48 p.
4. Pratiwi, Etty. Using Songs to Enhance Learning in the English Classroom. *Online journal of PGRI University Palembang*. 2018. P. 369–374.

РОЗРОБКА КОМПЛЕКСУ ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ФЛЕШ КАРТОК

Використання флеш-карток у процесі вивчення англійської мови є популярним серед учнів різних вікових груп завдяки їхній ефективності та простоті. Цей метод зарекомендував себе як дієвий інструмент для розширення словникового запасу та покращення пам'яті.

Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури дозволяє виділити цілісну систему вправ, що включатиме в себе такі структурні компоненти, як:

мета слугує для встановлення цінності виконання дії чи завдання;

- тип вправи, що дозволяє встановити приналежність вправи;
- інструкція, що дозволяє дати чітку рекомендацію щодо виконання дії, дозволяє формувати ситуацію мовленнєвої операції чи розподілити обов'язки між учасниками освітнього процесу, а також способу виконання вправи;
- безпосереднє виконання практичної вправи;
- контроль, що дозволяє встановити вчителю правильність виконання, здійснення самоконтролю правильності чи отримати взаємоконтроль від учнів [2, с. 41-45].

При розробці комплексу вправ для формування англомовної лексичної компетентності учнів старших класів з використанням флеш-карток важливо дотримуватись таких принципів, де 1) зміст вправи бути відповідати сучасних теоретичним відомостям про лексичний склад англійської мови з урахуванням різних наукових парадигм; 2) система вправ буде підпорядковуватись дидактичним цілям, характером та специфікою лінгвістичної особливості реалізації у мовленні лексичних явищ, логіці побудови, а також побудова вправ від загального до конкретного; 3) розроблені вправи забезпечуватимуть формування лексичних навичок та умінь учнів, де учні зможуть здійснювати аналіз лексичних явищ у мовному матеріалі, а згодом у власних висловлюваннях; 4) система вправ повинна уможлилювати розвиток когнітивної та творчої діяльності учнів старших класів [1, с. 47].

Відтак, розроблений комплекс вправ з формування англомовної лексичної компетентності для учнів 10 класів закладу загальної середньої освіти з використанням флеш-карток, передбачає таку класифікацію вправ:

1. некомунікативні вправи, що передбачають створення списків слів за темами, а також вивчення та запам'ятовування нових лексичних одиниць;

зокрема передбачає розроблення флеш-карток із зображеннями та англійськими словами для створення асоціацій та вивчення нових слів;

2. умовно-мовленнєві вправи, що зумовляють читання текстів, вибір ключових слів та визначення їх значень, а також застосування слів та виразів для створення коротких розповідей чи історій;

3. мовленнєві вправи, що передбачають написання творів на певну тематику, використовуючи нові слова та вирази, а також створення діалогів, у яких уможлиблюється застосування вивчених лексичних одиниць;

4. рецептивні вправи, що передбачають слухання аудіотекстів з метою розуміння слів та фраз у контексті, а також читання текстів з метою розуміння змісту тестів та вилучення ключових слів;

5. продуктивні вправи, що передбачають усне висловлювання думок чи створення діалогів, з метою застосування вивчених слів та виразів; зокрема продуктивні вправи передбачають використання лексичних одиниць для написання різноманітних текстів [3, с. 448].

Зазначені групи вправ дозволять учням: виділяти в тексті лексичні одиниці за диференційованими ознаками; розрізняти лексичне значення слова; розкривати семантику слова за різними способами; визначати типи лексичного значення слова; виявляти лексико-семантичні групи слів, групувати лексеми за характером лексичного значення; розробляти лексикологічний аналіз слова та тексту; розширювати власний словниковий запас слів, редагувати висловлювання відповідно до лексико-стилістичних норм тощо. Таким чином, можемо зазначити, що вправи уможливлюють охоплення завдань аналітичного, мовленнєво-комунікативного, пошуково-дослідницького, конструктивного та творчого характеру.

Список використаної літератури

1. Калініна Л. В. Лінгвокультурний аспект формування комунікативної компетенції учнів початкової школи. *Перспективи раннього навчання іноземних мов в Україні та за кордоном: монографія*. Житомир : Видво ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 47–60.
2. Плахотник В. М. Система вправ як основна частина підручника. *Проблеми сучасного підручника: зб. наукових праць*. Київ : Педагогічна думка, 2003. С. 41–45.
3. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. *England : Pearson Education Limited*, 2007. 448 p.

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ТА ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ВИКОРИСТАННЯМ TED-TALKS

У сучасній освітній практиці значну увагу приділяють проблемі впровадження різноманітних інноваційних технологій навчання, які сприяють розвитку іншомовної комунікативної компетентності студентів та стимулюють їхню активну пізнавальну діяльність. Використання відеоматеріалів на заняттях дозволяє урізноманітнити та активізувати навчальний процес [1].

Одним із таких ефективних ресурсів є платформа TED Talks, що пропонує велику кількість відео лекцій на різні теми, представлених провідними експертами та мислителями світу. TED (скорочено від англійського Technology, Entertainment, Design; Технології, Розваги, Проекти) – некомерційна організація в США, яка проводить конференції, спрямовані на поширення важливих ідей (“ideas worth spreading”) [3].

Конференції TED є одним із найефективніших засобів для комунікативного навчання іноземної мови. Їх зручно використовувати завдяки субтитрам, онлайн-доступу до відео та аудіо, можливості завантажувати файли і легко орієнтуватися на сайті. Крім того, TED Talks пропонують змістовні виступи носіїв мови з різними акцентами, широкий вибір тем, актуальність і чітку структуру, а також доповнюються наочними матеріалами, що робить їх корисними для навчання.

Відео з реальними промовами спікерів дозволяє учням зануритися в різноманітні культурні контексти, сприяючи розвитку їх мовленнєвих навичок. TED Talks спонукають учнів до аналізу та обговорення ідей, що сприяє розвитку критичного мислення. Учні вчаться ставити запитання, дискутувати та формувати власні погляди на тему, що є важливою частиною вивчення іноземних мов.

Використання відеоматеріалів дозволяє реалізувати основні принципи навчання, такі як автентичність, комунікативна орієнтація, наочність, ситуативність, діалог культур та культурне різноманіття. Крім того, TED Talks пропонують численні можливості для вивчення публічних виступів і розвитку критичного мислення, а також є надзвичайно інформативними, завдяки чому учні старшої школи можуть дізнаватися багато нових і цікавих фактів.

Захоплюючі відео та історії з TED Talks підвищують мотивацію учнів. Теми, які висвітлюються у виступах, можуть зацікавити молодь, роблячи навчання більш релевантним і цікавим. Теми, які піднімаються на TED Talks,

часто стосуються глобальних викликів, соціальної справедливості та екології. Це допомагає учням стати свідомими громадянами та активними учасниками суспільства.

Робота з відео TED Talks у навчальному процесі охоплює кілька основних етапів, які сприяють ефективному засвоєнню матеріалу студентами.

Передпереглядний етап включає підготовку до відео: вчитель знайомить студентів з темою, активує їхні попередні знання та визначає цілі перегляду. Запитання, що викликають інтерес до теми, допомагають стимулювати активне сприйняття інформації.

Під час перегляду студенти уважно стежать за виступом, виділяють основні ідеї, записують важливі деталі та ключові моменти. Учитель може робити паузи для обговорення, перевірки розуміння та відповідей на запитання [2].

Після перегляду проводиться обговорення й аналіз. Студенти діляться своїми враженнями, обговорюють ідеї, які їх зацікавили, та формують висновки. Врахування різних поглядів та обмін думками сприяють розвитку критичного мислення.

Таким чином, поєднання цих трьох етапів дозволяє студентам не лише здобути нові знання через Ted Talks, але й розвивати мовні, міжкультурні та критичні навички. Використання TED Talks у навчанні іноземних мов у закладах загальної середньої освіти є потужним інструментом для інтеграції інноваційних методів навчання. Це сприяє розвитку мовних навичок, критичного мислення, міжкультурної компетенції та мотивації учнів. Інтеграція культурних аспектів через TED Talks формує активних, свідомих громадян, готових до викликів сучасного світу.

Список використаної літератури

1. Ковальова А. В. Інноваційні технології формування іншомовної професійної компетенції. *Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі: Матеріали VI Міжнародної науково-методичної конференції*. Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2013. С. 73–74.
2. Семенюк О. А. Основи теорії мовної комунікації. навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Академія, 2010. 240 с.
3. Rubenstein L. Using TED Talks to inspire thoughtful practice. *The Teacher Educator*. UK : Routledge, 2012. No. 47. P. 261–267.

ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Питання розвитку мовленнєвої компетентності на уроках англійської мови викликає певні складнощі та зацікавленість серед педагогів та вчителів. Ця проблема охоплює широкий спектр аспектів, починаючи від навчання правильної вимови та закінчуючи розвитком умінь для висловлювання своїх думок та ідей. Вступ України до європейського освітнього простору потребує позитивних зрушень у всіх сферах життя суспільства. Мовна компетентність стає важливим фактором для соціоекономічного та культурного прогресу, де особистість, що вільно володіє іноземною мовою, може інтегрувати її в різні сфери життя. Це сприяє підвищенню статусу мови в умовах шкільної середньої освіти, покращенню якості її викладання та спонукає до пошуку новаторських підходів у навчально-виховному процесі, зокрема, у формуванні мовної компетентності учнів. Розв'язання цих питань вимагає практичних кроків, спрямованих на допомогу учням усвідомити свою мовну діяльність, розвивати мовну інтуїцію.

Комунікативна компетентність складається з чотирьох ключових елементів: граматична компетенція, дискурсивна компетентність (здатність створювати змістовні речення у мовному висловленні), соціолінгвістична компетентність (розуміння соціокультурних норм мовлення) та стратегічна компетентність (мовні стратегії за умов спілкування в умовах, коли мовлення ускладнюється через недоліки у знанні мови). Ці стратегії включають у себе корекцію, перефразування, повтори та паузи [3, с. 95].

Проте важливо зауважити, що розвиток комунікативної компетентності також потребує уваги до граматичних правил. Без базового рівня граматичної компетентності можливість ефективного спілкування з носієм мови значно ускладнюється. Для цього мовна граMATика є необхідною складовою комунікативної компетентності.

Останні дослідження проблеми мовленнєвої компетентності були ретельно проаналізовані в роботах кількох вчених. Такі дослідження проводили відомі вчені, зокрема І. Бім, І. Зимня, Т. Ібрагімова, А. Новікова, М. Пожарська, Р. Мильруд, А. Хуторський та інші. Питання педагогічних та методичних аспектів розглядається в працях В. Бадера, О. Біляєва, Т. Ладиженської, М. Пентилюка, Л. Мацька, Г. Шелехової. Дослідження щодо ідентифікації компонентного складу комунікативної компетентності в іноземній дидактиці пов'язані з працями таких вчених, як Д. Хаймз, А. Холлідей, Ван Ек та ін. Зокрема, Д. Хаймз у своїй роботі об'єднував поняття «комунікативної компетентності», включаючи

граматичну, соціально-лінгвістичну, дискурсивну і стратегічну компетентності [4, с. 272].

Розвиток мовлення у рідній та іноземній мовах проходить паралельно, починаючи з розуміння та завершуючи висловлюванням, на думку психологів, від слухання до говоріння, якщо ми розглядаємо це з методологічної точки зору.

При вивченні іноземної мови важливо розглядати мотиви спілкування учнів. Учні повинні прагнути спілкуватися не лише для отримання високого балу, а й для висловлення своїх думок та почуттів. По-перше, необхідно відмовитися від простого відтворення пам'яті тексту. По-друге, мовлення завжди спрямоване на співрозмовника, тому треба розвивати навчальний процес так, щоб дозволяти учням вільно спілкуватися, в тому числі між собою. Успіх у спілкуванні можливий, якщо мовлення учня адресоване класу, а не вчителю або стелі, як часто відбувається. По-третє, мовлення має включати емоційність, відображення власних думок, почуттів та особистого ставлення до сказаного. Тому слід приділяти увагу використанню інтонацій для вираження ставлення та почуттів. Це можна зробити через виконання завдань, які полягають у ствердженні або запереченні певних думок, висловленні власної думки стосовно або поставленої проблеми тощо. Варто урізноманітнити заняття відповідними ситуаціями, щоб зробити мовлення учнів ситуативним.

Для того, щоб учні могли зв'язно висловлюватись в певних ситуаціях в основних сферах спілкування, вони повинні навчитися:

- комбінувати мовленнєві зразки за логічною схемою;
- передавати зміст зв'язних мовленнєвих зразків;
- використовувати різноманітні опори для зв'язного висловлювання;
- поєднувати різні джерела інформації (матеріал з різних текстів) для зв'язного висловлювання.
- висловлювати власні думки і ставлення до теми висловлювання;
- описувати малюнок;
- переказувати почуте різними способами.

Для підвищення активності учнів на уроках англійської мови та для поліпшення якості навчально-виховного процесу, окрім оптимізації змісту та методів навчання через широке використання навчальних засобів у процесі навчання, необхідно впроваджувати такі заходи:

- збільшити час в усній практиці для кожного учня у групі.
- підвищити ефективність керування навчально-виховним процесом.
- створити умови для індивідуалізації та різноплановості навчання учнів.
- забезпечити високу мотивацію до навчання, подолавши особисті психологічні бар'єри спілкування.

Таким чином, на уроках іноземної мови вчителю необхідно розвивати іншомовну комунікативну компетентність учнів, щоб вони могли досягти достатнього рівня комунікативної компетентності в конкретних сферах спілкування та бути обізнаними з соціокультурними аспектами країни, мову якої

вони вивчають. Комунікативна компетентність формується на основі взаємозв'язку мовленнєвого, соціокультурного та лінгвістичного розвитку, відповідно до вікових особливостей та інтересів учня на кожному етапі вивчення іноземної мови.

Список використаної літератури

1. Конспект лекцій з дисципліни «Методика навчання іноземних мов»: для студентів 5 курсу ф-ту «Референт-перекладач», які навчаються за спец. 035 Філологія (Переклад) / Нар. укр. акад., [каф. теорії та практики пер.; авт.-упор. І. Ю. Гусленко]. Харків : Вид-во НУА, 2018. 64 с. Режим доступу: <http://surl.li/cddww>
2. British Council. Навчальні ресурси для використання на уроці (онлайн ресурси, сайти). British Council. Режим доступу: <https://tinyurl.com/zf8z9ezd>
3. Harner Jeremy. The practice of English language teaching. L. New York, 1991. 296 p.
4. Hymes D. On Communicative Competence / D. Hymes; in J. B. Pride and J. Holmes (eds.). New York: Harmondsworth : Penguin, 1992. P. 269–293.

Могилюк Дмитро
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
науковий керівник: Поселецька К.А., к. пед. наук

РОЛЬ ПІСЕНЬ ТА МУЗИКИ НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Провідним для сучасної методики викладання іноземної мови є розвиток комунікативної компетенції. Перед кожним учителем постає питання: як зацікавити учнів, підвищити їх мотивацію, та чому б не зробити це за допомогою чогось зрозумілого, і близького до того, що кожний школяр буде знати та також має досить велике значення в його житті [1].

Співати пісні подобається усім. Багато учителів вже давно використовують їх на своїх уроках. Заняття побудовані навколо пісень мотивують, заохочують студентів до спілкування та приносять максимальну вигоду від використання автентичних матеріалів [4].

Музика відіграє важливу роль не лише у житті кожного, але й у процесі навчання. Матеріал, який дається дітям у формі пісні запам'ятовується набагато швидше і викликає великий інтерес до вивчення мови [1].

Пісня має певну мету, тобто вчить слухати заради отримання певної інформації, навчає прийомів аудіювання та сприяє формуванню всіх інших мовних і мовленнєвих умінь та навичок.

Серед переваг засвоєння лексики завдяки пісням можна перерахувати наступні: нові слова й вислови, знайома лексика зустрічається в новому контексті, часто зустрічаються власні імена, географічні назви та багато іншого [3].

Пісні допомагають працювати над наголосом та інтонацією, а також змушують студентів без зусиль використовувати нові лексику та граматичні структури, про які вони навіть не задумуються [4].

Слухаючи пісні іноземною мовою, учні намагаються зрозуміти зміст, лексику та крім того часто буває, що вправи, розроблені по пісенному матеріалу, покращують розуміння [2].

При ефективному застосуванні пісень, їх використання на уроках загалом може стати захопливою стратегією навчання, адже вони привертають увагу студентів і навіть можуть допомогти встановити певний порядок на уроках [4].

Питання використання пісенного матеріалу на уроці англійської мови дуже актуальне. За допомогою музики і пісень англійською мовою краще засвоюються лексичні одиниці і розширюється словниковий запас. Матеріал, який дається дітям у формі пісні запам'ятовується набагато швидше і викликає великий інтерес до вивчення мови. Співати пісні подобається усім. Пісня – найбільш проста та розповсюджена форма вокальної музики. Багато учителів вже давно використовують їх на своїх уроках.

Список використаної літератури

1. Писакар Н. І. Використання пісенного матеріалу як засіб формування комунікативної компетенції на уроках англійської мови. URL: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-pisennogo-materialu-yak-zasib-formuvannya-komunikativno-kompetenci-na-urokah-angliysko-movi-> (дата звернення: 24. 10. 2024).
2. Семененко О. В. Використання віршів і пісень на уроках німецької мови як другої іноземної. метод.-посіб. 5-й клас (перший рік навчання). URL: <https://naurok.com.ua/metodichniy-posibnik-vikoristannya-virshiv-i-pisen-na-urokah-nimecko-movi-yak-drugo-inozemno-5-y-klas-pershiy-rik-navchannya-2753.html> (дата звернення: 24. 10. 2024).
3. Скалозуб І. М. Використання пісенного матеріалу на уроках англійської мови в початкових класах. URL: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-pisennogo-materialu-na-urokah-angliysko-movi-v-pochatkovih-klasah-88302.html> (дата звернення: 24.10.2024).
4. Чорна Ю. Що робити з піснями на уроках англійської? URL: <https://grade.ua/uk/blog/how-to-use-songs-in-english-lessons>. (дата звернення: 23.10.2024)

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ-ІНСТРУМЕНТУ QUIZLET НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасний стан міжнародних зв'язків України у різних сферах життєдіяльності, а також її інтеграція в європейський та світовий простір, ставлять нові вимоги перед освітньою системою. Зокрема, у сфері навчання іноземних мов, адже сьогодні, як ніколи раніше, статус іноземної мови має тенденцію до постійного зростання [1, с. 154].

Вчителі постійно шукають можливості для вдосконалення навчально-виховного процесу з англійської мови, акцентуючи увагу на підвищенні ефективності засвоєння матеріалу учнів [6]. Одним із дієвих методів, що сприяє комунікативній спрямованості занять з англійської мови, є використання веб-інструментів, таких як Quizlet, який є інтерактивним та доступним способом вивчення нової лексики, граматики та інших мовних аспектів. Крім того, він сприяє розвитку комунікативних навичок, оскільки учні мають можливість працювати в групах, обмінюватися знаннями та досвідом. Це, в свою чергу, допомагає створити атмосферу співпраці та підтримки, що є важливим аспектом навчання іноземних мов [2, с. 154].

Quizlet дозволяє вчителям створювати персоналізовані набори карток, що містять важливу лексику та фрази. Це особливо корисно для учнів, оскільки адаптовані матеріали сприяють кращому запам'ятовуванню. Наприклад, дослідження показують, що учні, які використовують картки, демонструють кращі результати в засвоєнні нової інформації [5, с. 1374]. Завдяки можливості редагувати та доповнювати набори, вчителі можуть враховувати індивідуальні потреби своїх учнів.

Веб-інструмент Quizlet пропонує різноманітні ігрові формати, що роблять навчання більш цікавим. Такі ігри, як “Match” і “Gravity”, залучають учнів у процес і сприяють активному засвоєнню матеріалу. Hamari J., Koivisto J., та Sarsa H. [3, с. 3027] зазначають, що «ігрові методи навчання підвищують мотивацію учнів, допомагаючи їм краще вивчати нову лексику». Використання ігрових елементів у навчанні англійської мови дозволяє знизити стрес та створити дружню атмосферу в класі.

Ця платформа також містить уже готові набори слів, що можна використовувати на уроках англійської мови, а також підтримує групову роботу, що дозволяє учням взаємодіяти та обговорювати навчальні матеріали. Співпраця серед учнів сприяє розвитку комунікативних навичок і соціальної взаємодії. Дослідження показують, що робота в групах підвищує ефективність навчання та стимулює критичне мислення [4, с. 89]. Такі форми роботи допомагають учням обмінюватися знаннями та досвідом, що в свою чергу полегшує вивчення мови.

Учні можуть змагатися один з одним у режимі «Змагання» (Live), що сприяє здоровій конкуренції та стимулює їх до активного навчання.

Quizlet надає вчителям можливість відстежувати успішність учнів через аналітичні дані. Вчителі можуть бачити, які теми учні засвоюють краще, а з якими виникають труднощі. Це дозволяє коригувати навчальний процес і фокусуватися на проблемних питаннях. На нашу думку, регулярний моніторинг прогресу позитивно впливає на результати навчання. Завдяки таким даним вчителі можуть адаптувати свої підходи для досягнення кращих результатів.

Використання Quizlet на уроках англійської мови має ряд переваг. По-перше, це зручність доступу до матеріалів з будь-якого пристрою, що дозволяє учням вчитися у будь-який час і в будь-якому місці. По-друге, платформа пропонує різноманітні формати навчання, що підходять для різних стилів навчання. Це допомагає задовольнити потреби всіх учнів, незалежно від їхніх здібностей.

Веб-інструмент Quizlet є потужним засобом у навчанні англійської мови, що забезпечує інтерактивний та адаптивний підхід до вивчення. Його можливості створення навчальних матеріалів, використання ігрових елементів, співпраці учнів та моніторингу прогресу роблять навчальний процес більш динамічним і ефективним. Викладачі, які впроваджують Quizlet у своїй практиці, можуть суттєво підвищити рівень знань учнів і їхню мотивацію до навчання.

Список використаної літератури

1. Матієнко О. С., Бучацька С. М. Формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів немовних спеціальностей засобами рольових ігор. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. Вип. 65, С. 154–166.
2. Олійник О. М. Інтеграція України в європейський простір: нові виклики для освіти. Київ: Видавництво «Альма-матер», 2020. С. 154.
3. Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. Does Gamification Work? – A Literature Review of Empirical Studies on Gamification. *Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences*. 2014. P. 3025–3034.
4. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning. *Educational Psychologist*. 2009. Vol. 44, No. 2, P. 85–95.
5. Miller S. The Effects of Flashcard Use on Vocabulary Acquisition. *Educational Psychology*. 2014. Vol. 106, No. 4, P. 1372–1381.
6. Roliak A., Matiienko O., Koliadych, Yu., Yatsyshin O., Dakaliuk O. Adults as non-traditional students in the tertiary education of Denmark and Ukraine: comparative discourse of structural, psychologic and pedagogic peculiarities. *Independent Journal of Management & Production*. 2020. No. 11(9). P. 2219.

АКАДЕМІЧНЕ ВИЗНАННЯ ТА ЕВОЛЮЦІЯ НАУКОВОЇ ФАНТАСТИКИ

Наукова фантастика – це літературний жанр, що відтворює сучасні наукові уявлення та охоплює теми винахідницьких технологій, футуризму, космічних подорожей і досліджень. Технічно – це один із піджанрів фантастики, яка вивчає можливі альтернативні реальності, часто звертаючись до уявних наук, магії, незвичних технологій або надприродного. Але погодимся з думкою Фредеріка Джеймсона (Frederic Jameson): як достатньо велика й широка категорія, наукова фантастика настільки самобутня, що її можна розглядати як окремий жанр [1]. Вона поєднує уяву авторів із науковими ідеями, теоріями, передбаченнями та припущеннями. Автори часто використовують цей жанр, щоб дослідити складність і обмеження людської природи в надзвичайних обставинах.

Активне вивчення жанру почалось в середині ХХ століття. У 1940-х роках з'явилися перші значні наукові праці, які розглядали наукову фантастику та її літературних предків (Ф. Б. Гоув, Дж. О. Бейлі, М. Х. Ніколсон), а з 1960-х років до академії приєднується все більше дослідників, засновуючи наукові журнали, присвячені вивченню літератури та творів наукової фантастики.

Один із сучасних дослідників жанру, Адам Робертс у монографії “Science Fiction” [4] відображає стрімкі зміни як у практиці, так і в критичному сприйнятті цієї галузі, та пропонує комплексне дослідження жанру, охоплюючи його історію, тематику, стилістичні особливості та вплив на культуру. Серед ключових особливостей фантастичної прози автор відзначає:

1. Тематичне різноманіття: широкий спектр тем, від традиційних наукових і космічних – до альтернативної історії та соціальної критики.

2. Різноманітність стилів і піджанрів: кіберпанк, постапокаліптична фантастика, магічний реалізм, та інші. Кожен піджанр має свої особливості і стилістичні прийоми.

3. Фокус на персонажах: автори сучасної фантастики часто зосереджуються на розвитку складних і багатогранних персонажів.

4. Інтеграція наукових і технологічних досягнень в сюжет, як в контексті реальних наукових тенденцій, так і у формі уявних технологій.

5. Міждисциплінарний підхід: автори використовують знання з різних областей науки, філософії, історії та культури для створення більш глибоких і багатогарбових світів.

6. Різноманітність голосів: представлення різних культур, ідентичностей і перспектив, що розширює горизонти жанру та забезпечує нові погляди на традиційні теми.

7. Експерименти з формою та структурою: використання нестандартних наративних технік, таких як фрагментовані розповіді або мульти-перспективні оповідання [4].

Серед інших підходів до вивчення наукової фантастики – монографія Лізи Ясзек “Galactic Suburbia: Recovering Women’s Science Fiction” (2008). Це значуще дослідження внеску жінок-письменниць у наукову фантастику. Ясзек розглядає, як їхні твори розширюють традиційні уявлення про жанр [5].

Сучасні науковці також аналізують наукову фантастику як літературний жанр, що взаємодіє з іншими мистецькими формами, наприклад такими як кіно. Так, Л. Прадівлянна порівнює науково-фантастичну повість сучасного американського письменника Теда Чанга «Історія твого життя» із її екранізацією 2016 року «Прибуття» та звертає увагу на нові проблеми, які цей жанр піднімає. Зокрема, питання гіпотези Сапіра-Уорфа, теорії лінгвістичної відносності, та проблеми структур різних мов і те, як вони впливають, або навіть визначають, розумовий розвиток та світогляд їх носіїв, а також розвиток цивілізацій у цілому [2, с. 68].

Важливо зазначити, що завдяки такій багатогранності наукова фантастика стала важливою складовою не лише в академії, але і в університетських освітніх колах. Адам Робертс пише, що курси наукової фантастики почали викладатися в коледжах США ще в 1940-х роках. Наразі, у цій літературі бачать «цінний ресурс <...>, який має значні переваги над іншими жанрами літератури» [3, с. 37], і має використовуватись під час вивчення іноземної мови у закладах освіти.

Отже, наукова фантастика як літературний жанр, поступово отримала визнання та набула значущості. Дослідження підкреслюють, що наукова фантастика є багатогранною літературною та культурною формою, здатною охоплювати широкі кола тем, піднімати важливі соціальні й філософські питання та пропонувати нові погляди на звичні речі.

Список використаної літератури

1. Jameson Frederic. Archaeologies of the Future. The Desire Called Utopia and Other Science Fictions. London and New York : Verso. 2005. 431 p.
2. Pradivlianna L. Physics vs Lyrics in Ted Chiang’s “Story of Your Life” and its Film Adaptation “Arrival”. *Актуальні проблеми лінгвістики та методики викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі та школі*. Випуск 26. Вінниця, 2022. С. 67–69.
3. Pradivlianna L. Using Science Fiction in EFL Classes. *Актуальні проблеми лінгвістики та методики викладання іноземних мов у закладі вищої освіти та школі*. Випуск 28. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2024. С. 36–39.
4. Roberts Adam. Science Fiction. Routledge. 2006. 176 p.
5. Yaszek Lisa. Galactic Suburbia : Recovering Women’s Science Fiction. Ohio State University Press. 2008. 256 p.

ОБРАЗ МАТЕРІ В РОМАНІ ЕНН ТАЙЛЕР “DINNER AT THE “HOMESICK” RESTAURANT”

Сімейний роман, як один з найпопулярніших жанрів літератури, посідає особливе місце в історії світової літератури. Від класичних творів до сучасних бестселерів сімейний роман – це своєрідне дзеркало, яке відображує складні соціальні, культурні та психологічні аспекти людського буття. Розвиток жанру сімейного роману охоплює різні епохи, стилі та літературні напрямки, відображаючи зміни в суспільстві та культурі.

Жанр сімейного роману покликаний показувати сімейні відносини у всьому їхньому різноманітті. У своїх творах автори намагаються висвітлити якомога більше проблем, пов'язаних із складнощами родинного співіснування, і роман Енн Тайлер “Dinner at the Homesick Restaurant” не є винятком. Авторка піддає аналізу безліч питань, адже відносини у родині Тулл, описані у творі, завжди були напруженими. Незважаючи на те, що в романі описується родина, в центр поставлений образ жінки-матері. Вона більше ніж хто інший глибоко впливає на сімейну динаміку, на стосунки між дітьми, на процес їхньої самоідентифікації.

Варто почати з того, що Перл мала нелегке життя ще задовго до знайомства із своїм майбутнім чоловіком та батьком її дітей Беком. Її відносини з родиною були непрості спочатку через те, що дуже тривалий проміжок часу в неї не було романів, жодних стосунків з чоловіками.

Характеризуючи Перл Тулл як особистість можна сказати, що вона була досить закритою людиною, адже не мала подруг, сестер, братів, не спілкувалася з родичами; замкнулася лише на своїх дітях, які стали головною складовою її життя.

Перл, за її власним визнанням, «сердита мати» [1, с. 19], схильна до диких істерик, фізичних і словесних нападів на своїх дітей, ізольована від своїх сусідів [2]. Перл було важко підтримувати добрі стосунки з оточуючими, адже вона тепер мала стати не тільки матір'ю для дітей, яка турбується та виховує їх, тепер їй треба заробляти гроші, вести будинок та робити багато справ, які б мав робити її чоловік.

Після того, як чоловік Перл залишив сім'ю, жінка почала поводити себе нестерпно. Її поведінка щодо дітей стає набагато гіршою: вона суворішає, починає дуже жорстко ставитись до питання хатніх справ.

Варто сказати, що письменниця абсолютно не дидактична у своєму творі. Вона не повчає своїх читачів, як треба поводитися. Вона показує абсолютно реалістичну та дуже суперечливу поведінку жінки. Окрім дітей у Перл більше нікого немає. Вона постійно переймається їхніми проблемами. Коли вони маленькі, у неї постійні турботи щодо того, як забезпечити себе та дітей. Проте,

сказати, що Перл не знає своїх дітей, не можна, вона чітко знає про їхні проблеми, тримаючи руку на пульсі життя кожного з них. Вона уважна до кожного з них. До прикладу, коли Коді відбив дівчину Езри Рут, Перл переживала як за старшого сина, так і за молодшого. Вона начебто глибоко відчуває кожну свою дитину та глибоко проникає в їхні проблеми. Водночас вона не бачить причин виникнення цих проблем. Авторка показує, що, з одного боку, ми бачимо жінку, яка дуже важко працює задля забезпечення своєї родини, ця жінка горда, для неї дуже важливо, що про неї скажуть сусіди, оточуючі та інші люди, для неї надзвичайно неприємно та неприйнятно, щоб про неї говорили як про покинуту жінку, і ця гордість іде попереду неї. Вона ладна зробити все задля того, щоб ніхто ніколи не сказав що вона та її діти кинуті. Через це вона має бути постійно з гордо піднятою головою та важко працювати. Таким чином, авторка викликає певну емпатію до Перл, але з іншого боку, авторка показує реальну Перл, обтяжену таким важким тягарем, через що вона стає тираном для власних дітей, коли діти її ненавидять. Коді та Дженні через це її не вибачають, і єдина людина, яка ставиться до матер із розумінням, – це її син Езра. Дуже часто мати поводить себе неадекватно та небезпечно по відношенню до дітей та навіть піднімає на них руку, через що діти стають заручниками ситуації, вони морально травмовані, що потім відіб'ється у їхньому дорослому житті. Міжособистісні стосунки братів та сестри розвиваються під впливом жорстокості матері. Е. Тайлер, таким чином, показує суперечливість: з одного боку, читач готовий співчувати та зрозуміти Перл, але не готовий це прийняти.

Як висновок можна сказати, що Перл Тулл не можна назвати ідеальною матір'ю через її характер, але її сила та рішучість допогли її виростити трьох дітей. Перл на своєму шляху стикалася з багатьма перешкодами, такими як фінансові проблеми, емоційна замкнутість, суворе батьківство, суспільний осуд, непорозуміння з власними дітьми та багато чого іншого. Роман зображує материнство, яке формує особистість дітей та визначає їхній подальший життєвий шлях.

Список використаної літератури

1. Anne Tyler, *Dinner at the Homesick Restaurant*. New York : Alfred A. Knopf, Inc. 1982.
2. Elkins, M. *Dinner at the Homesick Restaurant : Anne Tyler and the Faulkner Connection*. 1985. Atlantis. Vol. 10. No 2.

СЮЖЕТНО-РОЛЬОВІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У сучасному освітньому процесі сюжетно-рольові ігри є важливою складовою методичного запасу педагога. Вони дозволяють процес вивчення англійської мови зробити інтерактивнішим, цікавішим та креативнішим. Для дітей молодшого шкільного віку характерна висока емоційна сприйнятливність, творча уява та необхідність практичного застосування знань, що робить сюжетно-рольові ігри ефективним освітнім інструментом. Завдяки сюжетно-рольовим іграм, процес вивчення англійської мови стає більш захопливим і менш стресовим для дітей, а освітній процес – продуктивним та ефективним.

Активно особливості організації та проведення сюжетно-рольових ігор досліджували І. Барановська, Л. Дзюбенко, Н. Казьмірчук, К. Колеснік, Л. Любчак та інші, вони наголошували на тому, що ігрова діяльність стимулює дитячий розвиток, сприяє покращенню засвоєння знань. Особливості вивчення англійської мови у початковій школі досліджували Л. Артемова, І. Барташнікова, О. Барташніков, А. Дученко, Г. Китайгородська, Т. Шкваріна.

У дослідженні Л. Дзюбенко визначено, що гра є інструментом навчання, який активізує розумову діяльність учнів, дає змогу зробити освітній процес захопливим та інтелектуально насиченим [2, с. 28]. Сюжетно-рольова гра – це різновид дидактичної гри, в якій учні приймають на себе ролі певних персонажів і виконують завдання відповідно до сценарію, що моделює реальні ситуації або вигадані сюжети. Ігрова діяльність дає можливість учням практикувати мовні навички в контексті комунікативних дій, що робить процес навчання природним та наближеним до реального життя [2, с. 29]. У межах цієї діяльності діти не лише відтворюють мовленнєві структури, але й застосовують їх у різноманітних ситуаціях, що сприяє розвитку креативного мислення та вільного володіння мовою. Як зазначає О. Литвинюк, сюжетно-рольова гра подібна до театральної вистави. Виконуючи ролі, учні діють в ситуаціях, які вимагають відповідної поведінки та використання певної лексики. Гра забезпечує невимушену атмосферу на уроці, підвищує активність учнів, розвиває їхні творчі здібності [5, с. 168].

Для організації та проведення сюжетно-рольової гри педагогові необхідно дотримуватись таких вимог:

- активізувати інтерес учнів;
- створити креативну атмосферу;
- задіяти весь учнівський колектив;
- підготувати необхідний дидактичний матеріал для гри;
- максимально розвивати дитячу комунікацію [4, с. 282].

Робота над сюжетно-рольовою грою, вважають В. Григор'єва та І. Григор'єв, базується на таких засобах: сюжеті, мотивації діяльності; подачі навчального матеріалу (діалог, монолог, полілог); використанні наочності; концентрації матеріалу (великий обсяг нової лексики); використанні колективних форм пізнавальної діяльності [1, с. 107].

Під час педагогічної практики ми розробили сюжетно-рольову гру на тему «Подорож» для школярів, її мета: навчити учнів користуватися лексикою англійської мови в реальних життєвих ситуаціях, зокрема, під час подорожей, збагачувати словниковий запас учнів та комунікативні навички, виховувати мотивацію до вивчення англійської мови та толерантне ставлення до культурних відмінностей. У ході сюжетно-рольової гри ми запропонували учням виконати такі завдання:

- *Діалог у транспортному агентстві*: учні розігрують сценку, де один учасник є туристом, який хоче купити квиток на автобус або потяг, а інший – працівником транспортного агентства. Завдання туриста – поставити питання щодо маршруту, часу відправлення, вартості квитка, а працівник має відповісти, використовуючи відповідну лексику.

- *Запит напрямків у місті*: учні працюють у парах. Один школяр грає туриста, який запитує дорогу до визначної пам'ятки або готелю (наприклад, “Where is the nearest museum?”), а інший – місцевого жителя, який дає вказівки (наприклад, “Go straight, then turn left...”).

- *Бронювання готелю*: один учень виконує роль туриста, який телефонує до готелю, щоб забронювати номер. Він має запитати про вартість, доступні зручності та час заїзду/виїзду. Інший учень виступає працівником готелю, який надає всю необхідну інформацію.

Така сюжетно-рольова гра не лише допомагає засвоїти нові слова, але й розвиває вміння використовувати англійську мову в реальних життєвих ситуаціях. Діти активно залучаються до мовленнєвого процесу, що сприяє більш глибокому та тривалому запам'ятовуванню матеріалу.

Організуючи сюжетно-рольову гру на уроці англійської мови, вчитель має обрати тему, яка буде цікавою для молодших школярів і відповідатиме їхнім віковим особливостям. Для успішного проведення гри дітям необхідно володіти основною іноземною лексикою з обраної теми, тому перед початком гри вчителю слід ознайомити учнів з ключовими фразами та словами. Важливо враховувати індивідуальні особливості кожного учня, рівень їхніх знань, а також забезпечити, щоб завдання гри були посильними, хоч, водночас, такими, що викликатимуть інтерес і спонукатимуть до активної участі.

На нашу думку, для молодших школярів актуальними будуть такі сюжетно-рольові ігри як «У магазині», «В театрі/кінотеатрі», «У мандрівному агентстві», «У зоопарку», «На дитячому майданчику», «У сімейному колі», «За вечерею» тощо.

Отже, сюжетно-рольові ігри є потужним засобом вивчення англійської мови у початковій школі. Вони дозволяють дітям зануритися в мовне середовище, розвивають комунікативні навички та сприяють формуванню позитивного ставлення до навчання. Використовуючи ігрові методи, вчителі можуть зробити освітній процес не лише ефективним, а й цікавим для дітей.

Список використаної літератури

1. Григор'єва В. В., Григор'єв І. Ю. Використання методу рольової гри на уроках англійської мови у початковій школі. *VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції: збірник тез. Бердянськ : БДПУ, 2023. С. 107–110. URL: <http://surl.li/dvodsd>*
2. Дзюбенко Л. Ігри на уроках англійської мови. *Рідна школа*, 2010. № 1–2. С. 28–30.
3. Дмітренко Н. Є., Петрова А. І. Застосування проблемних ситуацій для формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх учителів на заняттях з англійської мови. *Іноземні мови*. 2017. Вип. 3. С. 23–30. URL: <https://doi.org/10.32589/im.v0i3.122611>
4. Жовнич О., Стахова І. Підготовка майбутніх учителів до використання театралізованої діяльності у процесі навчання англійської мови молодших школярів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 55, том 1. Дрогобич, 2022. С. 282–287. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/55_2022/part_1/46.pdf
5. Литвинюк О. А. Інтерактивні технології у навчанні іноземної мови. *I Всеукраїнська наукова шкільна конференція від збірника наукових і творчих досягнень школярів «Крок у науку» : зб. наук. ст. Дніпро : 2016. Т. 2. С. 166–170. URL: <http://surl.li/ihixnq>*

Перва Анна Олександра
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
науковий керівник: Лебедєва Н.А., к. пед. наук

USING MOBILE APPLICATIONS TO ENCOURAGE FOREIGN LANGUAGE LEARNING DURING MARTIAL LAW: INNOVATIONS AND MOTIVATION

Martial law and crisis situations force the education system to promptly adapt to new realities, including the transition to distance education. Teaching foreign languages is especially complicated because one has to keep students in a good mood by giving them an opportunity to use some qualitatively new material and to practice it. Among the solutions that can help to support an educational process, there is the use of mobile applications. With features like interactivity, gamification, and accessibility, mobile applications may become a powerful tool for significantly enhancing foreign language learning motivation in unstable conditions-like martial law.

Distance learning caused by wartime has significantly complicated access to traditional education. At the same time, mobile apps have turned into an essential tool

for maintaining the educational process in spite of really difficult conditions. Thus, apps like Duolingo, Busuu, and Memrise offer students options not only to learn remotely but even to feel engaged and motivated with it. Such applications give students autonomy over learning pace and schedules, adding a degree of flexibility and accessibility crucially needed in unstable conditions when regular educational institutions may not be accessible [2, p. 5].

Innovations in mobile applications make the process of learning not boring, but entertaining and encouraging. Moreover, due to the various approaches to gamification present in modern applications, students get a possibility to achieve certain achievements for performing some tasks, to compete with their friends, or to interact with other users [4, p. 109]. This gives them a sort of competition, and it develops such a trend to continue learning when the motivation for performance seems to stop.

In the present in Ukraine, keeping the educational process is crucial. That is why educational mobile applications can first help students continue learning foreign languages and give some emotional support to them through achievements and contact with other learners. According to the Ukrainian Ministry of Education and Science, one of the tasks of the educational program during wartime is to actively adapt the new conditions with the help of digital technologies and mobile platforms in order for the learning process not to be disrupted [1].

According to the research conducted by Cedos in Ukraine, remote learning platforms and mobile applications have been playing a great role in enabling access to education during wartime. Such tools provide the assurance of appropriate levels of educational processes even in the most difficult conditions. For example, other educational platforms, like Prometheus or Coursera, provide courses not only on ordinary school subjects but even on foreign languages, helping students to continue their education notwithstanding the circumstances [3].

Apart from motivation, mobile apps reduce the levels of stress and anxiety among learners in wartime. Foreign language learning with the help of interactive apps can distract students from their current problems and give them positive emotions from the process of learning itself [6]. This is crucial since it can contribute to improving mental health for children and teenagers who suffer from psychological pressure caused by war, as research has shown that structured learning activities can help mitigate the symptoms of trauma-related stress [3].

In conclusion, mobile applications for foreign language learning during wartime conditions would provide a great opportunity to engage students and maintain their motivation despite such unfavorable conditions. In fact, those features of interactivity, gamification, and flexibility that make mobile apps different from other kinds of educational media have proved to be especially conducive to sustaining the teaching and learning processes during periods when access to regular classroom settings was disrupted. The mobile applications support not only the process of acquisition of language skills but also provide substantial psychological benefits that reduce stress and anxiety in situations of crisis.

It was a series of bad experiences with the use of mobile platforms for language learning in Ukraine that allowed students to keep studying while receiving emotional and social support through peer online interactions. These digital innovations will ensure education is accessible and meaningful to make an important contribution to academic and psychological well-being during adversities. Thus, mobile applications are part of the key components of adapting the education system to crisis situations and should be considered an essential tool to be used in new learning models, at least for volatile environments.

Список використаної літератури

1. Міністерство освіти і науки України. *Як організувати навчання для українських дітей за кордоном: поширені запитання-відповіді*. URL: <https://mon.gov.ua/ministerstvo-2/diyalnist/mizhnarodna-spivpratsya-2/pidtrimka-osviti-i-nauki-ukraini-pid-chas-viyni/organizatsiya-navchannya-dlya-ukrainskikh-ditey-za-kordonom-ta-vstupna-kampaniya/yak-organizuvati-navchannya-dlya-ukrainskikh-ditey-za-kordonom-poshireni-zapitannya-vidpovidi>
2. Bond M., Bedenlier S., Marín V. I., & Händel M. Emergency remote teaching in higher education: mapping the first global online semester. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2021. No. 18(1), P. 1-17.
3. Education and War in Ukraine (February 24 – April 1, 2022). *Cedos*. 2022. URL: <https://cedos.org.ua/en/researches/education-and-war-in-ukraine-february-24-april-1-2022/> (date of access: 23.10.2024)
4. Morgan N. Alleviating the Challenges with Remote Learning during a Pandemic. *Education Sciences*. 2022. No. 12. P. 109. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci12020109>
5. Hoss T., Ancina A., & Kaspar K. Forced Remote Learning during the COVID-19 Pandemic in Germany: A Mixed-Methods Study on ‘Positive and Negative Expectations’. 2021. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.642616>
6. El-Khodary B., & Samara M. Effectiveness of a School-Based Intervention on the Students’ Mental Health After Exposure to War-Related Trauma. *Frontiers in Psychiatry*. 2020, 26 March. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2019.01031>

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ КАЛЛАН ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Сучасна система освіти стикається з новими викликами, пов'язаними з розвитком глобалізації, міжкультурної взаємодії та потребою у формуванні високого рівня комунікативних навичок в учнів [1, с. 45]. Особливо актуальним це питання є для старших класів, коли учні готуються до вступу в університети та майбутньої професійної діяльності, де знання англійської мови відіграє ключову роль. У зв'язку з цим, необхідно шукати ефективні методи, що забезпечують інтенсивний розвиток комунікативної компетенції [2, с. 63]. Одним із таких методів є метод Каллана, який довів свою ефективність у навчанні англійської мови на різних рівнях [3, с. 78].

Огляд методу Каллана:

Метод Каллана був розроблений у 1960-х роках Робіном Калланом для прискореного вивчення англійської мови. Він заснований на принципі постійного повторення, активної участі учнів у заняттях та високого темпу навчання. Ключовими аспектами цього методу є [4, с. 92]:

- *Постійне запитання-відповідь:* Учні постійно відповідають на питання, що допомагає їм швидко адаптуватися до говоріння і подолати мовні бар'єри.
- *Швидкий темп уроків:* Високий темп викладання не дозволяє учням зосереджуватися на помилках і примушує їх концентруватися на комунікації, а не на перекладі чи граматичних правилах.
- *Повторення:* Матеріал часто повторюється, що сприяє кращому запам'ятовуванню і довготривалій ретенції інформації.
- *Відсутність перехідного перекладу:* Учні не перекладають з рідної мови, а вчать мислити англійською, що значно покращує їхню здатність спілкуватися.

Переваги методу для старших учнів:

Учні старших класів мають певний рівень мотивації до вивчення англійської мови, зумовлений майбутніми екзаменами, вступом до університетів або потребами майбутньої кар'єри. Метод Каллана є особливо корисним для цієї вікової категорії з кількох причин:

- *Мотивація через результативність:* Завдяки швидкому прогресу учні відчують впевненість у своїх здібностях до мовлення, що підвищує їхню мотивацію продовжувати навчання.

– *Практика живого мовлення*: Метод фокусується на розмовній практиці, що особливо важливо для старшокласників, які часто відчувають мовний бар'єр і бояться помилятися під час говоріння.

– *Підвищення когнітивної гнучкості*: Завдяки швидкому темпу уроків і постійній зміні тем, метод Каллана сприяє розвитку когнітивної гнучкості, що покращує загальну здатність учнів до засвоєння нових знань.

Практичні результати та дослідження:

На практиці метод Каллана демонструє високу ефективність у порівнянні з традиційними підходами до викладання англійської мови. Дослідження, проведені серед старшокласників, виявили такі результати:

– *Покращення мовної впевненості*: Після кількох місяців навчання за методом Каллана учні демонструють підвищену впевненість у розмові англійською мовою, навіть при складних темах.

– *Швидкість реакції та розвиток спонтанного мовлення*: Завдяки частим відповідям на запитання, учні починають швидше реагувати на мовні ситуації, що є важливим для реальних комунікативних ситуацій.

– *Підвищення академічної успішності*: Учні, які використовували метод Каллана, показали покращені результати на контрольних іспитах з англійської мови порівняно з тими, хто навчався за традиційними методами.

Метод Каллана є ефективним інструментом для формування та розвитку комунікативних навичок в учнів старших класів. Він забезпечує швидкий прогрес у навчанні, розвиває вміння спонтанно використовувати англійську мову в різних ситуаціях і сприяє підвищенню загальної мовної компетенції [5, с. 353]. Метод також допомагає подолати психологічні бар'єри, пов'язані зі страхом помилок під час мовлення, що робить його особливо цінним для старшокласників, які готуються до важливих екзаменів або майбутнього кар'єрного зростання.

Список використаної літератури

1. Gudykunst, W. B., & Kim, Y. Y. Communicating with strangers: An approach to intercultural communication. McGraw-Hill, 2003. P. 45.
2. Kallan, R. L. (2001). Language teaching materials: Theory and practice. Routledge. 2001. P. 63.
3. Littlewood, W. Communicative language teaching: An introduction. Cambridge University Press, 1981. P. 78.
4. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. Approaches and methods in language teaching. Cambridge University Press, 2001. P. 92.
5. Savignon, S. J. Communicative language teaching: Strategies and goals. TESOL Quarterly, 36(2), 2002. P. 349–353.

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АНГЛОМОВНОМУ ПИСЕМНОМУ МОВЛЕННІ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Формування механізмів англomовного писемного мовлення в учнів старших класів закладів загальної середньої освіти покликане забезпечити методичні прийоми вдосконалення активного володіння мовою. Під керівництвом вчителя школярі отримують уявлення про багатство виразних засобів англійської мови, вміло і точно передають всі відтінки своїх думок, відчуттів та переживань. Уміння створювати письмові тексти служить потужною стимул-реакцією розвитку логічного мислення учнів. Зміст текстів у процесі навчання англійської мови виступає ефективним засобом інтелектуальної та емоційної дії на учнів. Значну роль у формуванні компетентності в англomовному писемному мовленні відіграє застосування ігрових технологій у процесі навчання учнів старшої школи. Ці технології є одними з найкращих, вони надають викладачеві унікальну можливість творчо підійти до процесу, максимально урізноманітнити хід уроку та варіанти його проведення. Ігрові методи навчання пропонують викладачам та учням широке поле можливостей для ефективної взаємодії [2, с. 154]. З їх використанням заняття «оживає», стає більш цікавим і пізнавальним для учнів. Це, своєю чергою, слугує потужним стимулом для подальшого вивчення предмета.

У сучасній методичній науці виокремлюють письмо та писемне мовлення. Утім, деякі науковці вживають лише термін «письмо», наголошуючи на його вузькому або широкому значенні [1, с. 20]. Поділ цей пояснюється специфікою механізму письма, що складається з двох етапів: складання слів за допомогою літер; формування письмових повідомлень, до складу яких входять слова, словосполучення тощо.

Т. Михайлюк пропонує трактувати письмо як оволодіння учнями графічною та орфографічною системами іноземної мови для фіксації мовленнєвого та мовного матеріалу в цілях його кращого запам'ятовування і як помічника в оволодінні усним мовленням та читанням. Писемне мовлення, вважає науковець, постає як процес вираження думок у графічній формі [3, с. 17]. С. Грехем розглядає письмо як технологічний процес, а писемне мовлення як творчу діяльність, вираження думок у письмовій формі [6, с. 278].

Класичне визначення письма іноземною мовою як об'єкта навчання сформулювала Г. С. Скуратівська. Відома дослідниця відзначає, що письмо є складним мовленнєвим умінням, що дозволяє за допомогою системи графічних знаків забезпечувати спілкування людей, а писемне мовлення – уміння поєднувати слова в письмовій формі для вираження своїх думок відповідно до потреб спілкування. Авторка наголошує, що письмо – це продуктивний вид

діяльності, у якому людина записує мовлення з метою передачі його іншим, а продуктом цієї діяльності є мовленнєвий витвір або текст, розрахований на читання [4, с. 11].

Серед інноваційних форм навчання письму науковці виокремлюють варіативні ігрові технології. Ігри дозволяють залучити до роботи велику кількість учнів, викликати активність дітей та наочно показати результат змагання. Як показують педагогічні спостереження, ігрові завдання діти виконують з великим інтересом при максимальній активності, що дозволяє зробити більш ефективною роботу із засвоєння англомовного матеріалу. Завдання педагога при цьому – зробити процес навчання цікавим, створити у школярів енергійний робочий настрій, полегшити подолання труднощів у засвоєнні навчального матеріалу [5, с. 154].

Використання ігрових технологій під час формування англомовної компетентності у писемному мовленні допомагає тією чи іншою мірою подолати низку труднощів, що пов'язані із запам'ятовуванням матеріалу, вести вивчення та закріплення матеріалу лише на рівні емоційного усвідомлення, що, безсумнівно, сприяє розвитку пізнавального інтересу до англійської мови як до навчального предмету. Важливо також і те, що гра у ході таких уроків сприяє збагаченню словникового запасу учнів, розширює їх кругозір. Вона несе величезний емоційний заряд, вирішує не лише загальнонавчальні і розвиваючі завдання, а й виховує якості творчої особистості: ініціативу, наполегливість, цілеспрямованість, уміння знаходити рішення у нестандартній ситуації.

Тож, для формування компетентності в англомовному писемному мовленні учнів на старшому етапі навчання пропонуємо використовувати ігрові вправи, як-от:

1. Складіть ребуси, кросворди, загадки за текстом.
2. «Оживіть» текст, використовуючи порівняння, епітети, метафори.
3. «Кореспондент». Клас ділиться на групи для написання статті для газети. Кожна група отримує свою тему, наприклад “American youth”, “Teenage life in Great Britain”, “Holidays in Britain” тощо. Попередньо учням необхідно скласти план до статті та підготувати необхідну лексику, словосполучення, окремі речення і фрагменти тексту, вивірити правопис складних слів.
4. «Опитувальник». Складіть і запишіть питання для опиту, щоб з'ясувати хобі ваших однолітків.
5. «Доповідь». Напишіть доповідь за результатами анкетування “Teenagers’ attitude to hobby”.
6. «Складання листа». Напишіть лист-відповідь вашому зарубіжному другу за темою “Ukrainian traditional food”.

Подібні вправи є ефективними для формування англомовної компетентності у писемному мовленні в учнів старших класів закладів загальної середньої освіти. Вони сприяють покращенню творчих здібностей школярів, формують передумови для самовираження школярів, розкриття внутрішнього світу, розвитку естетичного почуття, збагачення емоційно-чуттєвого досвіду старшокласників.

Таким чином, можна відзначити, що ігрові технології навчання сприяють підвищенню ефективності уроку та підтримці інтересу в учнів щодо засвоєння, закріплення та удосконалення знань.

Список використаної літератури

1. Базілевич Л. Є. Розвиток мовленнєвих умінь на уроках англійської мови в старшій школі за допомогою ігрових форм роботи. *Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції «Мова і література в університетській освіті»*. Київ, 2017. С. 20–23.
2. Матієнко О. С., Бучацька С. М. Формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів немовних спеціальностей засобами рольових ігор. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. Вип. 65, С. 154–166.
3. Михайлюк Т. Блог навчальної групи як засіб навчання англійської мови письма учнів старших класів. *Актуальні проблеми сучасної філології та методики викладання іноземних мов: зб. наук. праць*. Одеса : Магістр, 2023. С. 16–19.
4. Скуратівська Г. С. Навчання писемного англійського професійного мовлення студентів фінансово-економічних спеціальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2002. 25 с.
5. Туз В. І. Використання ігрових технологій у навчанні англійської мови на старшому етапі навчання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. 2014. Вип. 21. С. 150–155.
6. Graham S. Changing how writing is taught. *Review of research in education*. 2019. Vol. 43. P. 277–303.

Плужник Катерина
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
науковий керівник: Сольська Т.М., к. філол. наук

ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

На сьогоднішній день художній переклад вважається одним із найскладніших видів у перекладацькій галузі. Це зумовлено стрімким розвитком міжкультурної взаємодії, що полягає в обміні думками між різними народами та культурами. Актуальність теми обумовлена необхідністю дотримання адекватності перекладу літературних творів та досягнення еквівалентності тексту перекладу з використанням лексичних трансформацій.

Український дослідник І. В. Корунець визначає «перекладацькі трансформації як зміни у структурній формі мовних одиниць, які відбуваються через несумісність засобів вираження мови перекладу, що робить неможливим перенесення в неї певних одиниць мови оригіналу, або мають за мету притримуватися до стилю уривка мови оригіналу і зберегти виразність

сміслових одиниць мови» [2, с. 361]. За словами Ю. Мюллер, причинами лексико-семантичних трансформацій, є «розбіжності в семантиці або стилістичних характеристиках лексичних одиниць, необхідність синтаксичної перебудови пропозиції, відмінності у сполучуваності слів, керуванні та валентності дієслів, розбіжності екстралінгвальних знань реципієнтів оригіналу та перекладу, неuzuальність дослівного перекладу або семантична надмірність оригіналу» [3, с. 156].

Метою дослідження є аналіз лексичних трансформацій при перекладі художнього твору, на матеріалі роману Ліян Моріарті “Nine Perfect Strangers” та перекладу українською мовою Тетяни Ткалюк.

До найтиповіших видів лексичних трансформацій відносять генералізацію, конкретизацію, додавання та вилучення.

1. **Генералізація** – це лексична трансформація, коли слово із вузьким значенням, що перекладається, замінюється в перекладі на слово із ширшим значенням [1, с. 85].

“*Sometimes I’m as sharp as a tack, Gary*” [5, p. 18]. – «*А іноді мій розум на диво гострий, Гарі*» [4, с. 17].

У цьому прикладі трансформацію генералізації було застосовано при перекладі англійського виразу “*sharp as a tack*”, що слугує конкретним ідіоматичним виразом, який означає дуже гострий або кмітливий розум. Переклад «*мій розум на диво гострий*» українською мовою, є загальнішим і описує інтелект жінки без використання конкретного образного порівняння.

2. **Конкретизація** – це лексична трансформація, внаслідок якої слово (термін) із широким значенням в оригіналі замінюється на слово (термін) із вузьким значенням в перекладі [1, с. 85].

She’d been throwing back cold and flu tablets to try to clear her nose and the pseudoephedrine was making her heart race, as if something wonderful or terrible was about to happen. It reminded her of the feeling of walking down the aisle on both her wedding days [5, p. 18]. – *Вона списувала все на ліки від застуди і від нежитю, це через псевдоефедрил її серце стукотіло так, ніби от-от мало статися щось чудове або щось жахливе. Схоже було, коли вона йшла церковним проходом до вівтаря обидва рази, як виходила заміж* [4, с. 17].

Трансформація конкретизації була застосована під час перекладу англійського виразу *walking down the aisle*, що стосується будь-якого проходу в контексті весільної церемонії. Заміна широкого за значенням *йдучи проходом*, яке є дослівним перекладом в оригіналі свідчить про те, що в українському перекладі стосується саме таїнства вінчання, а вже потім шлях до вівтаря.

3. Трансформація **додавання** передбачає застосування в перекладі додаткових лексичних одиниць для розкриття прихованого (імпліцитного) значення одиниць тексту-оригіналу [1, с. 85].

“Masha was fine, perfectly fine, she was under control” [5, p. 210]. – «З Машею все було добре, абсолютно чудово, вона тримала себе під контролем» [4, с. 290].

Застосування лексичної трансформації додавання можна помітити при перекладі виразу *she was under control*, у якому дієслово *was* «була» додає додаткової інформації про її особисту дію та свідомий контроль. Жінка не просто «була під контролем», а «тримала себе під контролем».

4. Трансформація **вилучення** є операцією протилежною додаванню. Воно полягає у відмові передавати семантично надлишкові елементи, значення яких можна легко встановити з контексту [1, с. 86].

“I feel like I might be down a dress size”. Carmel pulled at the loose waistband of her leggings» [5, p. 258]. – «Я відчуваю, що, здається, схудла, – Кармель відтягнула вільний пояс своїх легінсів» [4, с. 356].

В зазначеному реченні трансформація вилучення полягає у тому, що при перекладі з англійської мови на українську було вилучено вираз *“down a dress size”*, що дослівно перекладається як «на один розмір менше» і детально описує ступінь схуднення героїні.

Ми розглянули основні способи досягнення адекватності перекладу. Підсумовуючи проведений аналіз художнього тексту, зазначимо, що застосовувалися перекладацькі трансформації різного типу. Результати даного дослідження свідчать про те, що для досягнення точності перекладу з однієї мови на іншу, потрібно підбирати відповідники лексичних одиниць англійської мови за допомогою перекладацьких трансформацій.

Список використаної літератури

1. Клименко І. М., Зоренко І. С. Лексичні трансформації при передачі англійської політичної термінології українською мовою. *Філологічні студії: Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 2012. Вип. 8. С. 84–90.
2. Корунець, І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): Підручник. Вінниця: «Нова Книга». 2003. 360 с.
3. Мюллер Ю. Е. Лексико-семантичні трансформації у художньому перекладі. 2014. № 22. С. 156–161.
4. Моріарті Л. Дев'ять незнайомих. Переклад з англ.: Тетяна Ткалюк. Видавнича група КМ – БУКС, 2023. С. 560.
5. Moriarty Liane *Nine Perfect Strangers*. 2023. 464 p.

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ МЕТОД У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Нині у світі відомі різні сучасні підходи до організації освітнього процесу у школі, які здатні розширити традиційну взаємодію викладача з учнями, а також відкрити приховані нові можливості особистості для здобуття знань та їх використання у майбутній практичній діяльності. Сучасне життя також вимагає формування нового типу людини – інноваційної особистості, яка здатна інноваційно мислити, аналізувати наукові здобутки, приймати їх та творчо використовувати у своєму подальшому навчанні та у професійному житті, генерувати інноваційні ідеї, приймати самостійні рішення, ефективно працювати в команді. Саме таку особистість мають змогу сформувані інноваційні методи і технології навчання [6, с. 232].

Інноваційне навчання орієнтоване на зміни, що відбуваються у навколишньому світі, та передбачає активну участь учнів у навчальному процесі, спрямовану на розвиток їхніх мислительних та творчих здібностей, а також на високу соціальну адаптацію особистості.

Саме тому інтерактивні методи навчання англійської мови набувають все більшої популярності, стаючи новітньою тенденцією в освітньому процесі. На відміну від традиційних підходів, заснованих на пасивному сприйнятті інформації, інтерактивні методи заохочують активну участь учнів у навчанні, створюючи середовище, максимально наближене до реального спілкування. Вчителі й учні розглядаються як рівноправні суб'єкти, які спільно вирішують завдання, рефлексують над своїми знаннями та діями. Це включає колективне навчання, рольові ігри та спільне розв'язання проблем [5, с. 105].

Зазначимо, що інтерактивні технології навчання як система містить такі компоненти:

- чітко сплановані цілі навчання – зрозумілий якісний та кількісний очікуваний результат процесу у вигляді навчальних досягнень учнів;
- спеціально відібраний та структурований зміст навчання;
- інтерактивні форми, методи і прийоми, за допомогою яких організується навчання і стимулюється активна діяльність учнів; адекватні цілям, формам і методам засоби навчання;
- розумові і навчальні дії та процедури у вигляді системи пізнавальних завдань, за допомогою яких учні можуть досягти запланованих результатів;
- організаційні та психолого-педагогічні умови, що дозволяють ефективно спланувати та реалізувати інтерактивне навчання [1, с. 39].

Також, сучасні технології відіграють важливу роль у розвитку інтерактивного навчання. Мобільні додатки, онлайн-платформи та ігрові

елементи відкривають нові можливості для вивчення англійської мови, роблячи його більш доступним і зручним.

Використання інтернет та мультимедійних технологій дозволяє урізноманітнити освітній процес та підвищити інтерес учнів до навчання. Можна виділити такі сервіси онлайн тестування, які згадуються в наукових публікаціях і методичних матеріалах найбільш часто Quizlet, Kahoot та Wordwall [2, с. 50].

Quizlet це багатофункціональна освітня платформа, яка надає можливість вивчення, багатоступінчастого тренування, закріплення та контролю матеріалу (як лексичного так і граматичного) з різних галузей знань [8].

Сервіс Kahoot може бути розглянутий, як інтерактивна альтернативна тестова система, яка дозволяє оцінювати швидкість і якість засвоєння матеріалу студентами, а також привносить в процес навчання момент змагання та ігри [7].

WordWall – багатофункціональний інструмент, що допомагає вирішити одне з головних завдань – підвищити мотивацію учнів, активізувати їх пізнавальну діяльність [9].

Узагальнюючи переваги новітніх інтерактивних платформ Quizlet, Kahoot та Wordwall, варто відзначити найважливіші: можливість самостійно створювати навчальні модулі для кожної теми, групи, заняття; підвищення мотивації учнів, завдяки новизні, мультимедійності та змагальному компоненту; можливість урізноманітнити форми роботи на занятті; неупереджена перевірка вправ і моментальні результати гри; можливість залучення до роботи пасивних учнів та інтровертів; легкість і доступність у використанні як для педагогів, так і для учнів [3, с. 355].

Отже, інтерактивні методи навчання англійської мови є не просто новітньою тенденцією, а необхідністю сучасного освітнього процесу. Вони дозволяють зробити навчання більш ефективним, цікавим та орієнтованим на потреби учнів.

Список використаної літератури

1. Башкір О. Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі. *Педагогіка та психологія: Збірник наукових праць*. 2018. Вип. 60. С. 33–44.
2. Красуля А. В., Шумило А. О. Застосування мобільних технологій з метою розвитку іншомовної лексичної компетентності учнів при вивченні англійської мови. *Теоретична і дидактична філологія: збірник наукових праць. Серія «Філологія»*. 2020. Вип. 32. С. 49–59.
3. Мельник Л. В. Застосування інтерактивних технологій у процесі формування пізнавальної активності під час вивчення іноземної мови. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2014. № 38. С. 350–354.
4. Мельник Л. В. Впровадження інтерактивних технологій у навчальну діяльність ВНЗ у рамках реалізації задач Болонського процесу. *Педагогічні науки*. 2008. Вип. 48. С. 260–263.

5. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л. С. Панова та ін. Київ: Академія, 2010. 327 с.
6. Староста В. Технології інтерактивного навчання: сутність, класифікація. *Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. № 1. С. 232–237.
7. Kahoot. URL: <https://kahoot.com/what-is-kahoot/> (дата звернення: 21.10.2024).
8. Quizlet. URL: <https://quizlet.com> (дата звернення: 21.10.2024).
9. Wordwall. URL: <https://wordwall.net/uk> (дата звернення: 21.10.2024).

Ремінний Павло
*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*
науковий керівник: Таратута С.Л., к. філол. наук

ПРОСТІР У РОМАНІ КАДЗУО ІШІГУРО «КЛАРА І СОНЦЕ»

У романі «Клара і Сонце» Кадзуо Ішігуро торкається глибоких питань людської природи, емоційних прив'язаностей та механізмів, що керують суспільством майбутнього. Автор майстерно зображує світ, де соціальні та технологічні зміни впливають на найінтимніші стосунки між людьми і машинами, демонструючи, як ці нові форми взаємодії можуть призводити до відчуження і контролю [2]. Через головну героїню – штучного помічника на ім'я Клара – читач проникає у похмурий і водночас звабливий простір, де традиційні людські цінності стираються, поступаючись раціональним, але холодним стандартам.

Важливою характеристикою антиутопічного простору у творі є ізоляція, яка невидимо огортає кожного персонажа [3]. Ішігуро відображає цю ізоляцію через специфічну атмосферу місць, де відбуваються події: від суворого й безликого магазину, де Клара чекає на свого майбутнього власника, до ледь оживленого дому Джозі, що начебто наближений до природності, але насправді є обмеженим і контрольованим простором. У романі ця ізоляція постає не лише як географічний чи соціальний феномен, але і як метафора емоційної відчуженості, що відокремлює не лише людину від штучного інтелекту, а й самих людей один від одного.

У романі «Клара і Сонце» простір є одним із ключових елементів, що підсилює відчуття ізоляції й контролю, характерне для антиутопічних творів. Дія відбувається в недалекому майбутньому, без чітко окреслених дат, але зберігає відчуття реальності для читача. Однак світ тут відчутно обмежений, а фізичний простір часто відгороджений та ворожий для героїв, особливо для Клари, яка, будучи Штучним Помічником (ШП), спершу перебуває в замкненому просторі магазину, де її існування суворо регламентоване. Перші 50 сторінок роману дуже інертні, що передається практично відсутністю жодної дії та руху. Клара, як і інші ШП, знаходять в крамниці, не рухаючись як продукт, здатний на мислення: «Так

почався наш другий період у середній частині крамниці. Ми з Розою й далі часто стояли разом, але Завідувачка тепер змінювала наші позиції, і я, бувало цілий день проводила поруч зі ШП Рексом чи зі ШП Кіку» [1, с. 34]. У цьому замкненому просторі ШП мають тільки видимість вибору, насправді залишаючись об'єктами, що існують для обслуговування людських потреб.

І лише згодом, після придбання Клари, вона отримує можливість рухатися «вільно» по дому, і іноді виходити на вулицю, в надії порозумітись з Сонцем, і ще супроводжуючи Джозі, та її членів родини, що насправді і є її основною функцією – бути компаньйоном дитини і допомагати їй. Але коли Джозі одужує і їде в коледж, функція Клари на тому закінчується, навіть та таємна функція, для якої її готувала мама Джозі, про всяк випадок, якщо самій Джозі не стане легше. І тоді водночас Клара залишається неприємним нагадуванням того, на що наважувалася матір.

Насамкінець твору, простір для Клари ще більш обмежений, ніж на початку твору: вона знерухомлена на складі: *«Переходити з місця на місце я не можу, проте легко повертаю голову й бачу все довкола»* [1, с. 302]. Клара фактично повертається до стану статичного об'єкта, як у магазині на початку.

Таким чином, у романі простір для Клари поступово звужується, підкреслюючи антиутопічний аспект обмеженості та контрольованості середовища, в якому існує головна героїня. Світ, хоч і знайомий, несе в собі ворожість та байдужість, перетворюючи Клару на засіб, який може бути легко замінений чи відкинутий, коли його функція стає неактуальною.

Через Клару та її взаємодію з оточенням Ішігуро змушує нас замислитися про моральну вартість «запрограмованої» дружби і турботи, про те, що означає бути людиною у світі, де кордони між «людським» і «неживим» розмиті. Тема простору у романі не лише підсилює атмосферу контролю й ізоляції, а й підводить до усвідомлення крихкості існування кожного з героїв. Простір, обмежений і суворий, наче нагадує читачеві: навіть у технологічно прогресивному суспільстві емоційні, психологічні, а часом і фізичні бар'єри продовжують розділяти нас, змушуючи відчувати себе самотніми.

Список використаної літератури

1. Ішігуро К. «Клара і Сонце», переклад Г. Лелів. Львів : ВСЛ, 2023. 312 с.
2. Таратута С. Своєрідність жанру антиутопії в творчості К.Ішігуро. *Актуальні проблеми лінгвістики та методики викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі та школі*. 2023. Випуск 27. С. 43–46.
3. Когнітивно-дискурсивні особливості різножанрових текстів та їхній потенціал у формуванні іншомовної комунікативної компетентності на різних рівнях володіння мовою: колективна монографія / заг. ред., вступні статті та анотац. Л. М. Прадівлянної. Вінниця : ПП «ТД Едельвейс і К», 2021. 194 с.

ADVANTAGES OF USING MULTIMEDIA MATERIALS IN THE FORMANION OF GRAMMATICAL SKILLS IN HIGH SCHOOL STUDENTS

One of the most important strategies in contemporary education for helping high school pupils improve their grammar is the efficient use of multimedia resources. Better comprehension and assimilation of the content are facilitated by the new visualization and interactive options that multimedia offers [5]. Though it does not permit the activation of many channels of information perception, the employment of technology in the educational process not only makes it engaging but also effective.

Videos, interactive presentations, online exercises, and games are examples of multimedia resources that enable students to actively engage with knowledge in addition to passively absorbing it. High school pupils benefit greatly from interactive exercises that reinforce grammatical rules through real-world problems, as it is crucial to build both academic knowledge and practical skills at this level.

You can visualize intricate grammatical structures when learning grammar with the use of films and animations. For instance, a film that explains how to utilize English tenses can show various contexts in which they are employed. By giving students visual examples of how to employ active, passive, and conditional phrases, animations aid in their understanding of these distinctions.

Grammar can be practiced with interactive presentations that allow you to complete exercises while you watch. By completing assignments in real time and getting comments and corrections, students may immediately apply what they have learned. This facilitates a deeper consolidation of grammatical structures [3].

You can incorporate gamification into the teaching process by using multimedia resources. Grammar games that require players to complete exercises to use grammar correctly in order to gain points or advance through stages, for instance, greatly boost motivation. Learning is made more engaging by encouraging student rivalry and fostering an environment of enthusiasm and curiosity.

Increasing student motivation is one of the main advantages of employing multimedia. [4, p. 7]. Bright images and noises are useful for drawing students in and keeping their interest throughout the course. Grammar instruction is made more

interesting and enjoyable, for instance, by employing interactive movies that allow viewers to pause and finish exercises while they watch. This is particularly crucial in high school, when pupils' interest and focus tend to decline.

According to research, children learn complicated grammatical structures more effectively when multimedia technologies are incorporated into the grammar instruction process. Students can observe the rules “in action” by watching and listening to grammar explanation videos [2]. Multimedia technologies also give users the chance to get rapid feedback, which speeds up the process of fixing mistakes and fixing the right responses.

Students can work independently with multimedia, which is particularly beneficial for the development of grammatical skills [1]. For instance, students can do a variety of grammar assignments on online platforms whenever it is most convenient for them. Students have more independence and are able to track their own development because to this flexibility.

There are numerous benefits to teaching grammar in high school using multimedia resources. This makes the learning process more engaging and successful, improves assimilation of the content, helps students build their abilities on their own, and boosts motivation and interest in learning. As a result, incorporating multimedia into grammar instruction is an essential part of the contemporary educational system.

Список використаної літератури

1. Лебедева Н. А. Прагматична граматика: комунікативний аспект. *Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 26 жовтня 2022 р. Вінниця : ТОВ «Друк». 2022. 288 с.*
2. Hinkel, E. Current perspectives on teaching the four skills. *TESOL Quarterly*. 2006. No. 40(1), P. 109–131.
3. Humeniuk I., Kuntso O., Lebedieva N., Osaulchyk O., Dakaliuk O. Moodle as E-learning system for ESP class. *Independent Journal of Management & Production*. 2021. No. 12(6). P. 646–659.
4. Fletcher M. and Munns R. *Timesaver Visual Grammar*. 2015. 80 p.
5. Novawan A. Visually-based Grammar Teaching. In H. P. Widodo & Cirocki (Eds), *Innovation and Creativity in ELT Methodology*. New York: Nova Science Publisher. 2011. P. 161–172.

РОЛЬ ІНДУКТИВНОГО ПІДХОДУ В НАВЧАННІ ГРАММАТИКИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У контексті реформи освітньої системи важливу роль у забезпеченні ефективного навчання учнів іноземних мов відіграють сучасні методи та підходи. Особливі труднощі у вивченні іноземної мови викликає граматики, тому ефективне навчання граматики в старших класах залишається актуальним завданням для вчителів.

Серед сучасних підходів до навчання граматики важливе місце посідає індуктивний підхід. На відміну від традиційного дедуктивного методу, індуктивний підхід заснований на тому, що студенти самостійно відкривають граматичні правила через аналіз реальних прикладів мови, а не отримують граматичні правила, заздалегідь підготовлені вчителем. Розглянемо в нашій статті потенційні можливості індуктивного підходу, висвітлені зарубіжними дослідниками

Як зазначають Л. Рісмуанті, І. Утамні та Г. Супріанті [3], індуктивний метод допомагає залучити учнів до активної когнітивної діяльності, оскільки вони не лише застосовують отримані знання, але й самостійно формують їх на основі дослідження мови. Це зацікавлює учнів знаходити нові мовні шаблони та застосовувати їх у власному мовленні, підвищуючи їхній інтерес до процесу навчання. Дослідження показують, що такий підхід позитивно впливає на мотивацію учнів та їхнє бажання продовжувати вивчати іноземну мову.

Індуктивний метод навчання граматики, згідно з Петель та Джейн [2], є більш ефективним, ніж дедуктивний, оскільки він залучає студентів до активного процесу навчання. Цей метод базується на прикладах, які студенти спостерігають, що допомагає їм зрозуміти різницю між цільовою мовою та їхньою рідною. Студенти самостійно виводять значення та узагальнюють граматичні структури, що сприяє глибшому розумінню матеріалу. Активна участь учнів у груповій роботі та обміні ідеями під час уроку підвищує їхню залученість і сприяє кращому засвоєнню граматики. Також дослідники наголошують на важливості надання учням можливості самостійно аналізувати мовні приклади, що допомагає розвивати їхнє критичне мислення та креативність.

Цікавим для наших наукових пошуків є дослідження Г. Джейн і Д. Сімард [1], які провели дослідження, порівнюючи індуктивний та дедуктивний підхід у навчанні граматики, зазначивши, що індуктивне навчання, хоча й вимагає більше часу та підготовки з боку вчителя, але приносить більш довгострокові результати. Вони також підкреслюють, що учні, які навчаються індуктивно, демонструють більше задоволення від процесу навчання, оскільки вони відчують себе активними учасниками власного навчального процесу, а не пасивними споживачами інформації.

Таким чином, в контексті сьогодення, індуктивний підхід до навчання граматики має безліч переваг для старшокласників. Він не лише дає змогу краще засвоїти граматичні структури, але й сприяє розвитку таких важливих когнітивних навичок, як аналіз, синтез та критичне мислення. Крім того, такий підхід розвиває здатність учня до самостійного навчання, що є важливим аспектом в умовах постійно змінних вимог сучасної освіти. Інтегруючи граматику в комунікативні ситуації, індуктивний підхід створює навчальне середовище, у якому учні можуть активно застосовувати свої знання на практиці, що робить процес навчання природнішим та ефективнішим.

Список використаної літератури

1. Jean G., Simard D. Deductive versus inductive grammar instruction: investigating possible relationships between gains, preferences and learning styles. *System*. 2013. Vol. 41, No. 4. P. 1023–1042.
URL: <https://doi.org/10.1016/j.system.2013.10.008> (date of access: 18.10.2024).
2. Patel M. F. & Jain Praveen, M. English language teaching: (methods, tools & techniques). Jaipur [India] : Sunrise Publishers & Distributors, 2008. 191 p.
3. Rismayanti L., Utami I., & Suprianti G. Deductive Teachers' Perception using Inductive Instruction in Teaching English Grammar. *Journal of Education Research and Evaluation*. 2021. Vol. 5, No. 3, 2021, P. 391–397.
URL: <https://doi.org/10.23887/jere.v5i3.31944> (date of access: 18.10.2024).

Слободянюк Жанна

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
науковий керівник: Подзигун О.А., к. пед. наук*

ТРУДНОЩІ ФОРМУВАННЯ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Аудіювання є невід'ємною складовою вивчення іноземної мови, але багато учнів стикаються з численними труднощами під час цього процесу. Спостереження за навчальним процесом учнів старших класів на уроках англійської мови вказують на їх недостатню підготовленість до подолання цих викликів.

Проблема полягає в тому, що слухання та розуміння іноземної мови може ускладнюватися змістом аудіоповідомлення, вибором мовцем мовного засобу, темпом, особливостями мовлення тощо. Усунення труднощів полегшує навчання слуханню та дає швидші та відчутніші результати. Проте штучно полегшене аудіювання не готує до природного сприйняття мови. Тому, що в

природному мовленні всі усунуті труднощі існують і учень не готовий до їх подолання. Тому видається правильним не усувати труднощі в процесі навчання, а поступово і послідовно їх долати. Таке навчання слід вважати корисним для покращення сприйняття на слух із досить складними вправами за умови, що воно є посилюючим для учня.

Відтак, посилаючись на праці С. Ю. Ніколаєвої, ми можемо виокремити такі фактори, що впливають на успішність аудіювання: рівень розвитку мовленнєвого слуху, пам'яті, наявності уваги, інтересу та інших індивідуально-психологічних особливостей учня; мовні особливості аудіотексту та його відповідності мовленнєвому досвіду і знання учнів; від умов сприймання аудіотексту [2, с. 123].

Труднощі аудіювання, зумовлені індивідуально-віковими особливостями учнів, є суб'єктивними, на відміну від труднощів об'єктивного характеру, спричинених змістом і структурою аудіотексту та умовами сприйняття. Їх подолання залежить від здатності слухача переносити навички та вміння аудіювання з рідної мови на іноземну за допомогою механізмів імовірнісного передбачення.

Важливу роль відіграють такі особистісні характеристики учня, як інтелект, здатність прислухатися до вербальних комунікаційних сигналів і швидко реагувати, переключатися з однієї розумової операції на іншу тощо.

Також, слід розглядати мовні труднощі аудіювання. Ці труднощі об'єктивні і зумовлені характером мовних засобів і структурно-композиційними особливостями аудіо повідомлення. Розрізняють труднощі граматичного, лексичного, фонетичного характеру. Деякі граматичні труднощі виникають через наявність структур, яких немає в рідній мові, і через граматичні омофони.

Лексичні труднощі виникають при кількісному збільшенні лексичного матеріалу та його різноманітності, що зумовлено вживанням слів у переносному значенні та наявністю експресивних варіацій. Багатозначні слова також спричиняють труднощі з розумінням.

Фонетичні труднощі вважаються основними труднощами аудіювання. Основні фонетичні труднощі аудіювання пов'язані з інтонацією, логічною інтонацією та темпом мовлення. Логічний наголос дуже важливий для правильного розуміння [1].

Особливо складними для аудіювання є діалогічне мовлення, яке потребує додаткового аналізу та комплексної взаємодії.

Наступними труднощами, які слід брати до уваги є труднощі, зумовлені умовами сприймання. Темп повідомлення визначає швидкість і точність розуміння на слух, а також ефективність запам'ятовування. Середня швидкість розмови для англійської мови становить 140-150 слів на хвилину. Під час навчання аудіювання сприймана швидкість мовлення не повинна перевищувати внутрішню швидкість мовлення слухача. Тому першу можна збільшити лише шляхом прискорення швидкості мовлення. Важливо брати до уваги кількість презентацій аудіотексту [1].

Більшість методистів сходяться на думці, що одноразові презентації найкращі, оскільки повідомлення не повторюються під час спілкування в реальному світі. Тим не менш, в умовах навчання часто виникає необхідність прослухати текст двічі.

Потрібно звертати увагу на те, що при безпосередньому спілкуванні невербальні засоби (міміка, жести) полегшують процес аудіювання. Використання аудіозапису усуває ці фактори. Дослідження доводять, що швидкість розуміння мови на слух набагато вища, коли джерело звуку видно, ніж коли його не видно. Міміка, жести, рухи губ і навіть зоровий контакт можуть допомогти покращити розуміння мови.

Отже, під час проведення аудіювання потрібно брати до уваги всі можливі труднощі та не нехтувати цим етапом навчання. Слухання та розуміння іноземної мови можуть ускладнюватися різними факторами, такими як зміст аудіоповідомлення, темп мовлення та особливості вираження. Грамотне використання аудіо- та відео- фрагментів на уроках іноземної мови значною мірою сприяє підготовці учнів до реальних ситуацій спілкування та усуває можливі труднощі. Важливо не просто усувати ці труднощі, а поступово і послідовно навчати учнів їх долати. Це допоможе не лише покращити їхні навички аудіювання, а й підготувати до реальних комунікаційних ситуацій.

Список використаної літератури

1. Борозьонова Ф. М. Англійська мова та література: Труднощі аудіювання. *Англійська мова та література*. 2008. №16–18. С. 2–3.
2. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник. Київ : «Ленвіт», 2002. 328 с.

Сорока Валерія

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського

Науковий керівник: Поп О.Ю., к. пед. наук

АУДІЮВАННЯ ЯК ВИД МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Аудіювання – це розуміння сприйнятого на слух усного мовлення. Термін аудіювання був введений у наукову літературу американським психологом Д. Брауном, який дав наступне визначення: «Аудіювання – це розуміння сприйнятого на слух усного мовлення. Насправді, як самостійний вид мовленнєвої діяльності, воно важливе в життєдіяльності людини» [4, с. 128].

М. Рост визначив аудіювання як «інтерактивний процес, в якому слухачі беруть участь у побудові значення. Слухачі розуміють усне введення через звукову дискримінацію, попередні знання, граматичні структури, наголос, інтонацію та інші мовні чи немовні підказки» [5, с. 26].

Т. Єременко стверджує, що складниками мовленнєвої компетентності в аудіюванні є наступні мовленнєві уміння:

1. виділяти в аудіотексті основну інформацію і передбачати його зміст;
2. знаходити основне та другорядне;
3. вибірково розуміти інформацію, спираючись на контекст;
4. не звертати уваги, пропускати невідомі слова та інформацію, яка не заважає розумінню змісту [1, с. 51].

Аудіювання, як і будь-який вид мовленнєвої діяльності, має свою структуру, яку визначають психофізіологічні механізми аудіювання – механізми сприймання мовлення (рецепція) і зокрема механізм антиципації або ймовірного прогнозування смислового змісту. У структурі аудіювання психологи виокремлюють такі рівні: мотиваційно-спонукальний, аналітико-синтетичний і виконавський. На нашу думку, доцільно додати ще й рефлексивний, який, власне, передбачає критичне оцінювання усної інформації.

Проте аудіювання все ж має і відмінні риси порівняно з іншими видами мовленнєвої діяльності. Дані риси були сформульовані Г. Р. Мацюк:

1. Аудіювання належить до такого виду мовленнєвої діяльності, завдяки якому реалізується подальше спілкування;
2. Аудіювання є як реактивною, так і рецептивною мовленнєвою діяльністю: реактивність пояснюється його роллю в процесі спілкування, а рецептивність зосереджена на отриманні або видачі мовленнєвого повідомлення;
3. Основною формою аудіювання вважається внутрішня, тоді як говоріння і письмо мають зовнішні форми;
4. Результатом аудіювання є розуміння змісту та відповідна реакція, яка може бути мовленнєвою або немовленнєвою [3, с. 209].

Отже, огляд наукової літератури свідчить про те, що аудіювання – це не пасивний процес, а активна діяльність, яка вимагає певних умінь і навичок. Здатність ефективно сприймати усне мовлення є необхідною умовою успішного іншомовного спілкування, а відтак володіння іншомовною комунікативною компетентністю [2]. Розуміння структури і механізмів аудіювання дозволяє розробити ефективні методики його навчання й тренування. Результати досліджень підкреслюють важливість розвитку таких умінь, як виділення головної інформації, передбачення змісту, розуміння контексту. Оволодіння цими навичками сприяє підвищенню рівня комунікативної компетентності і загального розвитку особистості.

Список використаної літератури

1. Єременко Т. Є. Фонологічна компетенція викладача іноземної мови: сутність і структура. *Мовна освіта: шлях до євроінтеграції: міжнародний форум*, 17-18 березня 2005 р. : тези. К., 2005. С. 51–52.
2. Зарічанська Н., Поп О. Деякі аспекти формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх військових

перекладачів. *Scientific Issues of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University. Section: Pedagogics and Psychology*, 74, 2023. 47–52. <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-74-47-52>

3. Мацюк Г. Особливості навчання аудіювання як засобу розвитку іншомовної комунікативної компетенції на заняттях української мови як іноземної. *International scientific and practical conference “Pedagogy, psychology and teaching methods: international experience” : conference proceedings*, July 16–17, 2021. Riga, Latvia : “Baltija Publishing”, 2021. P. 207–211.
4. Brown D. Teaching Aural English. *The English Journal*. Vol. 39, No. 3, 1950, P. 128–136.
5. Rost M. *Strategies in Listening Tasks for Listening Development (Teachers Guide)*. Longman Publishing Group. 1989. 80 p.

Стахова Інна
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
науковий керівник: Дмітренко Н.Є., д. пед. наук

ГРА-ДРАМАТИЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ГОВОРІННІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Розвиток англomовної компетентності є важливим фактором у процесі підготовки майбутніх учителів англійської мови у початковій школі. Завдяки англomовній компетентності педагоги у майбутньому зможуть створити якісне мовне середовище, де учні отримають зразки правильного мовлення. Володіння та користування вчителями мовою на високому рівні стимулює учнів до наслідування, мотивує до активного вивчення англійської мови. Ефективним прийомом розвитку англomовної компетентності у говорінні майбутніх учителів є гра-драматизація. Завдяки їй можна створити природні сюжети для використання мови, що дозволяє подолати мовні бар'єри, невпевненість у власних знаннях та вміннях, стимулює збагачувати власний словниковий запас. До того ж, участь у іграх-драматизаціях розвиває аудіальні здібності і вміння, студенти починають краще прислухатися до власного мовлення та мовлення співбесідників, навчаються сприймати на слух різні інтонаційні та контекстуальні умови. Беручи участь у іграх-драматизаціях, майбутні вчителі не просто розвивають англomовну компетентність у говорінні, але й опановують ораторське мистецтво, навчаються контролювати свій артикуляційний апарат, слідкуючи за темпом, тембром, інтонацією.

У працях Т. Вагній англomовна компетентність у говорінні характеризується як здатність людини ефективно використовувати англійську мову для усного спілкування в різних ситуаціях. Дослідниця вважає, що

англомовна компетентність базується на правильності мовлення, флюентності (плавності) вимови, комунікативності та міжкультурному діалозі [1, с. 64]. О. Ярошенко визначає англомовну компетентність як здатність успішно взаємодіяти з іншими учасниками професійної діяльності, використовуючи англійську мову як основний засіб комунікації. Її дослідження зосереджені на педагогічних умовах, які сприяють ефективному формуванню цієї компетентності. Основні компоненти англомовної компетентності, на думку дослідниці, включають мовну, мовленнєву, лінгвосоціокультурну, навчально-стратегічну та професійну компетентності. Кожен із цих компонентів базується на інтеграції відповідних знань, умінь та особистісних якостей [5, с. 112]. У роботі Н. Дмітренко, Ю. Будас, Т. Федик, яка присвячена питанню розвитку вмінь говоріння в умовах дистанційного навчання, наголошується на необхідності застосування інтерактивних методів навчання, в тому числі ігор [6].

У науковій праці Є. Мельника, П. Мельника, Р. Слобоженка акцентується увага на тому, що використання драматизації в процесі вивчення іноземної мови сприяє формуванню міжкультурної компетентності, вдосконаленню звуковимови та граматики, збагаченню лексичного словника, усвідомлення побудови логічної комунікації у різних мовленнєвих ситуаціях [4]. У дослідженні Н. Дмітренко, А. Петрової визначено, що «для того, щоб сприяти професійній обізнаності студентів з обраного фаху, мотивувати їх до навчання взагалі й вивчення іноземної мови зокрема, необхідно надати їм умови для творчості, пропонувати саме такі завдання, виконуючи які, вони застосовували б уяву, певний життєвий досвід, невимушено ділились ним, вільно висловлювали власну думку стосовно проблеми, що обговорюється, використовуючи вивчені лексичні одиниці й відпрацьовані до автоматизму граматичні конструкції» [2]. На нашу думку, участь у грі-драматизації є одним із таких завдань.

М. Муді описує як теоретичні, так і практичні основи використання драми на уроках іноземної мови. У своїх роботах він ділиться особистим досвідом викладання в Японії, а саме особливостями використання рольових ігор, драматичних ігор, імпровізації тощо, що робить його підходи особливо цінними для викладачів, які працюють в умовах міжкультурного навчання. На думку М. Муді, «драма є ефективним способом підтримки студентів у вивченні мови, включаючи англійську як іноземну (EFL), оскільки вона використовує активні стилі викладання та навчання» [7].

На факультеті дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського у процесі навчання майбутніх учителів спеціальності 013 Початкова освіта, освітньої програми «Початкова освіта. Середня освіта (мова і зарубіжна література (англійська))» часто використовується театралізована діяльність, зокрема, гра-драматизація. Майбутнім учителям англійської мови у початковій школі пропонується перевтілення у казкових героїв відомих британських казок («Як Джек ходив щастя шукати», «Джек та бобове дерево», «Крихітка Метті і король», «П'ять золотих плодів» тощо), завдання студентів полягає у тому, щоб виголосити монолог від імені одного з героїв казки. Для того

щоб монолог був більш реалістичним, студенти підбирають відповідні костюми, намагаються вжитися в роль та не тільки фонетично правильно, але й інтонаційно передати почуття героїв. Студенти також беруть участь у розігруванні діалогів, фрагментів певних сцен відомих англійських творів, причому у своїх постановках вони можуть використовувати різні види театрів: пальчиковий, ляльковий, тіньовий, театр-тантаморесок, театр з покидькових матеріалів тощо.

Студенти залучаються також до написання та розігрування різних ситуацій із студентського життя (розмова з викладачем, прогулянка у парку, відвідування кафе, підготовка спільного домашнього завдання тощо). Майбутні педагоги у своїх роботах мають можливість висловити власні погляди, поділитися проблемами, почуттями, планами на майбутнє. Окрім того, вони активно працюють з словником, онлайн-перекладачем для покращення вимови. Завдання викладач може ускладнювати, пропонуючи у діалогах чи полілогах використати фразеологізми, прислів'я чи приказки англійської мови або ж цитати відомих англомовних класиків. Робота над такою драматизацією потребує неодноразового програвання, а значить повторення та запам'ятовування нових слів, тренування інтонаційно правильної вимови, сприйняття мови співбесідника тощо.

Таким чином, можемо стверджувати, що гра-драматизація має великий вплив на розвиток англомовної компетентності у говорінні майбутніх учителів англійської мови у початковій школі. Вона не просто робить процес навчання цікавішим та динамічнішим, але й впливає на покращення вимови, збагачує лексичний словник, розширює соціокультурне розуміння мови тощо.

Список використаної літератури

1. Вайнагій Т. М. Сутність і зміст навчання англомовного професійно орієнтованого говоріння майбутніх лікарів. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 27. С. 64.
2. Дмітренко Н. Є., Петрова А. І. Застосування проблемних ситуацій для формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх учителів на заняттях з англійської мови. *Іноземні мови*. 2017. Вип. 3. С. 23–30. <https://doi.org/10.32589/im.v0i3.122611>
3. Жовнич О., Стахова І. Підготовка майбутніх учителів до використання театралізованої діяльності у процесі навчання англійської мови молодших школярів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 55, том 1. Дрогобич, 2022. С. 282–287.
URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/55_2022/part_1/46.pdf
4. Мельник Є., Мельник П., Слобоженко Р. Місце та роль театралізації у навчанні іноземних мов. URL: <https://salo.li/B82f9Bf>
5. Ярошенко О. В. Формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в діалогічному мовленні майбутніх викладачів на основі кейс-методу: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2015. 286 с.

6. Dmitrenko N., Budas I., Fedyk T. Maximizing University Students' Spoken Interaction in English within the Distance Learning Framework in Wartime. *The Annals of Ovidius University Constanța. Philology Series (Analele Universității „Ovidius” Constanța. Seria Filologie)*. 2024. XXXV (1). P. 227–245. https://litere.univ-ovidius.ro/Anale/volume_2024_1.php
7. Drama for language teaching. URL: <https://dramaresource.com/drama-for-language-teaching/>

Степаненко Вероніка

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
науковий керівник: Петров О.О., к. філол. наук*

ЛЕКСИЧНІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУ DETECTIVE У РОМАНАХ АГАТИ КРІСТІ

У детективному дискурсі Агати Крісті концепт DETECTIVE виражається через різні лексеми, кожна з яких має свої особливості вживання [6, с. 285]. Окремі лексеми мають свої особливості вживання та створюють певний контекст, що допомагає читачам краще зрозуміти ролі розслідувачів та тонкощі їх роботи.

Лексема *detective* широко використовується для опису професійних розслідувачів у романах Крісті. Наприклад, Еркюль Пуаро описується як “*a most extraordinary case, and the detective, Hercule Poirot, was at his wits’ end trying to unravel the mystery.*” Тут Пуаро виступає як головний персонаж, який спеціалізується на розслідуванні складних злочинів. Інший приклад можна знайти у романі, де зазначено: “*The famous detective Hercule Poirot was traveling in the luxurious Orient Express, unaware that he would soon be involved in a complex case of murder.*” У цьому випадку лексема *detective* акцентує професійний статус Пуаро, який стає центральною фігурою в сюжеті.

Лексема *investigator* також часто зустрічається в текстах Крісті. У іншому романі “*Death on the Nile*” [2] йдеться: “*As an experienced investigator, Hercule Poirot was known for his meticulous approach to solving crimes, which would prove crucial on this trip down the Nile.*” Тут демонструється досвід та точність Пуаро як розслідувача. У “*The ABC Murders*” він згадується як “*Hercule Poirot was called upon as an investigator to unravel the chilling series of murders that seemed to follow a disturbing alphabetical pattern.*” Цей приклад демонструє, як лексема *investigator* відображає його роль у розслідуванні складних справ.

Лексема *inquiry agent* вживається в контексті формальних розслідувань. Наприклад, у “*The Mysterious Affair at Styles*” [3]: “*Hercule Poirot, the renowned inquiry agent, was invited to Styles Court to solve the baffling murder of Mrs.*

Cavendish.” Тут підкреслюється професійна роль Пуаро в розслідуванні. Інший приклад з “*Peril at End House*” [4]: “*The inquiry agent Poirot’s skills were put to the test as he attempted to uncover the truth behind a series of suspicious attempts on the life of a young woman.*” Ця лексема акцентує офіційну позицію Пуаро як розслідувача, що займається важливими справами.

Лексема *sleuth* часто використовується для опису аматорських детективів або в неформальному контексті. У романі “*The Secret Adversary*” [7] сказано: “*In this thrilling adventure, Tommy and Tuppence, amateur sleuths, stumbled upon a web of espionage and deceit.*” Тут *sleuth* описує роль Томмі і Таппенс як аматорських детективів. В “*The Seven Dials Mystery*” [5] зазначено: “*The amateur sleuths, Tommy and Tuppence, found themselves embroiled in a complicated scheme involving a secret society.*” У цьому випадку лексема *sleuth* підкреслює менш офіційний статус розслідувачів, які не є професійними детективами. Наведені приклади демонструють різні аспекти концепту DETECTIVE у романах Агати Крісті, від професійних розслідувачів до аматорських детективів, що показує багатогранність і використання різних лексем [1, с. 112].

Концепт DETECTIVE у романах Агати Крісті реалізується через різні лексичні засоби, які мають свої особливості вживання та передають нюанси ролей розслідувачів. Основна лексема *detective* використовується для позначення професійних детективів, таких як Еркюль Пуаро, акцентуючи їх статус та роль у розслідуванні злочинів. Лексема *investigator* відображає досвід і точність у підході до розслідувань, що також підкреслює професійні якості головного персонажа.

Отже, концепт DETECTIVE втілюється через різноманітні лексичні одиниці, кожна з яких має свої специфічні значення та контексти вживання. Лексема *detective* вказує на професійний статус розслідувача, акцентуючи на його головній ролі у розслідуванні складних справ. Лексема *investigator* підкреслює досвід і методичний підхід розслідувача, що є важливим у вирішенні злочинів. *Inquiry agent* вживається у формальних контекстах і акцентує увагу на офіційному статусі персонажа як розслідувача. Натомість лексема *sleuth* використовується для позначення аматорських детективів і передає менш офіційний, неформальний характер їхньої діяльності.

Ці лексичні засоби розкривають різні аспекти концепту DETECTIVE [8], від професіоналів до аматорів, і допомагають читачам краще зрозуміти ролі детективів у сюжетах Агати Крісті, показуючи багатогранність цього концепту.

Список використаної літератури

1. Калюжна А. Б. Концепт-сценарій у класичному детективі. *Каразінські читання: Людина. Мова. Комунікація : XI наукова конференція з міжнародною участю*. ХНУ імені В.М. Каразіна, 2012. С. 112–113.
2. Christie A. *Death on the Nile*. New York : Berkley Books, 2000.
3. Christie A. *Mysterious Affair at Styles*. HarperCollins Publishers, 2008.
4. Christie A. *Peril at End House*. Boston, Mass : G.K. Hall, 1988. 307 p.
5. Christie A. *Seven Dials Mystery*. HarperCollins Publishers Limited, 1997.
6. Christie A. *The ABC Murders*. HarperCollins Publishers Limited, 2019.
7. Christie A. *The Secret Adversary*. Pan Books, 1956.
8. Kövesces Z. *Metaphor. A Practical Introduction*. Oxford: Oxford University Press, 2002. 285 p.

Stupnytska Romana
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Scientific advisor: Olena Ihnatova, PhD in Pedagogical Sciences

THE WRITING COMPONENT OF IELTS TASKS: CHALLENGES AND STRATEGIES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

The writing component of IELTS tasks presents unique challenges, particularly for non-native speakers, which necessitates effective strategies in foreign language teaching. Various research studies have addressed these difficulties and proposed models for better preparation, aiming to bridge the gap between students' language proficiency and test expectations.

A common problem is the misunderstanding of the structure of academic writing tasks, as students often fail to understand the task prompts. After reading the task instructions, students either do not pay attention or misinterpret them. They often write for only one aspect, forgetting the broader purpose of the task. Such a mistake in achieving the task is serious and it is also present in the assessment criteria, so it should not be neglected. For example, if the task is to describe the life cycle of a salmon, you need to describe all the stages, not just one. According to Slater, many candidates, especially non-native speakers, have difficulty planning their answers, primarily due to confusion about the task terminology and lack of knowledge of the argumentative structure expected in IELTS tasks. Slater emphasizes that non-native speakers often lack the flexibility to adapt their answers when they cannot come up with relevant examples, which leads to increased frustration and resulting poor answers [3, p. 115-131].

There is another equally important aspect when teaching writing for a specific exam. Babenko explores the theoretical model of academic foreign language writing instruction, focusing on how challenging yet necessary it is to be both purposeful and

persistent in teaching and learning to write formal-style papers. Developing models that could serve as examples and sources of inspiration can be beneficial for students, especially when they face difficult IELTS writing tasks and lack ideas and understanding of what to write about and what results will be considered quality by the examiner. The research also emphasizes the need for specific knowledge on various topics, such as human rights or foreign affairs. Insufficient awareness will pose a significant obstacle in preparation, while comprehensive development and a broad outlook will directly impact the speed and substance of essay and diagram description tasks [1, p. 112-116].

Green suggests strategies that would allow us to circumvent the challenges described above. Overcoming these challenges requires thinking and formulating a plan that would provide learners with structured approaches to learning. Teachers are strongly encouraged to give an opening speech and thus emphasize the need to think carefully about the instruction and stick to it when it comes to formulating one's own views and justifying them. Knowledge of the types of written tasks is no less important, because according to their types, we can succinctly and clearly answer the question posed. These seemingly simple recommendations are mandatory strategies that involve the use of support methods to help students not get lost in the writing process, ensuring that they can logically organize their thoughts in the face of severe time constraints, which is a popular problem during the IELTS test [2].

All cases considered, these studies suggest that implementing study strategies and systematically introducing students to the expectations of written tasks and clarifying the IELTS scoring criteria can significantly improve their performance. Adding and analyzing academic writing patterns, as well as practicing time management in stressful situations and planning essay writing are critical steps toward the desired outcome of non-native speakers who need to polish the skills necessary to succeed in the test component that requires active reproduction of knowledge on practice.

References

1. Бабенко Т. Теоретична модель навчання академічного іншомовного письма. *Молодь і ринок*. 2016. № 3. С. 112–116.
2. Ігнатова О. М. Специфіка створення тестових завдань і впровадження тестування як основного засобу педагогічного вимірювання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр.* Київ-Вінниця: «ТОВ фірма «Планер», 2016. С. 284–287.
3. Greene S. Strategies for Teaching IELTS: Part Two – Overcoming the Challenges. Oxford University Press ELT. 2015.
URL: <https://teachingenglishwithoxford.oup.com/2015/09/24/strategies-for-teaching-ielts-part-two-overcoming-the-challenges/>
4. Slater S. The IELTS Writing Test: Text Issues and Teaching Strategies. *Heian Jogakuin University Journal*. 2003. No. 2. P. 115–131.

ОБРАЗ ОПОВІДАЧА В РОМАНАХ Ф. РОТА

Філіп Рот – один із найвизначніших американських письменників ХХ століття, відомий своїми сміливими дослідженнями людської психології, ідентичності та соціальних реалій. Народжений у 1933 році в єврейській родині в Ньюарку, штат Нью-Джерсі, він став автором багатьох романів, що розкривають суперечності американського суспільства. Рот здобув популярність завдяки таким творам, як «Скарги Портного» (1969), «Американська пастораль» (1997) та «Людське тавро» (2000). За свою літературну кар'єру він отримав численні нагороди, включаючи Пулітцерівську премію та Національну книжкову премію.

Однією з ключових постатей у творчості Рота став Натан Цукерман – вигаданий письменник, який уперше з'явився в романі «The Ghost Writer» став героєм серії творів, зокрема «Цукерман звільнений», «Американська пастораль» та «Контржиття». Через історію цього персонажа Рот досліджує теми, пов'язані з творчістю, славою, саморуйнацією та викликами, які ставить життя перед митцем. Цукерман – це не лише літературний герой, а й своєрідне альтер-его автора, яке відображає внутрішні пошуки та роздуми про роль мистецтва й літератури в суспільстві.

Персонаж Натан Цукерман став наскрізним об'єктом у кількох творах Рота. Вони відобразили різні аспекти «американської мрії», включаючи теми популярності, особистих руйнувань та змін шляху життя. Оповіді Цукермана були присвячені міфам та реальності американського життя, показували багатогранність «американської мрії», яка може бути джерелом слави та розквіту, але й сповнена складнощів і пасток. Наприклад, як у творі «Цукерман Звільнений», де розповідається про те, як Цукерман здобуває популярність завдяки своєму скандальному роману «Карновський» і стає жертвою власної поганої репутації, що зрештою руйнує його особисте життя та стосунки з родиною [1].

Ці твори Філіпа Рота відображають американську ідею самореалізації через творчість та пошук внутрішньої гармонії відповідно до своїх особистих переконань і цінностей.

В інтер'ю Курту Суплі для Washington Post Філіп Рот назвав романи Цукермана «гіпотетичними автобіографіями». Він змалював складну картину, сказавши: «У мене немає сильного захисту для мого реального життя. Воно здебільшого полягає у тому, щоб сидіти в кріслі і писати книжки. Воно не особливо насичене подіями. Я не можу точно визначити, хто я – я той, хто пише. Але що справді розпалює мою уяву, так це моделювання альтернативних версій себе, розглядаючи досвід, який міг би трапитися з кимось, схожим на мене. Я справді задоволений тим, хто я є. Я ніколи не уявляв себе лікарем, але, коли я писав цю книгу, мені довелося. Для мене це не є необхідністю – у мене є персонажі, які беруть на себе ці ролі» [1].

Спочатку критики закидали Роту повторюваність його творів, самозаглибленість та обмеженість – відлуння, як він сам описував, розмов його батька. Ірвінг Хоу якось пожартував, що найжорстокішим вчинком було б прочитати “Portnoy’s Complaint” двічі, але підхід Рота був іншим. Він перетворив саморефлексію на форму мистецтва. Згодом він звернувся до широких тем – кохання, бажання, самотності, шлюбу, патріотизму, амбіцій тощо, використовуючи різні стилі оповіді: гумор, пародію, романтику та постмодернізм [2]. У кожному своєму образі Рот уловив унікальний голос і перспективу, що відображає різні грані американського досвіду та людського буття.

Отже, твори Ф. Рота про Натана Цукермана показують складність творчого процесу та ілюзорність «американської мрії». Через образ письменника, який досягає слави, але втрачає особисту гармонію, Рот порушує питання про ціну успіху та роль творчості у житті людини. Його романи нагадують, що шлях до самореалізації супроводжується внутрішніми конфліктами та суспільним тиском, а творчість може бути як джерелом свободи, так і пасткою. Завдяки глибокому дослідженню цих тем Рот залишається одним із ключових письменників, які відкривають багатогранність людського досвіду та відображають складні виклики сучасного життя.

Список використаної літератури

1. Pozorski A. Critical Insights: Philip Roth. Grey House Publishing, 2013. 300 p.
2. Remnick D. The Secrets Philip Roth Didn’t Keep. The New Yorker. URL: <https://www.newyorker.com/magazine/2021/03/29/the-secrets-philip-roth-didnt-keep> (дата звернення: 30.10.2024).

Тодосієнко Вікторія

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
науковий керівник: Глазунова Т.В., к. пед. наук*

РОЗВИТОК ІНШОМОВНИХ НАВИЧОК ТА УМІНЬ З ВИКОРИСТАННЯМ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Використання штучного інтелекту (ШІ) для розвитку умінь усного мовлення може бути високоефективним і цікавим процесом, оскільки ШІ може значно полегшити процес вивчення мови, надаючи йому інтерактивного та персоналізованого характеру. Чат-боти, як інноваційний інструмент, завдяки спрощеній комунікації та доступності, входять у сферу освіти як потужний інструмент для розвитку навичок та умінь усного мовлення. Програмне забезпечення може стати безцінним інструментом для студентів, які бажають покращити свої мовленнєві навички та умінь, надаючи їм співрозмовника, з

яким вони можуть проконсультуватися в будь-який час і поставити запитання щодо граматики та словникового запасу. В сфері шкільного навчання вчителі можуть почати використовувати чат-боти, даючи учням домашні завдання з їх використанням. Розглянемо докладно можливості використання штучного інтелекту для стимулювання розвитку навичок та умінь усного мовлення.

Віртуальний розмовний партнер.

Чат-боти забезпечують можливість тренування у мовленні шляхом імітації реальних розмов із носіями мови. Ці системи можуть реагувати на відповіді користувача, коригувати помилки та надавати зворотний зв'язок. Використання чат-ботів сприяє формуванню мовленнєвих навичок та умінь і збільшенню впевненості у спілкуванні, оскільки воно надає можливість адаптуватися до акцентів, вимови та ритму мовлення. З віртуальним співрозмовником можна розпочати дебати, де доведеться швидко мислити та чітко висловлювати свої думки. Це сприяє розвитку мовленнєвих навичок та вміння розуміти мову на слух і швидко реагувати на почуте. Ринок пропонує різноманіття чат-ботів, тому можна знайти такий, що відповідає індивідуальним потребам та стилю навчання. До популярних варіантів відносяться Chatbot Academy та English Bot. Ці чат-боти доступні у вигляді додатків, веб-сайтів та інтеграцій у Facebook Messenger [3].

Формування фонетичних навичок.

Використання штучного інтелекту для навчання англійської мови надає значні переваги, особливо в удосконаленні фонетичних навичок. Завдяки ШІ стає можливим практикувати вимову складних звукосполучень, правильно використовувати інтонації та ритм мовлення, а також коригувати помилки у вимові дифтонгів, наголосів, суфіксів і закінчень. Удосконалення фонетичних навичок за допомогою ШІ відіграє важливу роль у розробці навчальних матеріалів, забезпечуючи студентам гнучкий та персоналізований досвід [1].

Особливо ефективним для вивчення мови є застосування програм розпізнавання мовлення, таких як Google Voice або Siri на смартфоні. Ці програми аналізують усне мовлення, надаючи зворотний зв'язок щодо точності вимови й виправляють помилки. Постійне використання таких додатків сприяє вдосконаленню вимови. Користувачі Android можуть скористатися Google Voice, а власники iPhone можуть використовувати Siri як ефективний інструмент розпізнавання мовлення. Також існують веб-сайти (наприклад, Speechace та SpeechRater), які пропонують подібні функції для вивчення мови.

Формування граматичних навичок.

У формуванні граматичних навичок усного мовлення ШІ може ефективно використовуватися для автоматичного виправлення граматичних помилок у текстах. Це включає в себе застосування різноманітних алгоритмів і моделей машинного навчання для виявлення структурних неточностей та виправлення неправильних граматичних конструкцій, помилок у вживанні мовних засобів та

ін. Алгоритми штучного інтелекту можуть аналізувати текст на різних рівнях – від окремих слів до синтаксичних конструкцій, щоб виявляти і виправляти помилки, що сприяє покращенню загальної граматичної правильності текстів. Один із ефективних методів – використання Grammarly чи LanguageTool. Ці програми аналізують текст і надають зворотний зв'язок щодо будь-яких помилок у використанні мови [3].

Формування лексичних навичок

У сучасну епоху технології значно вплинули на те, як ми розширюємо свій словниковий запас. Інструменти ШІ стали цінними помічниками на цьому шляху. Одним із них є Wordtune, платформа, що виходить за рамки ізольованих слів, надаючи пояснення на основі контексту, пропонуючи кілька альтернативних фраз і збільшуючи словниковий запас. Контекстне навчання є одним із способів розширити словниковий запас. Платформи на основі ШІ використовують методи обробки природного мовлення, що дозволяє користувачам вивчати нову лексику у відповідних контекстах. Крім того, алгоритми ШІ можуть ідентифікувати шаблони у використанні мови користувачів і пропонувати синоніми, антоніми та споріднені слова, щоб допомогти їм висловлюватися ефективніше. Чат-боти також імітують розмови з користувачами, тому беручи участь у текстових бесідах із чат-ботами з ШІ, учні можуть практикувати використання нової лексики в контексті, зміцнюючи своє розуміння та запам'ятовування слів. Крім того, чат-боти можуть надавати миттєвий зворотний зв'язок, виправляючи помилки та пропонуючи пояснення, коли це необхідно. Цей зворотний зв'язок у режимі реального часу допомагає учням зрозуміти та засвоїти словниковий запас ефективніше, ніж традиційні методи, коли зворотний зв'язок може бути відтермінованим у часі або відсутнім [2; 4].

Список використаної літератури

1. Петрова О., Рудакова Л. Використання штучного інтелекту у формуванні англомовних фонетичних навичок. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2024. № 4(22). URL : [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-4\(22\)-1047-1058](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-4(22)-1047-1058) (дата звернення: 10.10.2024).
2. Kaur B. AI for Vocabulary: Tools & Methods to Improve Active Vocabulary. Wordtune. URL: <https://www.wordtune.com/blog/how-to-write-well-by-improving-your-vocabulary#active-vocabulary-and-passive-vocabulary> (date of access: 10.10.2024).
3. LLS English. The 6 Ways To Learn English With AI. Learn Laugh Speak. URL: <https://learnlaughspeak.com/6waystouseai/> (date of access: 10.10.2024).
4. Oktadela R., Elida Y., Ismail S. Improving English vocabulary through artificial intelligence (AI) chatbot application. *Journal of English language and education*. 2023. Vol. 8, No. 2.

ПОНЯТТЯ АДЕКВАТНОСТІ ТА ЕКВІВАЛЕНТНОСТІ У ПЕРЕКЛАДІ

Адекватність та *еквівалентність* – це поняття, які з різних боків оцінюють якість перекладу. На думку В. Яблочнікової [2, с. 177], вони є суміжними, але не тотожними: адекватність є більш широким поняттям, а еквівалентність – вузьким. Крім того, *адекватність* – це більше оціночне твердження, яке простими словами може замінятися характеристикою «гарний переклад».

Під *еквівалентністю* розуміють структурну та смислову «схожість» текстів оригіналу та перекладу.

Незважаючи на те, що вони різні, найчастіше їх вживають все ж таки у парі.

Адекватний переклад – це відтворення змісту та форми тексту оригіналу мовою перекладу. Зазвичай, виділяють чотири параметри адекватності [1, с. 139]:

1. Адекватність передачі семантичної інформації, тобто відповідність самого змісту.
2. Адекватність передачі емоційно-оціночної інформації, а саме передача емоцій та оцінки подій.
3. Адекватність передачі експресивної інформації, а саме вираження думки автора щодо чогось.
4. Адекватність передачі естетичної інформації, тобто художніх засобів, які були вжиті в тексті оригіналі.

Досліджуючи переклади промов президента України В. Зеленського, вважаємо, що адекватність перекладу була повністю дотримана, хоча часто для того, аби текст залишався зрозумілим для реципієнтів, перекладач користувався різного роду трансформаціями, як лексичними, так і граматичними. Наведемо декілька прикладів, де автор вжив трансформації опущення та додавання:

Оригінал: «Сьогодні ми закладаємо фундамент для архітектури відновлення – такої, що сприятиме миру для України та всієї Європи і загальному добробуту» [3].

Переклад: “Today, we are laying the foundation for a similar architecture of recovery – one that will promote peace for Ukraine and all of Europe and the general welfare.” [3]

Оригінал: «Я порушив перед Президентом Байденом питання Плану перемоги» [3].

Переклад: “I raised with President Biden the Plan of Victory.” [3]

Оригінал: «Сьогодні була зустріч із Дональдом Трампом. Дуже продуктивна й детальна» [3].

Переклад: “Today I had a meeting with Donald Trump. Very productive and detailed meeting.” [3]

У першому прикладі вислів «архітектура відновлення» відтворено як “a similar architecture of recovery”, де автор вжив трансформацію додавання. У другому – помічаємо недослівний переклад словосполучення «порушити питання», яке переклали як “raise a question”, тобто заміна відбулася на лексичному рівні. У третьому прикладі застосовано трансформацію додавання, а саме: автор перекладу додає слово “meeting” якого не було у тексті оригіналу.

Ми опрацювали дефініції та основні характеристики еквівалентності та адекватності у перекладі, підкріпили наші припущення прикладами з промов президента України та дійшли висновків, що:

1. Адекватність не дорівнює еквівалентності і в перекладі промов, автор часто жертвував еквівалентністю (особливо в синтаксичному контексті) заради адекватності.

2. Серед найчастіших випадків різниці текстів оригіналу та перекладу ми зустрічалися із перекладом односкладних речень, вживанням пасивного стану та додаванням.

3. Згідно наших спостережень та фактичних прикладів, перекладач завжди віддає перевагу донесенню семантики та прагматики і часто жертвує синтактикою.

Список використаної літератури

1. Голубенко Н. І. Параметри адекватного та еквівалентного перекладу засобів вираження модальності як функційно-семантичної категорії в текстах художнього дискурсу. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2020. Т. 3. № 46. С. 138–141.
2. Яблочнікова В. О. Перекладацька адекватність та еквівалентність. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 2019. Т. 38. № 1. С. 177–179.
3. Офіс Президента України. Промови Президента України [Електронний ресурс]. URL: <https://www.president.gov.ua/news/speeches> (дата звернення: 29.10.2024).

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ В ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ

В сучасному світі, наука та технології необхідно інтегрувати в освітній процес для досягнення максимальної ефективності. Використання різних цифрових інструментів на уроках англійської мови це не лише засіб вивчення мови, а й потужний інструмент для розвитку критичного мислення, творчості та соціокультурного розуміння.

Цифрові інструменти для розвитку англомовного письма є важливими, оскільки сприяють індивідуалізації навчання та розвитку автономії учнів. Вони дозволяють учням працювати у власному темпі та обирати зручний час для виконання завдань. Інструменти на зразок *Grammarly* або *QuillBot* забезпечують миттєвий зворотний зв'язок, що допомагає швидко виправляти помилки, розвивати критичне мислення та вдосконалювати тексти без постійного втручання вчителя. Наприклад, учень пише речення *“He go to school every day”*. *Grammarly* одразу виділяє помилку та пропонує правильний варіант *“He goes to school every day”*. Учень розуміє свою помилку у використанні третьої особи однини та вчиться уникати її в майбутньому. Або покращення стилю тексту, наприклад, *“I really like the movie because it was very good”*. *Grammarly* пропонує замінити фразу *“very good”* на більш влучне слово *“excellent”*. Так учні розвивають навички точного та виразного письма, замінюючи загальні слова на більш відповідні за змістом.

QuillBot може перефразувати, скоротити текст, або розширити словниковий запас. Наприклад, *“The experiment shows that the results are consistent with the hypothesis”* *QuillBot* перефразовує *“The results of the experiment align with the proposed hypothesis”*. Речення *“She is a good student”* *QuillBot* пропонує змінити на *“She is an exceptional student with strong academic abilities”*.

Padlet, *Jamboard* та *Boardmix* – це інтерактивні онлайн-дошки, які сприяють колективній роботі, обміну ідеями та організації матеріалів, підвищуючи залученість учнів на уроках англійської мови. *Padlet* використовується для створення інтерактивних стін, де учні можуть розміщувати текстові записи, зображення, відео та посилання. Це допомагає розвивати навички групової роботи через обмін думками та рефлексію, а також підходить для мозкових штурмів, письмових завдань чи проєктів, де кожен учасник вносить свій внесок. *Padlet* також ефективний для підсумкових проєктів, планування есе або роботи з лексиною.

Jamboard, інтегрований з екосистемою Google, дозволяє учням і вчителям у реальному часі створювати інтерактивні дошки з текстами, нотатками, малюнками та зображеннями. Цей інструмент є корисним для спільного

виконання завдань, візуалізації ідей та інтерактивних уроків, зокрема для групових завдань і лексичних вправ. Jamboard допомагає розвивати комунікативні та кооперативні навички учнів у дистанційних та очних форматах навчання [2, с. 2].

Boardmix також використовується для створення спільних робочих просторів із можливістю додавання тексту, зображень та інших інтерактивних елементів. Він особливо корисний для проведення інтерактивних уроків та проєктного навчання. Інструмент допомагає структурувати роботу над великими проєктами та організовувати групові презентації. *Boardmix* дозволяє створювати інтерактивні проєкти, де учні отримують завдання у формі квестів чи ігор. Наприклад, учні працюють над спільним есе на інтерактивній дошці, кожен додає ідеї та редагує частини тексту. Група учнів створює твір на тему “How Technology Shapes Our Future”. Один учень пише вступ, інші доповнюють основну частину та висновок. Це розвиває навички співпраці та письма, стимулює обмін ідеями. Як вчитель ви можете створити шаблон на *Boardmix*, де учні додають свої ідеї та тези для майбутніх творів або есе. Наприклад під час підготовки до написання есе на тему “Environmental Problems” учні групують свої ідеї на дошці за категоріями “Causes”, “Effects”, “Solutions”.

Блог-платформи, такі як *Blogger*, *Live Journal* і *WordPress*, пропонують учням можливість практикувати англійське письмо в цікавій і автентичній формі. Ведення блогу допомагає створити особистий простір для письма та дає змогу отримати зворотний зв'язок від однокласників, учителів або навіть ширшої аудиторії. Наприклад, учні пишуть і публікують есе або замітки на блозі на певні теми, наприклад, “The Impact of Social Media on Teenagers” або “My Favorite Book”. Так вони бачать власний прогрес у письмі та отримують зворотний зв'язок від інших. Відкрита аудиторія мотивує їх ретельно працювати над текстами. Або коли учні ведуть онлайн-журнали, де описують книги, які вони читають, діляться думками та ставлять запитання до прочитаного матеріалу. Так учні підтримують навички письма через регулярні записи та допомагає розвивати критичне мислення й аналітичні навички. Або викладач створює спільний класний блог, де кожен учень відповідає за свою частину матеріалу або розділ. Наприклад, під час вивчення культур різних англomовних країн кожен учень пише про конкретну країну [1, с. 3].

Використання інтерактивних платформ підвищує мотивацію учнів через можливість працювати над проєктами колективно, спільно редагувати тексти та обмінюватися ідеями в реальному часі. Такі інструменти також розвивають навички співпраці та самооцінювання. Додатково, блоги та електронні портфоліо дозволяють учням створювати власні творчі або академічні тексти, що сприяє формуванню навичок письма, які знадобляться під час підготовки до НМТ чи міжнародних іспитів.

Цифрові ресурси допомагають учням набути навичок, необхідних у ХХІ столітті, включно з цифровою грамотністю, критичним мисленням та вмінням працювати з інформацією. Вони також роблять навчальний процес більш гнучким та інтерактивним, дозволяючи поєднувати офлайн та онлайн формати через змішане навчання [3, с. 1].

Цифрові інструменти дозволяють ефективно розвивати англомовні письмові навички в профільній школі, роблячи навчання більш гнучким, цікавим та інклюзивним. Використання сучасних технологій сприяє підготовці учнів до подальшого навчання, професійної діяльності та успішної інтеграції у глобальне освітнє середовище. Загалом, використання таких інструментів підвищує ефективність навчання, спрощує підготовку до іспитів та забезпечує учням сучасний освітній досвід, що відповідає вимогам глобалізованого світу [4, с. 3].

Список використаної літератури

1. Мельникова О. Сучасні цифрові інструменти у роботі майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти в умовах дистанційного навчання. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. № 6 (20).
2. Подосиннікова Г., Пипа А. Використання онлайн-інструментів інтерактивного навчання у формуванні умінь англомовного діалогічного мовлення учнів молодшої школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2023, № 7 (131).
3. Mucundanyi G. & Woodley X. Exploring Free Digital Tools in Education. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*. 2021. Vol. 17, Issue 2, P. 96–103.
4. Nobles S., Paganucci L. Do Digital Writing Tools Deliver? Student Perceptions of Writing Quality Using Digital Tools and Online Writing Environments. *Computers and Composition*. Volume 38, Part A, December 2015, P. 16–31.

Чорна Влада

Сумський державний педагогічний університет

імені А.С.Макаренка

Науковий керівник: Подосиннікова Г.І., к. пед. наук

ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ CANVA ЯК ІНСТРУМЕНТУ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО ГОВОРІННЯ УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

У контексті розвитку цифрової епохи, необхідність інтеграції технологій стає ключовим значенням для вивчення іноземних мов. Оскільки сучасна реальність вимагає від надавачів освіти адаптації навчання, то стає питання щодо вдосконалення професійної методичної компетентності та опанування сучасних методів та інструментів [1]. Викладання розмовної англійської мови для учнів профільної школи потребує використання інтерактивних методів та прийомів на різних платформах, які сприяють не тільки комунікативним здібностям, а й впевненості у собі та розвитку швидкої вимови.

Платформа Canva, яка використовується для графічного дизайну, а отже має велику бібліотеку шаблонів та шрифтів, фото та відео контенту, виходить за рамки свого прямого призначення і стає універсальним інструментом для освіти, особливо викладачам іноземних мов, оскільки процес навчання включає в себе не тільки засвоєння лексики та граматики. Він вимагає створення осередку, де він може ділитися думками, вести діалог та практикувати мову. Використовуючи дану платформу, освітяни можуть створювати інтерактивні заходи, ігри, завдання, презентації та мультимедійний контент аби розвинути розмовні навички творчим та ефективним способом. Більш того, традиційні підходи обмежують можливості учнів говорити, а уроки з платформою Canva переходять від пасивного навчання до активного, де розвивається критичне мислення, комунікаційні навички, а також співпраця з викладачем та однокласниками.

Підтримка мотивації – найскладніша задача при вивченні розмовної англійської мови. Більшість учнів відчують невпевненість, коли необхідно виступати або спілкуватися іноземною мовою перед іншими [2], проте інтерактивні функції Canva долають бар'єр страху за допомогою завдань з ораторського мистецтва, складання історій або розігрування ситуацій, діалогів. Фото, відео та текст, які учні бачать на екрані створюють підтримку для усних відповідей та впевненості у висловленні думок. Крім цього, як і вчителі, так і учні можуть використовувати можливості платформи для створення презентацій по темі, рефератів, постерів, проєктів. Завдяки ним, мова відкривається в більш природному середовищі, застосовуючи тематичну лексику, структури речень, сленгу та ін.

У час дистанційного навчання, головною перевагою Canva є можливість спільної роботи. Учні можуть разом працювати над одним проєктом, а потім презентувати її всьому класу, адже зазвичай такі завдання вимагають не лише знань мови, а й комунікації, роботи в команді, пошуку компромісів та згоди. Також такий рід заняття навчає їх слухати інших та адекватно реагувати на різні точки зору [3]. Відповідно, такі навички необхідні для того аби поглибитись у англomовний світ, де їх готують до реальних та автентичних ситуацій спілкування за межами школи. Варто зауважити, що готовими проєктами можна поділитися з викладачами для отримання зворотного зв'язку, створюючи безперервний цикл навчання.

Крім вище зазначених методів подачі інформації за допомогою платформи, існує ще один – створення флеш-карток. Вони можуть містити як і активну лексику для перевірки знань з теми, так і розмовні підказки фраз для групових занять. Також гарним пристосуванням таких карток є розміщення на них питань для розмовної розминки перед уроком, сценаріїв для діалогів, а також для умов ігор.

Інтеграція Canva в процес викладання розмовної англійської мови відповідає деяким головним педагогічним принципам. По-перше, це сприяє активному вивченню іноземної мови, адже заохочуючи учнів до творчості,

спілкуванню, платформа допомагає перевести навчання з орієнтації на викладача на учня, де йому надаються більше відповідальності за власний розмовний розвиток. Така самостійність особливо важлива для учнів профільної школи, де увага приділяється критичному мисленню, самовдосконаленню та вдосконаленню мовленнєвих навичок.

По-друге, Canva підтримує диференційоване навчання, де вчителі створюють індивідуальні матеріали, які відповідають підготовці та потребах учнів. Для тих, котрим важко дається розуміння усне мовлення для розуміння та відтворення, інтерактивні завдання та наочні матеріали можуть надати суттєву для них підтримку, а для тих, хто вже просунутий у цьому аспекті, платформа буде корисна для створення презентацій чи ведення дискусій за визначеною темою.

І по-третє, використання такої платформи, допомагає учням не тільки вдосконалювати навички розмовної англійської, але й озброюватися технічними навичками, які необхідні для успіху в сучасному суспільстві.

Отже, Canva – унікальний, ефективний та простий у користуванні інструмент для вивчення розмовної англійської мови, яка надає інтерактивну, візуально привабливу платформу для учнів профільної школи. Інтегруючи її, учні та вчителі створюють динамічне середовище, яке спонукає практикувати говоріння у сприятливому контексті. Оскільки технології продовжують формувати майбутнє освіти, потенціал Canva в викладанні мови буде рости, роблячи її безцінним ресурсом для вчителів, які прагнуть розвивати у своїх учнів швидке, впевнене та лексико-наповнене мовлення.

Список використаної літератури

1. Claire Howell Major. Teaching online : a guide to theory, research, and practice, Johns Hopkins University Press, Baltimore, Maryland, 2015, 320 p. Доступ: https://www.google.com.ua/books/edition/Teaching_Online/_vrVBgAAQBAJ?hl=uk&gbpv=1&dq=Teaching+Online:+A+Guide+to+Theory,+Research,+and+Practice&printsec=frontcover
2. Sijia Fei, Qin Wang. Research on Online English Teaching Platform Based On Cloud Computing Technology, 2024. Доступ: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877050924021446>
3. Zhipeng Zhang, Xuesong (Andy) Gao. A longitudinal study of enjoyment and group-level emotion regulation in online collaborative English language learning, 2024. Доступ: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0023969024000948>

ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ ВІДЕО НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У сучасній методиці навчання, використання автентичних відео є невід'ємною частиною успішного розвитку та підвищення рівня володіння іноземною мовою, зокрема англійською у старшокласників. Вони сприяють удосконаленню навичок усного мовлення завдяки взаємодії з реальними комунікативними ситуаціями. За допомогою відеоматеріалів, учням легше вдається відчутти дані автентичні мовні контексти.

Автентичні відеоматеріали налічують безліч позитивних моментів. По-перше, вони дозволяють збільшити свій словниковий запас, покращити вимову та сформувати позитивну реакцію в учнів на життєві ситуації в мовленні. По-друге, подібні автентичні матеріали впливають на краще візуальне розуміння мовних ситуацій, оскільки в учнів є можливість також слідувати за інтонацією, жестами, емоціями та іншими невербальними засобами мовлення [1, с. 154].

Використання відео на уроках мають низку інших переваг, наприклад, учні працюють з реальним мовленням, що дозволяє їм зрозуміти правильне використання певних конструкцій іноземної мови в повсякденних ситуаціях. Для старшокласників це є неабияк важливо, оскільки вони перебувають на порозі нового життя і готуються до реальних комунікативних ситуацій. Дослідження показують, що використання відео покращує сприйняття та розуміння учнями мовлення, і це безпосередньо підвищує їхні навички ведення діалогів на будь-які теми [2, с. 11]. Таким чином, відео можуть бути корисними для розвитку самостійного мовлення в учнів та вираженням їхніх власних думок.

Варто також зазначити, що використання відео повноцінно буде успішним лише в тому випадку, коли будуть підібрані правильні відеоматеріали. Вчитель повинен враховувати безліч факторів при їхньому виборі, від цього безпосередньо залежить яких результатів учням вдається досягти. Мова йде про такі індивідуальні ознаки як, вік, культурні особливості, інтереси та рівень знань учнів. Адже, якщо поданий матеріал не відповідає зазначеним критеріям, учні будуть мати труднощі у розумінні та засвоєнні підбраного.

Отже, використання автентичних відео є важливим для формування такої навички як говоріння, оскільки такі матеріали розвивають словниковий запас, граматичний контекст, вимову і насамперед вміння виразити власні думки, але потрібно з розумінням підійти до їхнього вибору.

Список використаної літератури

1. Апалат Г. П., Максимова О. П. Ефективність використання відеоматеріалів на уроці англійської мови в старшій школі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*. Острог : Вид-во НаУОА, 2019. Вип. 6(74), червень. С. 154–157. URL: [https://doi.org/10.25264/2519-2558-2019-6\(74\)-154-157](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2019-6(74)-154-157) (дата звернення: 22.10.2024)
2. Доманська А. О. Формування іншомовного монологічного мовлення учнів старшої школи на основі використання англомовних автентичних аудіо-та відеоматеріалів. URL: <http://46.63.9.20:88/jsrui/handle/123456789/955> (дата звернення: 18.10.2024).

Шкабара Ольга

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
науковий керівник: Глазунова Т.В., к. пед. наук*

РОЛЬ ТА МІСЦЕ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У НАВЧАННІ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

Сучасні напрацювання у психології, педагогічній та андрагогічній дослідження свідчать про те, що результати навчальної діяльності не залежать виключно від інтелектуального потенціалу та когнітивних умінь учнів. У зв'язку з цим слід зазначити, що останнім часом спостерігається збільшений інтерес до вивчення впливу та значущості емоційного інтелекту на академічні досягнення, зокрема у контексті опанування навичок ефективного усного мовлення іноземною мовою [1].

Оволодіння усним мовленням є невід'ємною складовою вивчення іноземної мови. Багато педагогів відзначають, що навчання говоріння є нелегким завданням, яке вимагає значних зусиль з боку учнів. Існують різноманітні чинники, які впливають на цей процес, але саме внутрішні чинники часто мають найбільше значення [3; 4].

Внутрішні чинники, такі як занижені мотивація й самооцінка та підвищена тривожність можуть створювати психологічний блок, який називається афективним фільтром. Цей термін був запропонований Стівеном Крашеном у рамках його дослідження засвоєння другої мови та чинників, які при цьому сприяють чи перешкоджають навчанню. Згідно з його гіпотезою такі негативні емоції, як страх, тривога або сором'язливість, які може відчувати учень, здатні активувати цей фільтр. У результаті утворюється невидимий психологічний блок, який перешкоджає засвоєнню матеріалу на уроці та, в цілому, гальмує когнітивні процеси. При цьому рівень афективного фільтра може варіюватись від високого до низького залежно від обставин, у яких відбувається навчання [2].

Згадані внутрішні чинники, можуть мати опосередкований вплив на емоційний інтелект учнів. Важливе місце займає мотивація, яка, ймовірно, є ключовою для успішності навчального процесу. Як свідчать дослідження, зацікавленість учнів у навчанні може сприяти подоланню емоційних та когнітивних бар'єрів. Висока мотивація та позитивне ставлення до вивчення іноземної мови можуть стимулювати школярів брати активну участь на занятті, що, в свою чергу, сприятиме покращенню результатів усного мовлення.

Позитивний вплив на успішність справляє й висока самооцінка. Учні з високим рівнем впевненості у собі мають вищу мотивацію, проявляють готовність до співпраці та проактивність у спілкуванні. Вони з готовністю беруть участь у дискусіях, обмінюються ідеями та вільно висловлюють свої думки перед однолітками. Деякі дослідники вважають, що впевненість у собі позитивно впливає на бажання спілкуватися іноземною мовою. Таким чином, можна стверджувати, що впевненість у собі безпосередньо пов'язана із говорінням. Існує також зв'язок з належним рівнем самооцінки, емоційною самосвідомістю та здатністю до самоконтролю. З іншого боку, учні з нижчим рівнем володіння англійською мовою відчують сором'язливість, недостатню впевненість у собі, страх зробити помилку та отримати негативну оцінку з боку однолітків. Як наслідок, вони уникають участі на заняттях та, переважно, утримуються від спілкування.

Негативні емоції, зокрема тривога, страх, депресія, розчарування та гнів, можуть суттєво ускладнювати вивчення англійської мови. Тривогу вважають основним негативним чинником, який впливає на успішність говоріння. Цей стан, зазвичай, супроводжується неспокоєм, розчаруванням, сумнівами у власних здібностях, що призводить до низької продуктивності. Як свідчать дослідження, проведені Греггерсеном та Філіпсом, учні з високим рівнем тривожності частіше роблять помилки та рідше виявляють позитивне ставлення до вивчення мови [3].

Як підсумок зазначимо, що емоційний чинник відіграє вирішальну роль у підтримці або уповільненні процесу навчання. Вчителі іноземних мов повинні брати це до уваги, оскільки навчання усного мовлення само по собі є непростим завданням, яке може ще більше ускладнюватись, під впливом внутрішніх факторів, що спричиняють виникнення психологічного бар'єру. Саме тому слід приділяти значну увагу розвитку в учнів мотивації до навчання та високої самооцінки. Учні, які мають чітке розуміння власних внутрішніх переживань, адекватну самооцінку, здатність аналізувати свої сильні та слабкі сторони, а також враховувати чинники, які впливають на їхню мотивацію, демонструють більшу впевненість і, як наслідок, вищу успішність у засвоєнні іноземної мови.

Список використаної літератури

1. Andrienko T., Chumak N., Genin V. Emotional Intelligence and Acquisition of English Language Oral Communication Skills. *Advanced Education*. 2020. No. 7(15). P. 66–73. URL: <https://ae.fl.kpi.ua/article/view/201013> (date of access: 18.03.2024).
2. Bochkarova O. An Affective Filter in Language Learning. *Grade University*. URL: <https://grade-university.com/blog/an-affective-filter-in-language-learning> (date of access: 25.03.2024).
3. Esmaeeli Z., Sabet M. K., Shahabi Y. The Relationship between Emotional Intelligence and Speaking Skills of Iranian Advanced EFL Learners. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*. 2018. Vol. 7, No. 5. P. 22–28. URL: <https://journals.aiac.org.au/index.php/IJALEL/article/view/4673/0> (date of access: 23.03.2024).
4. Sulistyawati M. E. S. The Effects of Emotional Intelligence on Students' Speaking Skills. *Journal of English Language Education*. 2018. Vol. 1(2). P. 39–66. URL: https://www.researchgate.net/publication/332637060_The_Effects_of_Emotional_Intelligence_on_Students'_Speaking_Skills (date of access: 21.03.2024).

Ярошук Віта

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
науковий керівник: Поселецька К.А., к. пед. наук*

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У НАВЧАННІ ГОВОРІННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

З огляду на стрімкий розвиток нашого суспільного життя та розвиток міжнародних відносин, актуальним є питання підвищити рівень комунікативних навичок англійської мови, як мови міжнародного спілкування. І це потрібно розпочинати робити зі школи. Тому вивчення іноземної мови є в пріоритеті, ще з початкової школи, так як чим раніше дитина починає вивчати мову, тим краще вона її засвоює.

В початковій школі закладаються основи володіння іноземною мовою: формуються фонетичні, граматичні та орфографічні навички, а також учень набуває вмінь аудіювання, говоріння, читання та письма [1, с. 1].

І школа, як один з інститутів навчання та виховання, має забезпечити формування свідомості та світогляду учасників навчального процесу, розвинути моральні якості та навички спілкування. І саме це розвивається на уроках іноземної мови в початковій школі.

В сучасному світі дітям важко фокусуватися на чомусь одному, тому перед вчителем постає завдання, як зацікавити учнів та за допомогою чого можна розвинути навички говоріння. В такому випадку ми можемо спробувати звернутися до інтерактивних методів та використати їх на своїх уроках.

Особливо, на перших етапах діти мають розвивати навички говоріння та слухання, і вже тоді на основі них вони зможуть добре оволодіти навичками писемної діяльності.

Розвивати мовлення – означає вчити школярів правильно і доцільно, відповідно до норм літературної мови користуватися всім арсеналом мовних засобів у процесі побудови зв'язних висловлювань [3, с. 220].

Інтерактивний підхід передбачає взаємодію в режимі діалогу (“inter” – взаємно, “act” – робити, виконувати). Інакше кажучи, інтерактивний метод навчання – це форма навчально-комунікативної діяльності, за якої учні залучаються до навчального процесу та розмірковують над тим, що вони знають і про що думають [5, с. 545].

Наприкінці ХХ ст. інтерактивні технології набули поширення в теорії та практиці американської школи, де їх використовували при викладанні різноманітних предметів. Дослідження, проведені Національним тренінговим центром (США, штат Меріленд) у 80-х рр., показують, що інтерактивне навчання дозволяє різко збільшити відсоток засвоєння матеріалу, оскільки впливає не лише на свідомість учня, а й на його почуття. Результати цих досліджень відображені в схемі, що отримала назву «Піраміда навчання» *Рис.1* [4, с. 8].



Рис.1

Серед поширених і популярних інтерактивних підходів можна виділити наступні: 1. Творчі завдання; 2. Ігри (рольові, імітаційні, ділові та розвиваючі); 3. Використання людських ресурсів (екскурсії, запрошення спеціалістів); 4. Соціальні проекти; 5. Використання нового матеріалу (інтерактивні лекції, відео-аудіоматеріали, учень у ролі «вчителя», сократівський діалог, постановка запитань); 6. Розв'язування завдань (асоціативні карти, мозковий штурм, кейс-розбір) [5, с. 547].

Але перш ніж використовувати будь-який з цих підходів молодших школярів насамперед треба ознайомити із репліками-запитаннями та репліками-

відповідями. Для цього можна використовувати малюнки, невеликі навчальні тексти, безпосередню навчальну ситуацію в класі тощо. У процесі розвитку діалогічного мовлення учнів слід сприяти тому, щоб їхні запитання й відповіді були точними, суттєвими, докладними [2, с. 37].

Діти швидко вловлюють те, що вчитель хоче їм донести, вони вбирають все, що він говорить і як він це говорить. Вміння вчителів вимовляти кожне слово, фразу та речення є життєво важливим, оскільки маленькі учні повторюють саме те, що вони чують. Вважається, що те, що молодші учні засвоїли на ранньому етапі, важко змінити пізніше. З цієї причини вчитель може застосовувати правила, тобто повільно та стабільно, шляхом постійного перегляду та повторного використання. Крім того, про це повинні дбати вчителі молодших школярів, тобто невимушена та позитивна атмосфера в класі молодих учнів, оскільки це є вирішальним фактором у досягненні максимальних результатів [6, с. 4].

Список використаної літератури

1. Дмитрович О. М. Компетентності учнів на уроках англійської мови С. 1–10. Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/formuvanna-komunikativnoi-kompetentnosti-ucniv-na-urokah-anglijskoi-movi-495402.html>
2. Попович Н. Ф. Роль інтерактивних методів навчання у розвитку вмінь та навичок усної мовленнєвої діяльності молодших школярів. *MONOGRAFIA POKONFERENCYJNA I PRAKTYKA PEDAGOGIKA*, Zakopane 2017 p. С. 35–39. Режим доступу: http://dspace.s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/1652/1/ilovepdf_merged.pdf
3. Пентилюк М. В. Словник-довідник з української лінгводидактики. *Навч. посібник*. 2015. 320 с.
4. Комар О. А., Пометун О. І., Побірченко Н. С., Коберник Г. І. Інтерактивні технології: теорія та методика. *Посібник для викладачів ПТУ, коледжів та всіх тих, хто цікавиться застосуванням інтерактивних технологій у навчальному процесі задля його вдосконалення*. Умань-Київ 2008 р. С. 8–9. Режим доступу: [ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ: ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА](#)
5. Dgebuadze M. INTERACTIVE TEACHING METHODS: CHALLENGES AND PERSPECTIVES. *IJAEDU- International E-Journal of Advances in Education*. 2017 p. С. 545 – 547. Режим доступу: [file:///C:/Users/user/Downloads/INTERACTIVE_TEACHING_METHODS_CHALLENGES_AND_PERSPE%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/INTERACTIVE_TEACHING_METHODS_CHALLENGES_AND_PERSPE%20(1).pdf)
6. Dr. M. N. Arifin Teaching Speaking Skills in the Young Learners' Classroom. *Sultan Maulana Hasanuddin Banten State Islamic University* 2018 p. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/327529276_Teaching_Speaking_Skills_in_the_Young_Learners'_Classroom

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ АНГЛОМОВНИХ АВТЕНТИЧНИХ ТЕКСТІВ

Розвиток критичного мислення у старшокласників – одне з ключових завдань сучасної освіти. Ця навичка дозволяє учням аналізувати інформацію, робити аргументовані висновки та приймати виважені рішення. У сучасному глобалізованому світі, зі зростанням ролі англійської мови як засобу міжнародного спілкування, вивчення автентичних англомовних текстів слугує важливим інструментом не лише для вивчення мови, але й для розвитку критичного мислення. Автентичні тексти дозволяють студентам взаємодіяти з реальними матеріалами, які відображають культурний, соціальний та політичний контексти, покращуючи їхню здатність аналізувати та інтерпретувати інформацію. Тому інтеграція читання таких текстів у навчальний процес є актуальним та ефективним підходом до підготовки студентів до складних викликів сучасного світу.

У науковій літературі критичне мислення трактується по-різному. Джуді А. Браус та Девід Вуд визначають його як здатність аналізувати інформацію з точки зору логіки та психології, застосовуючи отримані висновки як до типових, так і до нетипових ситуацій. Частіше під критичним мисленням розуміють процес оцінювання достовірності, точності чи цінності інформації, аналіз причин, розгляд альтернативних точок зору та готовність змінювати свою позицію на основі обґрунтованих аргументів. Український дослідник С. Терно підкреслює його наукову сутність, яка полягає у прийнятті обґрунтованих рішень та логічних висновків [1, с. 162-163].

Читання є одним з методів розвитку критичного мислення. Основною задачею є правильний підбір текстів. З методичної точки зору тексти поділяються на автентичні та навчальні. До автентичних належать ті, які є продуктом мовленнєвої діяльності носіїв мови та не адаптовані до потреб тих, хто навчається [3, с. 126].

У методиці викладання іноземних мов автентичність означає використання реальних мовних та комунікативних матеріалів у процесі навчання. Автентичність тексту забезпечує активізацію мовленнєвих механізмів, які використовуються в реальному спілкуванні [4, с. 196].

Переваги автентичних текстів з онлайн-джерел очевидні: вони надають учням справжній лексичний та граматичний матеріал, а також актуальну інформацію, яка відображає сучасне життя та культуру носіїв мови. Такі тексти також стимулюють інтерес і заохочують пізнавальну активність, особливо серед старшокласників, які вважають їх цікавими, сучасними та актуальними. До таких

матеріалів належать газетні та журнальні статті, реклама, репортажі та телевізійні програми. Вони надихають учнів вивчати мову та досліджувати інші культури [4, с. 197].

Рекомендовано супроводжувати англомовні автентичні тексти з періодичних онлайн-видань, спрямовані на розвиток активного критичного мислення старшокласників, візуальними засобами, такими як малюнки, ілюстрації, схеми, діаграми, графіки, графіки та таблиці. Ці візуальні елементи слугують орієнтирами для відтворення змісту та полегшують сприйняття тексту. Вони сприяють розвитку контекстуальної здогадки, покращують критичне мислення, привертають увагу та підвищують інтерес до матеріалу. Крім того, вони допомагають учням утримувати послідовність ідей і фактів, що в кінцевому підсумку покращує точність і повноту розуміння тексту [4, с. 202].

Одним із важливих та доступних медіаресурсів, що створює автентичне англомовне середовище, є BBC. Старшокласники мають можливість обирати різні розділи цього всесвітньо відомого ресурсу, такі як BBC News, BBC Sport, BBC Weather тощо, та вивчати спеціалізовану лексику, характерну для цих тем, включаючи фразеологізми та інші лексичні звороти. Іншим глобальним медіаресурсом є CNN, за допомогою текстів якого можна вивчати американський варіант англійської мови та проводити порівняльний аналіз між британським і американським різновидами. Обидва ресурси являють собою автентичне англомовне середовище, що дозволяє учням ефективно розвивати мовні навички [2, с. 157-158].

Для розвитку критичного мислення старшокласників слід використовувати різноманітні педагогічні технології. Однією з основних є метод «кластери», що передбачає виділення смислових одиниць тексту з їх графічним оформленням. Іншою ефективною методикою є «концептуальне колесо», де учні підбирають синоніми до ключового слова і записують їх у сектори колеса. Також метод «інсерт» допомагає учням маркувати текст за допомогою позначок: «V» – відома інформація, «-» – суперечлива, «+» – нова, «?» – те, що потребує подальшого вивчення. Для виокремлення головного в тексті та його стислого переказу учні можуть створювати «сенкан» – короткий вірш у п'яти рядках, що допомагає підсумувати основні ідеї. Дидактичний сенкан, зокрема, складається з одного іменника на тему тексту, двох прикметників, трьох дієслів, речення з чотирьох слів і одного слова, яке підсумовує тему. Метод написання есе є корисним інструментом для перевірки того, наскільки старшокласники зрозуміли тему тексту та які аспекти залишилися для них неясними. Завдяки есе можна оцінити, як учні аналізують факти та виявляють невирішені питання [2, с. 158].

Отже, у процесі навчання читання автентичних англомовних текстів старшокласники розвивають критичне мислення, яке є необхідним для аналізу та оцінки інформації. Використання реальних матеріалів, візуальних засобів і різноманітних методик підвищує їхню активність і зацікавленість у навчанні. Медіаресурси, такі як BBC і CNN, забезпечують доступ до актуальної інформації, що дозволяє учням краще розуміти сучасний світ і ефективно використовувати мову.

Список використаної літератури

1. Курнос Л. Б. Розвиток критичного мислення учнів на уроках англійської мови. *Таврійський вісник освіти*. 2015. № 2. С. 162–167. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo_2015_2\(1\)_32](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo_2015_2(1)_32) (дата звернення: 17.10.2024).
2. Матюха Г. В., Занін О. М. Сучасний стан використання англомовної преси в освітньому процесі з англійської мови в старшій школі. *Актуальні проблеми функціонування мови і літератури в сучасному полікультурному суспільстві* : Матеріали V Міжнар. науково-практ. конф., м. Мелітополь, 25–26 верес. 2020 р. Мелітополь, 2020. С. 156–160. URL: <https://filolog.mdpu.org.ua/wp-content/uploads/2020/11/MATERIALY-V-MIZHNARODNOYI-NAUKOVO-PRAKTYCHNOYI.pdf#page=157> (дата звернення: 17.10.2024).
3. Пасічник О. С. Добір та організація текстового матеріалу в змісті елективного курсу «Англійська мова для ділового спілкування». *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2015. № 19. С. 125–131. URL: <https://elar.khmnpu.edu.ua/handle/123456789/4617> (дата звернення: 17.10.2024).
4. Подосиннікова Г., Огієнко Д. Методична характеристика англомовних автентичних текстів періодичних он-лайн видань як матеріалу для формування компетентності в читанні учнів профільної школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 7 (101). С. 191–208. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/10394> (дата звернення: 17.10.2024).

ЗМІСТ

Автор, назва	стор.
СЕКЦІЯ ВИКЛАДАЧІВ ТА АСПІРАНТІВ	
<i>Бідюк Наталя</i> РОЗВИТОК ФАХОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ	3
<i>Гадайчук Наталія</i> THE ROLE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN FOSTERING CRITICAL THINKING AND MEDIA LITERACY IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION FOR TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS	5
<i>Гембарук Олександр</i> ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ	8
<i>Грачова Ірина</i> ETYMOLOGY OF THE LINGUO-CULTURAL CONCEPT OF HERO	11
<i>Євдокимова Аліна</i> ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ	13
<i>Зарічанська Наталія</i> ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВИХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ	15
<i>Ігнатова Олена</i> ВЕКТОРИ СУЧАСНОЇ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	18
<i>Кириленко Валерій, Кириленко Неля</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	19
<i>Козачишина Оксана</i> GENDER AND FOCALIZATION IN A LITERARY TEXT	21
<i>Козинський Леонід</i> ВИКОРИСТАННЯ ВАРВАРИЗМІВ У МОВОТВОРЧОСТІ МАРИНИ ПАВЛЕНКО («ЩОДЕННИК ЗАКОХАНОЇ ІДІОТКИ»)	23
<i>Колядич Юлія</i> ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ	26
<i>Король Світлана</i> МЕТОДИ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СУСПІЛЬСТВІ	27

Кухарчук Галина THE ROLE OF TECHNOLOGIES IN THE ADVANCEMENT OF ENGLISH AS A UNIVERSAL LANGUAGE IN THE TECHNICAL FIELD	30
Ланшина Ольга, Комочкова Оксана ENHANCING ENGLISH AND GERMAN GRAMMAR TEACHING: USING AI FOR EFFECTIVE LEARNING	33
Лісниченко Алла ВИКОРИСТАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ІІІ ДЛЯ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНИХ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК СТУДЕНТА	35
Лукіна Лія ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИВЧЕННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	37
Матієнко Олена, Бучацька Світлана РОЗВИТОК АНГЛОМОВНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	39
Мельник Катерина СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ В КОНТЕКСТІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	43
Мельник Людмила SOME ASPECTS OF IMPLEMENTING COMPUTER BASED LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS	45
Муравйова Світлана ОСОБЛИВОСТІ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ВЕБ-ІНСТРУМЕНТІВ	46
Ніколіч Ігор ВИКОРИСТАННЯ АНГЛІЦИЗМІВ У НАУКОВО-ТЕХНІЧНІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ РІЗНИХ ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ	48
Орловська Ольга ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА	51
Остроушко Оксана ОСОБЛИВОСТІ УКРАЇНСЬКО-АНГЛІЙСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ НАЗВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	53
Паламарчук Альбіна THE IMPACT OF AUTHENTIC LISTENING-VIEWING MATERIALS ON ESL STUDENTS' LISTENING ANXIETY	56
Петров Олександр, Петрова Анастасія URGENT PROBLEMS OF DISTANCE EDUCATION IN THE ESL UNIVERSITY CLASSES	58

Пилипишина Дар'я ФАКТОРИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА РОЗВИТОК ІНШОМОВНОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ	60
Подзигун Олена ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ	62
Поп Олена FOSTERING INDEPENDENT READING SKILLS THROUGH GUIDED READING IN ESL CLASSROOM	64
Прадівляння Людмила THE VERBAL AND THE VISUAL IN SURREALISM	65
Ромашук Ольга ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	67
Степанова Ірина, Никипорець Світлана DETERMINANTS OF RESILIENCE IN ENGLISH LANGUAGE TEACHERS AMID MARTIAL LAW	70
Федик Тетяна ОСВІТА ПІД ЧАС ВІЙНИ: ЯК ЗАБЕЗПЕЧИТИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В КРИЗОВИХ УМОВАХ	73
Штохман Лілія, Шилінська Інна КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НЕМОВНОМУ ЗВО	75
СЕКЦІЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
Баярко Марія РОЗВИТОК АНГЛОМОВНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯМ СУЧАСНИХ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ (МЕТОДУ «АКВАРІУМ» ТА МЕТОДУ «ПРОЄКТІВ»)	78
Белінська Марина КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ КРАЇНОЗНАВЧИХ ТЕКСТІВ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	80
Биченко Дмитро ВІД ТРАДИЦІЙНИХ ДО ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ: ЗМІНИ В РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ХХІ СТОЛІТТЯ	82
Біленька Марина НАВЧАЛЬНИЙ СКАФОЛДИНГ ТА ЙОГО ВИДИ	84
Білик Аліна КОМПЛЕКС ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ НА ОСНОВІ АНГЛОМОВНИХ YOUTUBE РЕСУРСІВ	87

Бойко Вікторія НЕЛІНІЙНА СТРУКТУРА ЧАСУ ЯК ЗАСІБ ВИРАЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО СТАНУ ГЕРОЯ У ТВОРІ І. МАК'ЮЕНА «ДИТЯ В ЧАСІ»	90
Василевська Юлія МОДЕЛЮВАННЯ ЖІНОЧНОСТІ В ЛІТЕРАТУРІ З ПОЗИЦІЇ ГЕНДЕРНИХ СТУДІЙ	92
Волянська Анна МІСЦЕ І РОЛЬ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	94
Гойтенюк Олександра СТВОРЕННЯ ВЛАСНИХ ІСТОРІЙ УЧНЯМИ ЗА МЕТОДОМ СТОРИТЕЛЛІНГУ ЯК ЗАСІБ ПОКРАЩЕННЯ МОВЛЕННЄВИХ ВМІНЬ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	97
Горбенко Наталія СУЧАСНІ ІГРОВІ ОНЛАЙН-РЕСУРСИ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	99
Денисенко Катерина ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	101
Дробович Вікторія МІФОЛОГІЧНА ПАРАДИГМА ТВОРЧОСТІ САРИ. ДЖ. МААС	103
Заводинська Юлія РОЛЬ ОНЛАЙН ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ	104
Захарчевна Зоряна НЕВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ОБУРЕННЯ В АНГЛОМОВНІЙ КОМУНІКАЦІЇ ТА ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ	106
Захарчук Аліна ПРОБЛЕМА САМОТНОСТІ В ТВОРАХ ДЖ. ТРОППЕРА	108
Караулан Вікторія ВПЛИВ КОНТКУЛЬТУРИ ТА БІТНИЦЬКОГО РУХУ НА ОБРАЗИ БУНТАРІВ І ТРИКСТЕРІВ У АМЕРИКАНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ 1950-1960-х РОКІВ	110
Караулан Вікторія МОЖЛИВОСТІ ТА ВИКЛИКИ ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН- ПЛАТФОРМ ДЛЯ СТИМУЛЮВАННЯ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	111
Кирій Марія КРИТЕРІЇ ТА ПРИНЦИПИ ВІДБОРУ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ МАТЕРІАЛІВ ДЛЯ ІНТЕГРОВАНОГО РОЗВИТКУ РЕЦЕПТИВНИХ УМІНЬ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СТАРШІЙ ШКОЛІ	113

Коберник Аліна ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ВІЙСЬКОВОГО СЛЕНГУ	116
Кожухівська Юлія ХАРАКТЕРИСТИКА ПИСЬМОВОЇ ОНЛАЙН ВЗАЄМОДІЇ ЯК ІНТЕРАКЦІЙНОГО ВИДУ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	118
Кондратюк Карина ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ УСТАЛЕНИХ ВИРАЗІВ СУБ'ЄКТИВНОЇ ОЦІНКИ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ ТА ЇХНІЙ ВПЛИВ НА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У МУЛЬТИЛІНГВАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ	120
Коробчук Анастасія ПРОБЛЕМА МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ АУДІО-ВІЗУАЛЬНИХ ПРОДУКТІВ НА МАТЕРІАЛАХ ФІЛЬМУ «ДЕДПУЛ»	122
Краковецька Ліза ВИКОРИСТАННЯ ПІСЕННИХ ТЕКСТІВ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	124
Кучеренко Валерія РОЗРОБКА КОМПЛЕКСУ ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ФЛЕШ КАРТОК	126
Мельник Вікторія ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ТА ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ВИКОРИСТАННЯМ TED-TALKS	128
Місюра Діана ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	130
Могилюк Дмитро РОЛЬ ПІСЕНЬ ТА МУЗИКИ НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	132
Мурашова Ольга МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ-ІНСТРУМЕНТУ QUIZLET НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	134
Обозовий Ростислав АКАДЕМІЧНЕ ВИЗНАННЯ ТА ЕВОЛЮЦІЯ НАУКОВОЇ ФАНТАСТИКИ	136
Омельянова Анна ОБРАЗ МАТЕРІ В РОМАНІ ЕНН ТАЙЛЕР “DINNER AT THE “HOMESICK” RESTAURANT”	138
Очеретнюк Вікторія СЮЖЕТНО-РОЛЬОВІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	140

Перва Анна Олександра USING MOBILE APPLICATIONS TO ENCOURAGE FOREIGN LANGUAGE LEARNING DURING MARTIAL LAW: INNOVATIONS AND MOTIVATION	142
Півнюк Катерина ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ КАЛЛАН ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ	145
Піддубняк Анастасія ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АНГЛОМОВНОМУ ПИСЕМНОМУ МОВЛЕННІ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	147
Плужник Катерина ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ	149
Рафальська Інна ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ МЕТОД У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ	152
Ремінний Павло ПРОСТІР У РОМАНІ КАДЗУО ІШІґУРО «КЛАРА І СОНЦЕ»	154
Романюк Катерина ADVANTAGES OF USING MULTIMEDIA MATERIALS IN THE FORMATION OF GRAMMATICAL SKILLS IN HIGH SCHOOL STUDENTS	156
Руда Каріна РОЛЬ ІНДУКТИВНОГО ПІДХОДУ В НАВЧАННІ ГРАММАТИКИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТАРШОКЛАСНИКІВ	158
Слободянюк Жанна ТРУДНОЩІ ФОРМУВАННЯ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	159
Сорока Валерія АУДІЮВАННЯ ЯК ВИД МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	161
Стахова Інна ГРА-ДРАМАТИЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ГОВОРІННІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	163
Степаненко Вероніка ЛЕКСИЧНІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУ DETECTIVE У РОМАНАХ АГАТИ КРІСТІ	166

Ступницька Романа THE WRITING COMPONENT OF IELTS TASKS: CHALLENGES AND STRATEGIES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING	168
Темкова Анастасія ОБРАЗ ОПОВІДАЧА В РОМАНАХ Ф.РОТА	170
Тодосієнко Вікторія РОЗВИТОК ІНШОМОВНИХ НАВИЧОК ТА УМІНЬ З ВИКОРИСТАННЯМ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ	171
Федорчук Віталій ПОНЯТТЯ АДЕКВАТНОСТІ ТА ЕКВІВАЛЕНТНОСТІ У ПЕРЕКЛАДІ	174
Хилько Надія ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ В ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ	176
Чорна Влада ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ CANVA ЯК ІНСТРУМЕНТУ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО ГОВОРІННЯ УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ	178
Швець Анастасія ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ ВІДЕО НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	181
Шкабара Ольга РОЛЬ ТА МІСЦЕ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У НАВЧАННІ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ	182
Ярошук Віта ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У НАВЧАННІ ГОВОРІННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	184
Ярошук Марія РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ АНГЛОМОВНИХ АВТЕНТИЧНИХ ТЕКСТІВ	187
ЗМІСТ	190

Матеріали

**Всеукраїнської науково-практичної конференції
«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФІЛОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ
ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У СУЧАСНОМУ
МУЛЬТИЛІНГВАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ»**

**(Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського,
Вінниця, 30 жовтня 2024 р.)**

*Тексти друкуються в авторській редакції
Відповідальність за достовірність фактів, цитат, власних імен та інших
даних несуть автори статей.*