



## МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти»

Академія фізичного виховання імені Єнджея Снядецького

в м. Гданьськ (Польща)

Бельцький державний університет імені Алеку Руссо (Республіка Молдова)

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Факультет іноземних мов

Національний авіаційний університет

Рівненський державний гуманітарний університет

Українська асоціація дослідників освіти

## ІННОВАЦІЇ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ: УКРАЇНСЬКИЙ ТА СВІТОВИЙ КОНТЕКСТ

Матеріали

VI Міжнародної науково-практичної

Інтернет-конференції

(м. Умань, 20 жовтня 2023 р.)

Умань

2023

УДК 37:001.895(477+100)(06)

I-66

**Редакційна колегія:**

*Безлюдний О. І.* (головний редактор), ректор Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, доктор педагогічних наук, професор, Заслужений працівник освіти України;

*Годованюк Т. Л.*, проректор із наукової роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, доктор педагогічних наук, професор;

*Казак Ю. Ю.*, в. о. декана факультету іноземних мов, доктор філософії, доцент кафедри теорії та практики іноземних мов;

*Щербань І. Ю.*, заступник декана факультету іноземних мов із наукової роботи, кандидат педагогічних наук, доцент;

*Безлюдна В. В.*, директор Навчально-наукового центру іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, завідувач кафедри іноземних мов, доктор педагогічних наук, професор;

*Білецька І. О.*, керівник науково-дослідної Лабораторії лінгвокультурології та зіставної лінгвістики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, завідувач кафедри теорії та практики іноземних мов, доктор педагогічних наук, професор;

*Комар О. С.*, завідувач кафедри англійської мови та методики її навчання, доктор педагогічних наук, професор;

*Заболотна О. А.*, президент Української асоціації дослідників освіти, керівник Лабораторії педагогічної компаративістики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, доктор педагогічних наук, професор;

*Гембарук А. С.*, керівник Лабораторії навчання іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, кандидат педагогічних наук, доцент

**Відповідальний за випуск:**

*Гурський І. Ю.*, викладач кафедри теорії та практики іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

**Інновації в сучасній освіті: український та світовий контекст : матеріали**  
I-66 VI Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. (Умань, 20 жовт. 2023 р.) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Ф-т інозем. мов [та ін.] ; [голов. ред. О. І. Безлюдний ; редкол. : Т. Л. Годованюк, Ю. Ю. Казак [та ін.] ; [відпов. за вип. І. Ю. Гурський]. Умань : Візаві, 2023. 193 с.

Матеріали збірника присвячено висвітленню кола актуальних проблем, які обговорювалися під час роботи VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Інновації в сучасній освіті: український та світовий контекст», зокрема: інновації в сучасній середній та вищій освіті, іноземні мови в контексті глобалізації та модернізації сучасного світу, традиції та інновації у сучасних філологічних дослідженнях.

Видання призначене для науковців, аспірантів, викладачів, здобувачів вищої освіти та всіх, хто цікавиться здобутками у галузі іншомовної освіти.

Автори несуть відповідальність за наукову вірогідність і коректність вміщених у збірнику матеріалів.

**УДК 37:001.895(477+100)(06)**

© Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2023

## ЗМІСТ

|   |    |
|---|----|
| <b>Передмова</b> .....  | 8  |
| <b>Єлізовета Базга</b><br>ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ<br>УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НУШ ЗАСОБАМИ<br>ГРИ..... | 9  |
| <b>Анастасія Баличева</b><br>ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЇХ РОЛЬ В<br>ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....                        | 14 |
| <b>Вероніка Білоус</b><br>РОЛЬ ПРИНЦИПУ НАОЧНОСТІ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ<br>МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....                  | 16 |
| <b>Денис Богачов</b><br>ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОЇ АВТОНОМІЇ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ<br>ШКОЛИ.....                                   | 18 |
| <b>Юлія Бомко</b><br>ІННОВАЦІЇ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ<br>СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....                                  | 20 |
| <b>Анна Вергуляцька</b><br>ПРОБЛЕМА ЕКВІВАЛЕНТНОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕКСТІВ ОФІЦІЙНО-<br>ДІЛОВОГО СТИЛЮ ТА СПОСОБИ ЇЇ ДОСЯГНЕННЯ.....   | 23 |
| <b>Ірина Вітер</b><br>ФЕНОМЕН ТА ЗМІСТ ПОНЯТТЯ “FAKE NEWS”.....   | 26 |
| <b>Anastasiia Vusata</b><br>USING AUTHENTIC VIDEO IN FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE<br>COMMUNICATIVE COMPETENCE.....               | 28 |
| <b>Ганна Ганжа</b><br>РОЛЬ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ<br>ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ.....                             | 30 |
| <b>Олександра Гапоненко</b><br>ПОНЯТТЯ МУЛЬТИМОДАЛЬНОЇ СТИЛІСТИКИ ТА ЇЇ<br>ОСОБЛИВОСТІ.....                                       | 33 |
| <b>Світлана Горобець</b><br>ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У НУШ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ<br>МОВИ.....                               | 37 |
| <b>Тетяна Грицько</b><br>ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ У НАВЧАННІ<br>АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....                              | 40 |
| <b>Юлія Деркач</b><br>ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ ПІДХОДІВ ДО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ<br>МОВИ.....                                       | 42 |

|  |    |
|--|----|
| <i>Анастасія Джулай</i>  |    |
| ВИКОРИСТАННЯ ВІЗУАЛЬНИХ ЗАСОБІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ<br>МОВИ.....   | 46 |
| <i>Влада Дочу</i>  |    |
| ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ІГОР У НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОЇ<br>ЛЕКСИКИ.....   | 48 |
| <i>Світлана Заболотна</i>  |    |
| КАТЕГОРІЯ ПРОСТОРУ У СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ СТУДІЯХ.....   | 50 |
| <i>Софія Заболотна</i>   |    |
| МЕДІАТЕКСТ ЯК ОДИНИЦЯ МАС-МЕДІЙНОГО ДИСКУРСУ.....  | 54 |
| <i>Наталія Замфірова</i>   |    |
| РОЛЬ МОТИВАЦІЇ У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗДОБУВАЧАМИ<br>ЗАКЛАДІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....                              | 57 |
| <i>Катерина Збаравська</i>   |    |
| ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ<br>ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....                             | 60 |
| <i>Анастасія Зрайченко</i>   |    |
| СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПЕРЦЕПТИВНИХ<br>ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У РОМАНІ ДЖЕЙН ОСТІН «ГОРДІСТЬ ТА<br>УПЕРЕДЖЕННЯ»..... | 63 |
| <i>Богдан Килимниченко</i>   |    |
| ТЕНДЕНЦІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ<br>ОСВІТИ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....                            | 67 |
| <i>Ганна Кичій</i>   |    |
| АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК НЕВІД'ЄМНА ЧАСТИНА УСПІШНОЇ КАР'ЄРИ В<br>УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ.....                                     | 71 |
| <i>Олег Кікіна</i>   |    |
| ОСНОВНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ<br>КОМПЕТЕНТНОСТІ В ФОРМАТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....                | 74 |
| <i>Дмитро Козій</i>  |    |
| ВЛАСНІ НАЗВИ ЯК НОСІЇ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ<br>ІНФОРМАЦІЇ.....  | 77 |
| <i>Maksym Kolisnichenko</i>  |    |
| LEXICAL AND SEMANTIC FEATURES OF TRANSLATION IN HUMOROUS<br>DISCOURSE.....   | 82 |
| <i>Діана Король</i>  |    |
| ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ЧИТАННЮ ЧЕРЕЗ ОНЛАЙН-НОВИНИ.....  | 84 |
| <i>Ольга Корчинська</i>  |    |
| ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК НА УРОКАХ<br>АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....  | 87 |
| <i>Анжела Кохановська</i>  |    |
| ДЕЯКІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ ІЗ КОМПОНЕНТАМИ-<br>ЗООНІМАМИ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ.....                         | 90 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>Валентина Кравець</b>  |     |
| СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ НУШ.....   | 93  |
| <b>Яна Кравець</b>  |     |
| ОСНОВНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ ДЛЯ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....  | 96  |
| <b>Владислав Кравченко</b>  |     |
| СЕМАНТИЧНА КЛАСИФІКАЦІЯ АНГЛІЙСЬКИХ ФРАЗЕМ НА ПОЗНАЧЕННЯ ХАРАКТЕРУ ЛЮДИНИ.....  | 100 |
| <b>Руслана Кужель, Наталя Терезюк</b>   |     |
| СЕМАНТИЧНІ СФЕРИ ТА ПРОДУКТИВНІ СПОСОБИ УТВОРЕННЯ АНГЛІЙСЬКИХ ЕВФЕМІЗМІВ (НА МАТЕРІАЛІ СТАТЕЙ ІЗ ЛЕКСИКОГРАФІЧНИХ ДЖЕРЕЛ: “RAWSON’S DICTIONARY OF EUPHEMISMS AND OTHER DOUBLETALK”, “OXFORD DICTIONARY OF EUPHEMISMS”)..... | 103 |
| <b>Віктор Литвиненко</b>  |     |
| ПОДВІЙНИЙ ДИПЛОМ «УКРАЇНА–ПОЛЬЩА».....  | 111 |
| <b>Аліна Лопушенко</b>  |     |
| МОВНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ КОНЦЕПТУ СИЛЬНОЇ ЖІНКИ (НА МАТЕРІАЛІ ФІЛЬМУ “WONDER WOMAN 1984”).....  | 114 |
| <b>Аліна Лопушенко</b>  |     |
| ОСНОВНІ КРИТЕРІЇ ПІДБОРУ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ ДЛЯ УРОКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....  | 119 |
| <b>Діана Майдан</b>   |     |
| ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ.....   | 124 |
| <b>Yana Malovana</b>  |     |
| STRUCTURAL ANALYSIS OF THE TERM “FORMATION OF VALUE ATTITUDE OF FUTURE TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES TOWARDS PROFESSIONAL ACTIVITY”.....  | 127 |
| <b>Наталія Мельник</b>  |     |
| НЕОЛОГІЗМИ ЯК ІНТЕГРАЛЬНІ ЛЕКСИЧНІ МАРКЕРИ КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЇ ПОДІЙ.....  | 133 |
| <b>Наталія Мельник</b>  |     |
| ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В НУШ.....  | 136 |
| <b>Оксана Паш</b>   |     |
| ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ.....  | 138 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>Марія Підгаєць</b>   |     |
| ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ АБРЕВІАТУР В АНГЛОМОВНИХ<br>ТЕКСТАХ НАУКОВО-ТЕХНІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ.....  | 142 |
| <b>Дарина Рогальова</b>   |     |
| МОВНА АДАПТАЦІЯ ВІЙСЬКОВОЇ ЛЕКСИКИ В ПОВСЯКДЕННОМУ<br>ЖИТТІ.....  | 145 |
| <b>Юлія Русенко</b>   |     |
| ЗНАЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ І МОТИВАЦІЇ В ОВОЛОДІННІ<br>АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ЗДОБУВАЧАМИ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ<br>ОСВІТИ.....                                   | 149 |
| <b>Тетяна Синявська</b>   |     |
| ТИПИ ІГОР ДЛЯ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ<br>КОМПЕТЕНТНОСТІ.....  | 154 |
| <b>Альона Солодчук</b>  |     |
| СУЧАСНІ ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ<br>НУШ.....   | 157 |
| <b>Анастасія Сторчак</b>  |     |
| СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕРМІНІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ<br>МОВІ.....  | 160 |
| <b>Марина Тижнєва</b>   |     |
| ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ<br>ЗДОБУВАЧІВ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЗА ДОПОМОГОЮ<br>СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ.....                          | 165 |
| <b>Юлія Тимошук</b>   |     |
| ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ У<br>НАВЧАННІ ЛЕКСИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ БАЗОВОЇ<br>СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....                    | 168 |
| <b>Ольга Топал</b>  |     |
| МЕТОД ПРОЄКТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ<br>КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....                                       | 172 |
| <b>Галина Тьосова</b>   |     |
| ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....  | 175 |
| <b>Марія Фоміна</b>   |     |
| ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ІГРОВИХ РЕСУРСІВ В НАВЧАННІ<br>ЛЕКСИЧНОГО АСПЕКТУ МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ<br>МОВИ.....                                    | 179 |
| <b>Анна Шарніло</b>   |     |
| ЕМОЦІЙНИЙ КОНЦЕПТ ЯК ОБ'ЄКТ ДОСЛІДЖЕННЯ В ПРАЦЯХ<br>А. ВЕЖБИЦЬКОЇ ТА З. КОВЕЧЕША.....   | 181 |
| <b>Ростислав Янчук</b>  |     |
| ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЛЕКСИЧНОГО ПІДХОДУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ<br>СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У<br>ЗАКЛАДАХ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ..... | 187 |

*Катерина Яциків*

|   |     |
|---|-----|
| СУЧАСНІ МЕТОДИ І ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ У ВИВЧЕННІ<br>АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ..... | 190 |
|---|-----|

## ПЕРЕДМОВА

Цією передмовою до матеріалів VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «ІННОВАЦІЇ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ: УКРАЇНСЬКИЙ ТА СВІТОВИЙ КОНТЕКСТ» (Умань, 20 жовтня 2023 року) її організатори прагнуть підвести підсумки її роботи та окреслити горизонт подальших перспективних планів. Міжнародна науково-практична конференція «Наука і освіта у глобалізованому світі: традиції, сьогодення, перспективи» (2013), Міжнародна Інтернет-конференція «Сучасна іншомовна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи» (2014, 2015), Міжнародний дискусійний форум «Мова, освіта, культура: античні цінності – сучасне застосування» (2016), Міжнародна конференція «Трансформації в українській освіті і наукових дослідженнях: світовий контекст» (2017), Всеукраїнська науково-практична конференція «Теоретико-методичні засади вивчення англійської мови (партнерство школи й університету)» (2018), Міжнародна науково-практична Інтернет-конференція «Інновації в сучасній освіті: український та світовий контекст» (2018, 2019, 2020, 2021, 2022) започаткували традицію плідних дискусій із кола актуальних педагогічних та філологічних проблем.

Конференція стала черговою подією у низці щорічних наукових заходів, проведених факультетом іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини в тісній співпраці з Державною науковою установою «Інститут модернізації змісту освіти», Академією фізичного виховання імені Єнджея Снядецького в м. Гданьськ (Польща), Бельцьким державним університетом імені Алеку Руссо (Республіка Молдова), Українською асоціацією дослідників освіти, Національним авіаційним університетом та Рівненським державним гуманітарним університетом. Інформаційну підтримку конференції щорічно надає Британська Рада в Україні. До участі у наукових дискусіях запрошені вчителі закладів загальної середньої освіти та здобувачі вищої освіти, адже важливим підкресленим аспектом є партнерство університетів, шкіл і громадських організацій у підготовці фахівців нової генерації.

У першу чергу звертаємося зі словами вдячності до всіх учасників конференції. Саме широкий інтерес науковців з: усіх регіонів України, Китаю, Німеччини, Польщі, Республіки Молдови та Франції дає змогу сподіватися, що цей досвід матиме продовження. Робота конференції запланована за низкою напрямів, зокрема: інновації в сучасній середній освіті; інновації у вищій школі; іноземні мови в контексті глобалізації та модернізації сучасного світу; сучасні філологічні дослідження: традиції та інновації. Ми схилиємося до думки, що ця конференція стане поштовхом до інтеграції різних галузей наукового знання. Вона вже привернула увагу не лише педагогів, але й істориків, філологів та економістів.

Організаційний комітет конференції



**Єлізовета Базга,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)*

## **ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НУШ ЗАСОБАМИ ГРИ**

За новим Державним стандартом Концепція «Нова українська школа» планується створення школи, в якій буде комфортно навчатись і яка дасть учням не зайві знання, а й практичні навички застосування отриманих знань у повсякденному житті, нової школи, де навчать мислити критично, проводити власні експерименти та вільно висловлювати власну думку. Метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності [5]. Отже, реформування освіти в Україні пов'язане із сучасними змінами, які відбуваються в суспільних відносинах. Спрямованість на євроінтеграцію вимагає забезпечення високого рівня сформованості комунікативної компетентності учнів, вдосконалення їх мовної підготовки, саме тому пріоритетного значення набуло вивчення англійської мови як засобу спілкування. Отже, питання формування комунікативної компетентності стало особливо актуальним.

Комунікативна компетентність інтегрована за своїм змістом і складається з трьох основних видів компетентностей: мовленнєвої, мовної, соціокультурної, які, у свою чергу, також включають ряд компетентностей. Задорожна І. акцентує увагу на таких чинниках формування комунікативної компетентності, як самокорекція і самоконтроль, можливість вибору змісту навчання, усвідомлення цілей навчання та кінцевого результату, розуміння шляхів досягнення цілей [7, с. 9].

Аналіз наукових праць показав, що існує багато підходів до формулювання визначення іншомовної комунікативної компетентності та її компонентів, зокрема Н. Б. Завіниченко виділяє такі компоненти іншомовної комунікативної компетентності, як:

1. Гностичний: система знань про сутність та особливості спілкування взагалі та професійного зокрема; знання про стилі іншомовного спілкування, загальнокультурна компетентність.

2. Комунікативний: комунікативні вміння, які дозволяють встановлювати контакт із співрозмовником, керувати ситуацією взаємодії з суб'єктом іншомовної комунікації; культура мовлення; експресивні вміння; перцептивно-рефлексивні вміння, які забезпечують можливість пізнання внутрішнього світу партнера спілкування та розуміння самого себе.

3. Емоційний: гуманістична установка на спілкування, інтерес до іншої людини; готовність вступати в особистісні, діалогічні взаємини, розвинуті емпатія та рефлексія; високий рівень ідентифікації з виконуваними професійними та соціальними ролями; позитивна Я-концепція та психоемоційний стан [4, с. 47].

Варто підкреслити, що формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів початкових класів НУШ найкраще здійснюється саме засобами ігрової діяльності. Гра – це вид діяльності, який полягає в емоційному освоєнні соціального досвіду людини та емоційному задоволенні. Ігри мають характер розваг і дають змогу відпочити [8, с. 32–35].

Тому *метою* нашої статті є дослідження ролі засобів ігрової діяльності у формуванні іншомовної комунікативної компетентності учнів початкових класів НУШ.

А. С. Макаренко вважав, що яка дитина в грі, така з багатьох поглядів вона і в роботі, коли виросте. Адже гра для дітей є настільки природним процесом, що вони ладні займатись цим, приймаючи всі умови, захопившись перебігом дій, можливістю рухатися, мати успіх серед однокласників. Слід розуміти, що під час перебігу гри, дитина не помічає, що вчиться, запам'ятовує нове, орієнтується у

незвичних ситуаціях, поповнюючи запаси понять, уявлень та розвиваючи творчість і фантазію [6, с. 189–205].

Сучасного школяра треба вміти захопити навчанням, тому в методиках навчання і виховання учнів у початковій школі автори нових підручників та методичних посібників НУШ органічно поєднали ігрову діяльність з навчальною. Г. Ватаманюк, зокрема зазначає, що роль гри в початковій школі НУШ має важливе місце, оскільки завдяки грі:

- виробляється звичка зосереджуватися, мислити самостійно, розвивати увагу, прагнути до знань;
- процес навчання стає цікавим, легко долаються труднощі у засвоєнні матеріалу;
- гра створює у дітей бадьорий робочий настрій;
- у руках учителя гра стає інструментом виховання, що дає змогу повніше враховувати вікові особливості дітей, розвивати ініціативу і самостійність, створювати атмосферу свободи, творчого розкриття дитини.

Г. Ватаманюк також звертає увагу на педагогічну гру, яка має істотну ознаку – це чітко поставлена мета навчання й відповідні їй очікувані результати, які можуть бути обґрунтованими, виділеними в певному вигляді й характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю. На думку автора ігрова діяльність створюється на уроках за допомогою ігрових засобів і ситуацій, що слугують засобом спонукання, стимулювання до освітнього процесу. [3, с. 40–43].

Великого значення дидактичним іграм надає Н. І. Балаєва, яка зазначає, що саме такі ігри, особливо групові по стандартам НУШ зараз дуже широко використовуються як засіб навчання, виховання і розвитку школярів. У кожній грі розвивається увага, спостережливість та кмітливість. Сучасна дидактика, звертаючись до ігрової діяльності в освітньому процесі, розглядає в них можливість ефективної взаємодії вчителя і учнів, продуктивності в їх спілкуванні з властивими їм елементами змагання та природної цікавості [1, с. 8–10].

На сьогодні немає єдиного підходу до класифікації ігор. Зокрема Г. Селевко пропонує класифікувати педагогічні ігри за декількома принципами: 1) розподіл ігор по виду діяльності на рухові, інтелектуальні, трудові, соціальні та психологічні. 2) за характером педагогічного процесу: навчальні, тренувальні, контролюючі, узагальнюючі; пізнавальні, виховні, розвиваючі; репродуктивні, продуктивні, творчі; комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні та інші [2, с. 6–11].

О. Сорокіна, пропонує класифікацію ігор за матеріалом та акцентує увагу на їх спрямованості на навчальну та пізнавальну діяльності. Проте слід підкреслити, що авторка достатньо поверхово розкриває основи дидактичної гри: особливості ігрової діяльності дітей, ігрових завдань, ігрових дій і правил та організацію життя дітей. Також О. Сорокіна виокремлює такі види ігор:

1) ігри-подорожі, які відображають реальні події через незвичайне. Такі ігри потрібні для посилення вражень, надання пізнавального змісту, казковості. Такими подорожами можуть бути: рух у намічене місце, подолання простору і часу, подорож думки чи уяви тощо;

2) ігри-доручення, у яких ігрове завдання та ігрові дії, що побудовані на пропозиції щось зробити;

3) ігри-припущення, у яких ігрове завдання виражене в назвах: «Що було б...?», «Що б я зробив, якби...?» та ін. Вони спонукають дітей до осмислення причинно-наслідкових дій;

4) ігри-загадки. Розвивають здатність до аналізу, узагальнення, формують уміння розмірковувати, робити висновки;

5) ігри-бесіди. Основою їх є діалог вчителя з дітьми, дітей між собою, який постає як ігрова діяльність. Цінність таких ігор полягає в активізації емоційно-розумових процесів (єдності слова, дії, думки, уяви дітей), у вихованні вміння слухати і чути питання вихователя, питання і відповіді дітей, уміння зосереджувати увагу на змісті розмови, висловлювати судження [2, с. 23–30].

Отже, урізноманітнення видів ігор у навчанні школярів мають значні можливості для того, щоб розвивати і навчати їх через ігровий задум до навчання

того чи іншого навчального предмету, адже гра – це певний вид спілкування, де нові знання отримуються внаслідок активного діалогу, обміну власними думками і позиціями. Таким чином, теорія і практика переконують, що ігрові засоби навчання, мають широкі можливості, адже, по-перше, перетворюють учнів із об'єкту педагогічного процесу у активних суб'єктів особистого навчання, по-друге, дають змогу кожній дитині випробувати себе у різних ролях та ситуаціях, по-третє, охоплюють найрізноманітніші види навчальних робіт. Саме тому слід визначити, що ігрова діяльність займає особливе і важливе місце в освітньому процесі школярів та формуванні іншомовної комунікативної компетентності учнів початкових класів НУШ.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балаєва Н. І. Активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках у початкових класах. *Педагогіка і психологія*. 2004. № 278. С. 8–10.
2. Букатов В. М. Педагогічні таїнства дидактичних ігор : посібник. Київ : Ред. загальнопед. газ., 2004. 94 с.
3. Ватаманюк Г. Інтелектуальна гра як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності старших дошкільників та молодших школярів. *Початкова школа*. 2008. № 6. С. 40–43.
4. Завіниченко Н. Б. Особливості розвитку комунікативної компетентності майбутнього практичного психолога системи освіти : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2003. 216 с.
5. Концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова українська школа». URL: <http://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf> (дата звернення: 20.09.2023).
6. Макаренко А. С. Методика виховної роботи : посібник. Київ, 1990. 368 с.
7. Патюк І. Комунікативна компетенція як невід'ємна складова навчально-виховного процесу. *Молодь і ринок*. 2012. № 1 (84). С. 128–132.
8. Роман С. В. Методика викладання англійської мови в початковій школі : навчальний посібник. Київ : Ленвіт, 2005. 208 с.

**Анастасія Баличева,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,*  
*факультет іноземних мов,*  
*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*  
*(м. Умань, Україна)*

## **ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЇХ РОЛЬ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ**

Нині сучасний світ змінюється кожного дня, стає все більш прогресивним, сучаснішим, удосконалюються новітні технології. Тому нинішні педагоги мають змінювати підходи до навчання учнів. Потрібно вміти змінюватися, завжди вчитися чомусь новому, удосконалювати свої знання, уміння та навички. В умовах інформатизації суспільства все більш терміновою стає проблема підготовки молоді до використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Беззаперечною є потреба у модернізації процесу підготовки вчителів. Від вирішення цього завдання визначальною мірою залежатиме розвиток нашої країни.

Проблематика використання інформаційно-комунікативних технологій учителями в процесі їх співпраці та взаємодії у вітчизняній науковій літературі висвітлена недостатньо, тому виникає потреба у більш детальному вивченні можливостей інформаційно-комунікативних технологій як засобу взаємодії вчителів та учнів.

Наукові основи технології навчання з використанням інформаційних технологій розглядались у дослідженнях А. Білоруса, І. Богданова, Л. Панченко та інших авторів.

Мета роботи полягає у з'ясуванні можливостей інформаційно-комунікаційних технологій як засобу взаємодії вчителя й учнів під час навчально-виховного процесу. Важливим є висвітлення доцільності використання та застосування інформаційно-комунікаційних технологій, їх педагогічного потенціалу.

Застарілі методи та засоби навчання не відповідають сучасним вимогам і не підлягають тенденціям швидкого розвитку науково-технічного прогресу. Це

підштовхує до впровадження інноваційних методів навчання та використання цих технологій в освітньому процесі. Особливо ця проблема гостро постає при формуванні професійних умінь та навичок, оскільки для ефективнішого їх засвоєння, навчальний процес вимагає використання великої кількості наочних матеріалів, та інтерактивних засобів, які позитивно сприяють покращенню досягненню навчальної мети.

Засоби інформаційно-комунікаційних технологій дають нам нові перспективи в навчанні, а також можливості для процесу навчання в будь-який зручний час з будь-якого місця. Це стосується й розвитку досліджень про те, що електронні пристрої, а саме засоби інформаційно-комунікаційних технологій – це змога одержання великого обсягу інформації з метою навчання, створення нових сервісів і продуктів. Це, в свою чергу, сприятиме підтримці навчального процесу і розвитку досліджень.

Інформаційно-комунікаційна компетентність є однією з ключових компетентностей сучасної освіченої особистості. Педагогічні працівники, завдання яких полягає у навчанні та вихованні молодого покоління інформаційного суспільства, з одного боку, самі повинні задовольняти критеріям нової інформаційної особистості, а з іншого – повинні володіти інноваційними технологічними інструментами і застосовувати їх у своїй професійній діяльності. Крім того, формування і розвиток інших базових компетентностей – комунікативної, соціально-політичної, соціокультурної, компетенції безперервної освіти – також неможливо здійснити в сучасних умовах без оволодіння інформаційно-комунікаційними технологіями [1, с. 56–63].

Використання сучасних інформаційних технологій у навчанні є однією з найбільш важливих тенденцій розвитку світового освітнього процесу. У вітчизняній освіті в останні роки інформаційні технології стали все частіше використовуватися при вивченні багатьох навчальних предметів, особливо в англійській мові.

Інформатизація істотно вплинула на процес оволодіння знаннями. Нові технології навчання на основі інформаційних і комунікаційних дозволяють

інтенсифікувати освітній процес, збільшити швидкість сприйняття, розуміння та глибину засвоєння величезних масивів знань.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жук Ю. О. Дослідження впливу інформаційних і комунікаційних технологій на формування особистісних якостей учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Вересень*. 2003. № 1 (23). С. 56–63.
2. Коваль Т. І. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності : навч.-метод. посіб. К. : Вид. центр НЛУ, 2009. 380 с.
3. Козлакова Г. О. Теоретичні і методичні основи застосування інформаційних технологій у вищій технічній освіті : монографія. К. : ІЗМН, ВІПОЛ, 1997. 180 с.

**Вероніка Білоус,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,*  
*факультет іноземних мов,*  
*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*  
*(м. Умань, Україна)*

### РОЛЬ ПРИНЦИПУ НАОЧНОСТІ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Принцип наочності є одним із ключових в методиці вивчення іноземних мов у початковій школі. Роль цього принципу в навчанні є важливою, оскільки він сприяє кращому розумінню та засвоєнню матеріалу, розвитку комунікативних навичок, інтегрує мовленнєвий та мислительний процеси учнів і, в кінцевому підсумку, робить навчання більш ефективним та захоплюючим.

Засоби наочності – це, по суті, певний подразник, тому забезпечують мимовільну увагу. Наочні образи мають більшу силу при активізації уваги учнів, ніж вербальні засоби [3, с. 281]. Таким чином, засоби наочності активізують увагу учнів.

Наочність широко використовується при ознайомленні зі значенням слова (також необхідно ознайомити з графічною та звуковою формою та вживанням слова). Цей етап дуже важливий у роботі над словом, оскільки саме на етапі ознайомлення зі словом закладається фундамент міцності його подальшого запам'ятовування [2, с. 231].



Наочність є потужним способом активізувати діяльність учнів під час уроку, необхідною умовою виникнення пізнавальної активності молодших школярів. На етапі тренування роботи з лексикою наочність полегшує запам'ятовування та сприяє міцності запам'ятовування, дозволяє зацікавити у виконанні вправ і підтримує розумову активність. Педагоги зазначають, що етап тренування не повинен мати виключно шаблонний характер лише у вигляді виконання тренувальних вправ. У початковій школі первинне закріплення може проходити в ігровій формі, наприклад, у вигляді повторення нових слів за вчителем з різною гучністю голосу, з різними інтонаціями та емоціями [1, с. 43].

Етап застосування передбачає використання слів у діалогічній та монологічній діяльності. Тут також необхідно використовувати засоби наочності як опору для виконання умовномовних вправ. Зображення впливає на емоційну сферу, і учні відчувають природну необхідність висловитися щодо його змісту. Працюючи над описом учні закріплюють вивчені слова і дізнаються нові, збагачують словниковий запас. При коментуванні зображення лексика опрацьовується природним чином [5, с. 73].

Засоби наочності можуть використовуватися як опора при відтворенні комунікативної ситуації для стимулювання висловлювання, підвищення мотивації, привернення уваги та зняття втоми. Проте зорові образи застосовуються не лише як ілюстрації чи супровід до завдання. Засоби наочності можуть бути використані як самостійне джерело знань для проблемних ситуацій [4, с. 158].

Отже, принцип наочності грає важливу роль в навчанні англійської мови у початковій школі, сприяючи якісній і ефективній підготовці учнів до вивчення іноземної мови. Використання наочності робить навчання більш захоплюючим та стимулюючим для учнів, допомагаючи їм краще засвоювати та розуміти матеріал.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Басіна А. Методика викладання іноземної мови в початковій школі. Київ : Шкільний світ, 2007. 128 с.

2. Безкоровайна Ю. Унаочнення як засіб формування іншомовної лексичної компетенції учнів. *Студентський науковий альманах факультету іноземних мов*. 2009. Вип. 1 (6). С. 230–234.

3. Берліменко А. В., Дворова К. В. Використання різних видів наочності у навчанні лексичного матеріалу. *Актуальні проблеми природничих та гуманітарних наук у дослідженнях молодих учених «Родзинка – 2018» : матеріали XX Всеукраїнської наукової конференції молодих учених*. 2018. С. 281–282.

4. Котенко О. В., Соломаха А. В. Методика навчання іноземних мов у початковій школі : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2013. 356 с.

5. Роман С. В. Методика навчання англійської мови у початковій школі : навчальний посібник. Київ : Ленвіт, 2005. 208 с.

**Денис Богачов,**  
здобувач ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)

## **ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОЇ АВТОНОМІЇ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ**

Інтерес та активне вивчення автономії учнів призвели до її застосування в різних сферах навчання та вивчення мов. Враховуючи широкий характер концепції автономії, науковці запропонували різні підходи до її визначення та представлення у всій її складності та різноманітності. Це зробило значний внесок у загальне розуміння та дослідження автономії учнів, окресливши конкретні сфери для подальших досліджень.

Науковець Бенсон представив теоретичну основу, яка окреслює три основні підходи до автономії в освітньому контексті, а саме: «психологічний», «технічний» і «політичний». Психологічна автономія фокусується на здатності учнів брати на себе відповідальність за власне навчання. Вона вважається внутрішнім станом, який не залежить від ситуативних чинників. Технічна автономія стосується процесу вивчення мови поза класом і без прямого керівництва вчителя. Політична автономія охоплює контроль над усіма аспектами навчального процесу [1].

Дослідник Лі розширив модель Бенсона і виділив чотири підходи, а саме: «технічний», «психологічний», «соціокультурний» і «політично-критичний» [2]. Науковець Лу запропонував протиставлення «слабкої» та «сильної» педагогіки автономії. «Слабка педагогіка» пов'язана з розглядом автономії як здатності, якої бракує учням і яку потрібно розвивати. На противагу цьому, «сильна педагогіка» зосереджується на створенні відповідних умов разом з учнями, визнаючи, що учні вже володіють певним ступенем автономії [3].

Розвиток автономії учня розуміється як поступовий процес. Дослідник Нунан описує його як питання ступеня у своїй моделі п'яти рівнів «дії учня». Важливо зазначити, що модель Нунана зосереджена саме на вивченні мови. Перший рівень, усвідомлення, передбачає розуміння учнями цілей навчання і причин вибору конкретних матеріалів для досягнення цих цілей. Залучення заохочує учнів активно обирати власні цілі з низки альтернатив. Втручання передбачає, що учні беруть участь в адаптації та модифікації навчальних цілей, матеріалів і завдань відповідно до своїх потреб. На рівні творення учні беруть на себе відповідальність за своє навчання, встановлюючи власні цілі та обираючи відповідні матеріали і завдання. Трансценденція – це найвищий рівень, на якому учні переносять свої знання та навички в реальні контексти поза межами аудиторії [4].

Ці альтернативні перспективи, разом із моделлю Нунана, підкреслюють різноманітну природу автономії учнів і наголошують на важливості усвідомлення, активного залучення та критичної рефлексії учнів у процесі вивчення мови.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Benson P. Autonomy in language teaching and learning. *Language Teaching*. 2006. No. 40 (1). P. 21–40.
2. Lee M.-K. To be autonomous or not to be: Issues of subsuming self-determination theory into research on language learner autonomy. *TESOL Quarterly*. 2017. No. 51 (1). P. 220–228. DOI: <https://doi.org/10.1002/tesq.343>.
3. Lou N. M., Chaffee K. E., Vargas Lascano D. I., Dincer A., Noels K. A. Complementary perspectives on autonomy in self-determination theory and language learner autonomy. *TESOL Quarterly*. 2017. No. 52 (1). P. 210–220. DOI: <https://doi.org/10.1002/tesq.403>.
4. Nunan D. *Language learning beyond the classroom*. New York : Routledge, 2015.

**Юлія Бомко,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)*

## **ІННОВАЦІЇ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

За концепцією Нової української школи спілкування іноземною мовою входить до десяти ключових компетентностей і передбачає «уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів» [1, с. 11].

Викладання іноземної мови у закладах загальної середньої освіти ґрунтується на ряді підходів. Різні педагоги-практики, методисти й науковці переконливо доводять ефективність використання тих чи інших підходів до навчання іноземної мови. Дослідники також вказують на важливість й провідну роль в опануванні іноземної мови лексичних умінь і навичок здобувачів освіти, які є невід'ємним компонентом змісту навчання іноземної мови [2].

Провідне місце у викладанні іноземної мови дослідниця Т. Калініченко відводить інформаційно-комунікаційним технологіям, які можуть використовуватися для пошуку та отримання додаткової інформації; розширення та поглиблення знань, реалізації особистісно орієнтованих запитів здобувачів освіти. ІКТ на уроках іноземної мови дають змогу залучити до роботи кожного здобувача освіти з урахуванням його індивідуальних здібностей і запитів; створити доброзичливу творчу атмосферу на уроці; актуалізувати досвід здобувачів освіти у межах пошуку ефективних шляхів набуття знань, оптимізувати засвоєння мовних структур та граматичних правил; подолати монотонність заняття при формуванні мовленнєвої та комунікативної компетенції учнів при навчанні англійській мові; сприяти творчій активності учнів; трансформувати роль здобувача освіти з об'єкта в суб'єкт сучасного

освітнього процесу; реалізувати на практиці принципи індивідуалізації і диференційованого підходу в навчанні, враховувати я індивідуальний темп роботи кожного учня [3].

При викладанні іноземної мови С. Музичка рекомендує використовувати нестандартні форми уроків, як-от: урок-круглий стіл, урок-семінар, урок-подорож, урок-рольова гра, урок-прес-конференція, урок-вікторина, урок-КВК, урок-фестиваль, урок зі зміною ролей, урок-брейн-ринг, урок-вікторина, урок-бесіда за «круглим столом», урок відкритих думок, урок-залік, урок-диспут, інтегрований урок. На переконання ученого такі нестандартні форми сприяють підвищенню загальної обізнаності та освіченості здобувачів освіти, поглибленню знань з предмета, підвищенню кругозору учнів, перевірці знань учнів у ігровій та захоплюючій формі, активному розвитку пізнавальних процесів.

Досить часто на уроках іноземної мови використовуються дидактичні ігри, як-от: «Що зайве?» (учням слід віднайти і назва зайве у конкретній тематичній групі слово), «Правда чи неправда» (учням пропонується встановити істинність пропонованих усних тверджень) [4, с. 18–19], «Аукціон» (пошук учнями предметів, що починаються із заданого звука) «Що далі?» (продовжити послідовність, дні тижня, числа тощо); «Чия сім'я?» (продовженням учнями вже розпочатої розповіді про сім'ю); «Хто це?» (опис зовнішності заданого суб'єкта).

При викладанні іноземної мови високу ефективність має метод вправ. Вони можуть бути безперекладні умовно-комунікативні вправи (хорові форми роботи, лексичні ігри, зображальне і предметне унаочнення), некомунікативні вправи (передбачають використання аналітичних операцій для подолання труднощів, пов'язаних з формою, значенням та вживанням лексичної одиниці), вправи з багатозначними, складними, похідними та інтернаціональними словами. Т. Мельник й Р. Назарець доводять доцільність використання при викладанні іноземної мови некомунікативних, умовно-комунікативних та комунікативних вправ.

Р. Турко й Ю. Деркач рекомендують використовувати поєднання наочності й гри на уроках іноземної мови, що активізує пізнавальну діяльність учнів, підвищує мотивацію до уроків іноземної мови, розширює об'єм матеріалу, тренує творчу уяву, розвиває волю, полегшує весь процес її вивчення.

Л. Кокоріна й А. Вігуро рекомендують використання комунікативних і рольових ігор, тренувальних і диференційованих вправ у процесі формування іншомовної компетентності здобувачів освіти [5, с. 474, 475].

Задля ознайомлення учнів з лексичною одиницею, автоматизації дій учнів з лексичними одиницями на рівні слова, словосполучення, речення, застосування лексичних рецептивних навичок у процесі читання В. Шовковий, К. Кіруцак пропонують використання зображувальної наочності (малюнок (фотографія) – зображення, сюжетний малюнок (фотографія), серія малюнків (фотографій) [6, с. 42].

Сучасні підходи до викладання іноземної мови у закладах загальної середньої освіти передбачають приділення особливої уваги вивченню лексичної компоненти, комунікативної сторони іноземної мови, інтеграцію комунікативно-діяльнісного характеру процесу оволодіння іноземною мовою в інтеграції й міжкультурного спрямування його змісту, формування навичок читання й говоріння іноземною мовою, формування лексичних знань, рецептивних і продуктивних лексичних навичок, лексичної усвідомленості здобувачів освіти; використанню інноваційних технологій навчання.

Викладання іноземної мови у профільній школі має передбачати спрямування іншомовної підготовки здобувачів освіти максимальне урахування інтересів, нахилів і здібностей здобувачів освіти, на створення найбільш оптимальних умов для професійного самовизначення та подальшої самореалізації здобувачів освіти; обов'язкове упровадження педагогічних інновацій, зокрема інтерактивних, мультимедійних, інформаційно-комунікаційних технологій, використання творчих методів і комунікативних завдань і ситуацій, максимального наближених до реальних умов природного спілкування іноземною мовою.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антикало К. А., Валуєва І. В. Особливості роботи над лексичним матеріалом на уроках англійської мови у початковій школі. *Лінгводидактична підготовка сучасного вчителя початкової школи* : збірка наукових праць; за заг. ред. Нагрибельної І. А. Херсон, 2017. 464 с.
2. Апацька Я. Я., Кончович К. Т. Перспектива інтеграції музичного мистецтва у навчання англійської мови як іноземної у закладах загальної середньої освіти. *Наука майбутнього*. 2021. № 2 (8). С. 3–8.
3. Афанас'єва Л. В. Інноваційні підходи до вивчення іноземної мови професійного спрямування (впровадження мультимедійних технологій). Збірник матеріалів всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції. Луцьк : РВВ Луцького НТУ, 2014. С. 11–13.
4. Бігич О. Б. Швидкісне знайомство як інтерактивна форма навчання іноземної мови й культури. *Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія*. 2021. Вип. 34. С. 124–131.
5. Бойко Х., Ломакович В. Сучасні форми роботи на уроках німецької мови. URL: [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/18955/1/49\\_Boiko1.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/18955/1/49_Boiko1.pdf) (дата звернення: 20.08.2023).
6. Борщовецька В. Д., Семенчук Ю. О. Використання навчальних стратегій для оволодіння іншомовною лексикою. *Іноземні мови*. 2009. № 2. С. 19–23.

**Анна Вергуляцька,**  
здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)

## ПРОБЛЕМА ЕКВІВАЛЕНТНОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕКСТІВ ОФІЦІЙНО-ДІЛОВОГО СТИЛЮ ТА СПОСОБИ ЇЇ ДОСЯГНЕННЯ

Інтенсивність міжкультурної комунікації в сучасному світі, взаємодія носіїв різних мов та культур обумовлюють необхідність перекладів. Особливої значущості набуває проблематика відтворення текстів офіційно-ділового стилю, адже вони є основою професійного спілкування та налагодження контактів.

Специфічність перекладу полягає у повній відповідній заміні тексту оригіналу текстом перекладу. Однак через незбіжність окремих елементів змісту в різних мовах, відмінності у граматичних будовах мов, стилістичні особливості повна відповідність неможлива. Відтак, для позначення характеру взаємовідношення між вихідним текстом і отриманим вживається термін «еквівалентність», що стосується як внутрішньомовних, так і міжмовних зіставлень. Категорію еквівалентності можна вважати ключовою й

універсальною при дослідженні різного роду взаємовідношень мовних одиниць на системному рівні, так як основна мета аналізу мов – встановлення складу і функцій їх елементів за інтегральними та диференційними ознаками.

Проблематиці еквівалентності присвятили праці такі відомі зарубіжні дослідники, як Ю. Найда, М. Бейкер, С. Гелверсон, Дж. Кетворд, А. Нойберт. Значний внесок в українське перекладознавство зробив Л. М. Черноватий, який надзвичайно детально розробив систему вправ, що ґрунтуються, зокрема, на паралельних перекладних текстах, а саме: вправи для засвоєння предметних знань та попереднього знайомства з термінологією, для розвитку вмінь розв'язання перекладацьких проблем та редагування перекладного тексту тощо [1, с. 215–220].

Поняття еквівалентності означає збереження відносної рівності змістовної, семантичної, стилістичної й функціонально-комунікативної інформації, що міститься в оригіналі й перекладі. Необхідно зауважити, що еквівалентність оригіналу і перекладу – це насамперед спільність розуміння інформації, що міститься в тексті, включаючи й ту, що впливає не тільки на розум, але й на почуття реципієнта, та яка не лише експліцитно виражена в тексті, але й імпліцитно віднесена до підтексту. еквівалентність перекладу залежить також від ситуації породження тексту оригіналу і його відтворення в мові перекладу [2, с. 178]. Наведене трактування еквівалентності віддзеркалює повноту і багатогранність цього поняття, пов'язаного з семантичними, структурними, функціональними, комунікативними, прагматичними, жанровими та іншими характеристиками. Важливо, аби всі зазначені в дефініції параметри зберігалися в перекладі, хоча ступінь їх реалізації буде різний залежно від тексту, умов і способу перекладу.

Еквівалентність розуміють також як вісь, на якій проходить уся діяльність перекладача, це відношення між індивідуальним значенням означуваного слова і його відповідниками [3, с. 2717]. Основою еквівалентності є схожість і різниця мовних систем.



Із лінгвістичної точки зору виокремлюють три типи еквівалентності мовних одиниць: 1) повна еквівалентність; 2) часткова еквівалентність; 3) хибна еквівалентність (безеквівалентність). Наведені типи можна проілюструвати за допомогою лексичних паралелей, що зустрічаються у текстах офіційно-ділового стилю. Так, якщо лексеми порівнюваних мов при схожості зовнішніх форм семантично повністю співпадають, то такі лексичні паралелі називаються повними (повна еквівалентність), напр.: *argument* – аргумент, *contact* – контакт, *fact* – факт, *formula* – формула, *object* – об'єкт, *plan* – план, *problem* – проблема, *process* – процес, *specialization* – спеціалізація, *variant* – варіант тощо.

Неповні лексичні паралелі (часткова еквівалентність) виникають у випадку збігу одних і незбігу інших значень зовні схожих семантичних структур, напр.: *construction* – конструкція і побудова, *license* – ліцензія і дозвіл, *obstruction* – обструкція і перешкода, *speaker* – спікер і промовець, *to discuss* – дискутувати і обговорювати тощо.

Хибними вважають різні за значеннями лексичні паралелі (хибна еквівалентність). Приміром, хибними паралелями є англ. *repetition*: «1) повторення; 2) уривок із тексту, який треба вивчити напам'ять» та укр. *репетиція*: «1) попереднє виконання драматичного, музичного і т. д. твору при підготовці до виступу; 2) перен. підготовка чого-небудь».

Отже, підґрунтям діяльності перекладача є неподільне ціле: мова – культура – людина. Використовуючи мову як засіб комунікації, перекладач покликаний здійснювати взаємодію між окремими людьми на основі знань і розуміння мов та культур.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Черноватий Л. М. Методика викладання перекладу як спеціальності. Вінниця : Нова книга, 2013. 376 с.
2. Яблочнікова В. О. Перекладацька адекватність та еквівалентність. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2019. № 38. Т. 1. С. 177–179.
3. Kromann H.-P., Riiber T., Rosbach P. Principles of Bilingual Lexicography. *W. D. D.* 1991. V. 3. P. 2711–2728.

**Ірина Вітер,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)*

## **ФЕНОМЕН ТА ЗМІСТ ПОНЯТТЯ “FAKE NEWS”**

Фейкові новини – це неправдива інформація, яка поширюється з метою введення людей в оману, формування певної думки або досягнення інших корисливих цілей. Такі новини можуть мати серйозні наслідки, такі як втрата довіри до засобів масової інформації, погіршення міжнародних відносин, змін настроїв суспільства тощо.

Фейкові новини можуть бути створені з метою політичної маніпуляції, реклами товарів або послуг, збільшення трафіку на веб-сайтах, або просто з метою розваги. Їх розповсюдження може мати невідворотні наслідки, оскільки багато людей вірять усього, що вони чують або бачать в мережі, і такі новини можуть легко викликати сильні емоції, такі як гнів, страх або ненависть.

Термін «фейкові новини» був спочатку використаний для опису сатиричних шоу та публікацій, таких як “Daily Show” та “The Onion”. Для їхніх творців цей термін відображав вигадані новини, створені для розваги та не з метою обману або інформування. Однак перша розбіжність у визначенні полягає в тому, чи варто включати сатиричні публікації до категорії фейкових новин.

Останнім часом світова громадськість все більше свідомо проблеми фейкових новин, що спонукає до проведення досліджень щодо мотивів їх створення, відсотку «споживання», змісту їх поширення в Інтернеті, а також можливості їх виявлення та розкриття [1].

Вищезгаданий термін досі не має чітких критеріїв визначення, оскільки науковці трактують його по-різному. Вважається, що найбільш небезпечним та загрозливим видом фейку є новини, які поширюються через ЗМІ.

Фейкова інформація може нести небезпеку для суспільства. Маючи вплив на людську свідомість неправдива інформація здатна спричинити незворотні

негативні наслідки в усьому світі. Слово “fake” в англійській мові першочергово має негативне значення. Кембриджський словник подає таке визначення слова “fake” – це предмет/явище, який виглядає справжнім або цінним, щоб ввести в оману людей [2]. Буквальний переклад цього слова українською – «підробка», «фікція». Вчені вважають, що цей термін не має прямого або загального значення, тому рекомендують все, що підпадає під умовну категорію «фейкові новини» називати дезінформацією. Проте, ототожнення цих понять неможливе, оскільки дезінформація – це психологічний маніпулятивний метод, який зазвичай використовується з метою обману та сприйняття особою ілюзорної реальності. Цей метод базується на подачі інформації, яка призводить до викривлення реальності та введення споживача в оману. Якщо звичайна новина має на меті інформувати суспільство, то мета фальшивої – спотворити уявлення суспільства про те, чи інше явище, створити у нього хибне уявлення.

Таким чином, можна стверджувати, що фейкові новини базуються на стереотипах масової свідомості. Ще один цікавий погляд на феномен фейкових новин висловив дослідник Д. Міллер. Дослідник розрізняє два формулювання поняття «фейкові новини»: 1) це зловживання інформацією з наміром ввести в оману свою аудиторію за допомогою неправдивих повідомлень; 2) це заголовки, які можуть бути прикріплені до реальних новин з метою їх дискредитації [4].

Автор щорічного звіту Digital News Report та науковий співробітник інституту Reuters Н. Ньюман впевнений – фейкові новини загрожують підірвати демократичний порядок у всьому світі [3]. Н. Ньюман також наголошує, що термін «фейкові новини» у понятті широких мас охоплює безліч понять, а саме: упереджена та заангажована журналістика, політичний поворот, оманлива реклама в Інтернеті, а також свідомо сфабриковані історії, що поширюються через соціальні медіа [3].

Варто зауважити, що однією з важливих характеристик фейку є короткий термін його існування. Оскільки новини фейкового характеру з’являються переважно на теренах Інтернет-простору вони дуже швидко охоплюють

широкий загал, та, відповідно досить швидко знаходять спростування. Менше з тим, такі новини здатні здійснювати вагомий вплив на реципієнта.

Підсумовуючи наведені вище визначення та характеристики фейкових новин, можна зробити висновок, що вони є інформаційними повідомленнями, що розміщуються на медіа платформах, намагаючись імітувати журналістські новини, але насправді не є ними. В результаті цього вони спотворюють уявлення суспільства про різні явища, створюючи в свідомості людей неправильне уявлення про них.

Отже, фейкові новини стали глобальним феноменом, який поширюється з вражаючою швидкістю завдяки Інтернету та соціальним мережам. За останні роки проблема фейкових новин стала особливо актуальною через їх потенційно шкідливий вплив на суспільство. Проблема фейкових новин є серйозною та вимагає комплексного підходу для її вирішення, саме тому необхідно забезпечувати доступ громадян до достовірної та перевіреної інформації.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Allcott H., Gentzkow M. Social media and fake news in the 2016 election. *Journal of Economic Perspectives*. 2017. No. 31 (2). P. 211–236.
2. Cambridge Dictionary Online. 2023. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/fake> (дата звернення: 14.04.2023).
3. Digital news report 2013. URL: <https://apo.org.au/node/71097> (дата звернення: 18.04.2023).
4. Miller D. Fake News, Real Jokes. URL: <https://www.microsoft.com/en-gb/p/dennis-miller-fake-news-real-jokes/8d6kgwxn2td3?activetab=pivot:overviewtab> (дата звернення: 12.04.2023).

**Anastasiia Vusata,**  
*Master student of the 2<sup>nd</sup> year of study,  
Faculty of Foreign Languages,  
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University  
(Uman, Ukraine)*

#### USING AUTHENTIC VIDEO IN FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE

It is known that communication between people in real life takes place when it becomes necessary to realize a certain communicative intention, the achievement or

failure of which determines the result of speech communication. In the process of communication, participants act as bearers of certain social relations that arise in one or another sphere of activity and are realized in specific speech situations [1, p. 498]. One of the means of increasing the communicative orientation of foreign language classes is the creation of natural situations that develop students' creative abilities, imagination, and increase students' motivation to study. The implementation of such objectives can be solved through the demonstration of authentic video materials [2, p. 235].

In recent years, domestic and foreign scientists have been studying and implementing the competency approach in the education system, while offering their vision of the essence and features of this approach. The competence approach is the subject of scientific research by such Ukrainian scientists as N. Bibyk, L. Parashchenko, O. Pometun, O. Lokshyna, O. Ovcharuk, O. Savchenko, and V. Redko. Various aspects of the competence approach in the process of learning foreign languages became the subject of investigation of foreign scientists, in particular, Ch. Brumfit, D. Hymes, W. Littlewood, R. Mirabile, S. Parry, S. Savignon, etc. Some of them created a model for building video phonograms for classroom work (E. Shchukin), others proposed a method of using video phonograms for teaching oral speech of younger schoolchildren (O. Guz), a method of using fragments of video films for teaching vocabulary with a socio-cultural component was proposed (T. Yakhniuk), methods of teaching foreign language speech using video phonograms were created (M. Allan, S. Corder, L. Evans).

Most scholars agree that using technical teaching aids means optimization of the learning process and, as far as possible, imitation of a pronounced illusion of involvement in the language environment. The following objectives of authentic video materials can be singled out:

- communicative – to ensure the exchange of information;
- controlling – to present and consolidate the material;
- cumulative – to accumulate and systematize educational and methodical information;

- research – to obtain information that will be used for the purpose of research [3].

Therefore, in our opinion, the use of authentic video material as one of the forms of audiovisual educational means in foreign language classes remains a relevant and effective technique because it serves to be a source of information, increases the degree of visibility, specifies concepts, phenomena, events and, finally, provides a situational basis for organizing students' communicative speech. Moreover, authentic video materials contest corresponds to the modern realities of life and the verbal behavior of native speakers, namely a modern lexical thesaurus, phonetic authenticity, grammatical design of speech, which is reinforced by a number of visual coded non-linguistic characteristics (poses, facial expressions, gestures). In other words, the synthesis of auditive and visual features provides a linguistic and extralinguistic basis, which is an important condition for mastering a foreign speech, and the ratio of visual and sound sequences is the material for exercises that prepare for listening to the text, form a guess about the meaning of unfamiliar words, etc.

#### REFERENCES

1. Jamshid Z. Criteria for selecting authentic materials enhancing learning process. *Education*. 2017. No. 12 (146). P. 498–499.
2. Kaiser M. New approaches to exploiting film in the foreign language classroom. *L2 Journal*. 2011. No. 3 (2). P. 232–249.
3. Khan A. Using Films in the ESL classroom to improve communication skills of non-native learners. *ELT Voices – International Journal for Teachers of English*. 2015. No. 5 (4). P. 46–52.

**Ганна Ганжа,**  
здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)

#### РОЛЬ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ

Сучасний освітній процес вимагає постійних інновацій та змін у методах навчання. Швидкі технологічні зміни, соціокультурні трансформації та

економічні виклики змушують освітні інституції та педагогічних фахівців реагувати на нові вимоги та вдосконалювати методи та зміст навчання. Однією з ключових інновацій у цьому контексті є використання інтерактивних методів навчання, які сприяють розвитку творчої особистості учня.

Мета цієї розвідки – розглянути роль інтерактивних методів навчання в стимулюванні творчості учнів.

Термін «інтерактивний» походить з англійської мови і має значення «взаємодіючий». У науковій літературі існують різні підходи до визначення інтерактивного навчання, серед яких – розуміння його як діалогового навчання, в ході якого здійснюється взаємодія вчителя та учня. За одним із формулювань, поняття «інтерактивний» означає здатність взаємодіяти чи знаходитись в режимі бесіди, діалогу з чим-небудь (наприклад, комп'ютером) або ким-небудь (людиною) [1, с. 69]. Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці) ... [2]. Відтак, застосування інтерактивних методів навчання передбачає залучення учнів до активної участі у навчальному процесі, зокрема в обговореннях, дискусіях, інших формах спільної діяльності, що мають на меті практичне застосування знань. Спільна діяльність учнів у процесі пізнання, засвоєння навчального матеріалу означає, що кожен робить свій індивідуальний внесок, відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності, причому в атмосфері доброзичливості й взаємної підтримки, що дозволяє не лише здобувати нові знання, а розвиває пізнавальну діяльність.

До найпоширеніших технічних засобів, що використовуються в освіті, належать:

- 1) аудіозасоби (диктофони, плеєри, музичні центри тощо);
- 2) графічні та фотографічні засоби (фотоапарати, карти пам'яті, електронні книги та ін.);
- 3) відео та телевізійні засоби (телевізори, відеокамери, відеоплеєри, DVD-плеєри) тощо [3, с. 56].

Інтерактивні методи навчання мають такі переваги:

1. Стимулювання творчості: інтерактивні методи навчання допомагають учням розвивати критичне мислення та творчі здібності, навчають шукати альтернативні рішення, ставити запитання та аналізувати інформацію.

2. Розвиток навичок працювати в колективі: учні навчаються, як працювати в команді, слухати інших, висловлювати свої думки та співпрацювати над рішенням завдань, що є надзвичайно важливим в сучасному суспільстві.

3. Покращення засвоєння матеріалу: дослідження показують, що учні краще розуміють та запам'ятовують матеріал, коли беруть активну участь у навчанні, а не лише сприймають інформацію на слух.

4. Зростання мотивації: інтерактивні методи роблять процес навчання цікавішим, що, знову ж таки, спонукає учнів активно брати в ньому участь.

Застосування інтерактивних методів на уроках англійської мови припускає організацію й розвиток діалогового, полілогового спілкування, що веде до взаєморозуміння, взаємодії, спільного вирішення проблем. Під час діалогового навчання учні вчаться критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважувати альтернативні думки, ухвалювати продумані рішення, брати участь у дискусіях, спілкуватися один з одним. Для цього реалізуються такі форми роботи:

1) групова робота: учні можуть працювати в невеликих групах, щоб вирішувати завдання або виконувати проекти, що сприяє розвитку здатності працювати в команді;

2) дебати та обговорення: учні можуть обговорювати важливі теми та проблеми, виражати свої думки та аргументувати свої погляди;

3) проекти та творчі завдання: учні можуть створювати власні проекти, проводити дослідження, реалізовувати свої ідеї, проявляючи творчість.

Використання комп'ютерних програм, веб-сервісів та інших технологій підвищує ефективність інтерактивного навчання.

Отже, інтерактивні методи навчання відіграють ключову роль у розвитку творчої особистості учня. Вони сприяють розвитку критичного мислення,



навичок працювати в колективі та мотивації до навчання. Застосування інтерактивних методів навчання допомагає підготувати учнів до вимог сучасного світу, де творчість та здатність до самостійного мислення вкрай важливі. Заклади загальної середньої та профільної освіти повинні активно впроваджувати ці методи в навчальний процес, забезпечуючи таким чином якісну освіту та розвиток майбутніх лідерів та інноваторів.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лалак Н. В. Інтерактивна модель навчання студентів: проблеми та перспективи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Педагогіка. Соціальна робота.* 2011. Вип. 20. С. 69–71.
2. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн. Київ : Видавництво А.С.К., 2004. 136 с.
3. Гевко І. В. Використання інтерактивних технологій в освіті. *Наукові записки [Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова]. Серія: Педагогічні науки.* Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 139. С. 53–60.

**Олександра Гапоненко,**  
здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)

### ПОНЯТТЯ МУЛЬТИМОДАЛЬНОЇ СТИЛІСТИКИ ТА ЇЇ ОСОБЛИВОСТІ

Мультимодальність як явище привертала увагу вчених аж до кінця ХХ століття, проте вся практика спілкування та написання художніх творів (літературних текстів, картин, музики, фільмів тощо) завжди була мультимодальною. Г. Кресс [4, с. 79] визначає мультимодальність як процес спілкування, що включає різні способи (письмо, мовлення, жести, візуальні образи тощо). Мультимодальна стилістика – недосліджене явище сучасної лінгвістики.

Слід зазначити, що мультимодальність у стилістиці – це досить новий напрям дослідження. У вузькому сенсі до сфери мультимодальної стилістики входить стилістичний аналіз конструювання смислів і створення смислів за

допомогою вербальних та інших семіотичних кодів (візуальних, слухових тощо), які виступають як єдине значення. Тому сфера мультимедійного стилю включає різноманітні дискурсивні твори: комікси, фільми, театральні постановки, сам художній дискурс із його комплексом графічних і поліграфічних (включаючи, наприклад, дизайн буклету та фактуру паперу) параметрів та параметрів гіпертексту [2, с. 47]. У цьому сенсі будь-який текст можна розглядати як мультимодальний [3, с. 31].

У широкому розумінні слова можна говорити про анахронічну мультимодальність художнього тексту в його підкресленій іконічності [2, с. 47].

Дослідники лінгвістичної стилістики використовують лінгвістичні моделі та теорії як свої аналітичні інструменти для опису та пояснення того, як і чому працює текст, як ми «рухаємося» від слів на сторінці до усвідомлення їх значення. Аналіз, як правило, зосереджується на якісних та/або кількісних фонологічних, лексичних, граматичних, семантичних, прагматичних, чи дискурсивних особливостях текстів, когнітивних аспектах, залучених до обробки цих ознак читачем, а також їх різноманітних комбінаціях. Нові стилістичні розробки підкреслюють, що створення сенсу слід розглядати як подвійну вправу, яка охоплює стільки ж текстових висновків, скільки розумових процесів, які дозволяють зрозуміти текст [7, с. 1].

Основним ключовим поняттям мультимодальної лінгвістики є мультимодальний/креолізований текст та один із його різновидів, а саме відео та вербальний текст. Вперше термін «мультимодальний / креолізований текст» відкрили вчені Г. Кресс і Т. ван Левен у спільній статті «Мультимодальний дискурс» [1, с. 56]. Під цим поняттям мають на увазі текст, який поєднує різні семіотичні системи з метою отримання більш детальної інформації. Г. Кресс виділив такі чотири основні категорії мультимодальності:

- модус як результат культууроутворення матеріалу шляхом його використання в повсякденній соціальній взаємодії людей;
- семіотичний ресурс або семіотичний режим, який показує взаємодію між репрезентативними ресурсами та їх реалізацією;

- модальна сполучуваність – це поняття, пов'язане з матеріальним, культурним, історичним аспектом використання способу; ця категорія відповідає за адекватне використання режиму;

- інтерсеміотичні модуси – це сумісність модусів у певному контексті [3, с. 14].

Поняття «режим» не має однозначного тлумачення, тому потребує додаткових уточнень та обґрунтувань. У мультимодальній комунікації для досягнення поставлених цілей поєднуються одночасно кілька режимів. Прикладами вищезазначеного є малюнок і словесний текст, малюнок і текстовий опис до нього, текст та інші невербальні графічні засоби, усний словесний текст і міміка співрозмовника, відстань між комунікантами, вербальні засоби на телебаченні, чи в Інтернеті разом з ілюстраціями та/або іншими графічними об'єктами, які рухаються та виконують певні дії.

Згідно з Г. Кресом і Т. ван Левеном, усі модуси впливають на значення, формуючи його сутність. Це стосується засобів (візуальних, мовних, письмових тощо), використання яких обмежене можливостями окремих каналів комунікації та тематичною спрямованістю кожного конкретного інформаційного блоку [5, с. 105].

Інші дослідники схиляються до думки, що модус (візуальний або семіотичний ресурс) (від лат. *modus* – міра, спосіб, образ, тип) – це засіб передачі інформації, під яким розуміють текст, звук, відео, характерну та ключову ознаку, що допомагають розмішувати та передавати значення. Очевидно, що в одному комунікативному акті одночасно задіяно кілька модусів, завдяки чому формується мультимодальність.

Слід зазначити, що К. Джевітт вдається до детальної інтерпретації семіотичних ресурсів. Таким чином, режим – це певна сукупність ресурсів, які належать одній системі і здатні передавати значення, з'єднуючись з одиницями різних систем. Окремими групами модусів є словесні одиниці, числа, розділові знаки, фотографії, значки тощо.

Науковці стверджують, що семіотичний ресурс є одним із ключових понять мультимодальної лінгвістики, який є продуктом людської діяльності, використовуються для комунікативних цілей і виробляється фізіологічно [5, с. 107]. Наприклад, наш артикуляційний апарат або м'язи дозволяють робити певну міміку і жести. Технічні комунікаційні ресурси включають перо, чорнило або комп'ютерне обладнання та програмне забезпечення. Не менш важливим поняттям мультимодальної лінгвістики є модальна сполучуваність, у межах якої, власне, й визначається доцільність використання того чи іншого модусу з урахуванням уподобань, традицій і звичаїв етнічних спільнот. Модальна сумісність є ключовим поняттям, яке визначає ступінь інтерсеміотичної кореляції різних модусів, зокрема кількох невербальних і вербальних або лише кількох невербальних і паравербальних одночасно.

Модальна сумісність – це можливість семіотичних ресурсів спілкуватися один з одним, не суперечити один одному як за виразом, так і за змістом. Мультимодальна лінгвістика та мультимодальна стилістика покликані вивчати процеси взаємодії конвергенції, які реалізуються в результаті використання вербальних, невербальних і паравербальних засобів у різних жанрах, незалежно від обраного каналу та середовища [3, с. 107]. З цього випливає, що мультимодальна стилістика є досить новою галуззю стилістики, яка спрямована на розширення способів і засобів мас-медіа, до яких можна застосувати стилістичний аналіз. В зв'язку з цим інструментарій мультимодальної стилістики дає змогу вивчати як роль і значення слова у створенні значень, так і засоби типографіки, кольору, верстки візуальних образів [6, с. 107]. З цієї стилістичної точки зору вся комунікація і всі тексти вважаються мультимодальними, навіть звичайні літературні оповіді без спеціальних візуальних ефектів, оскільки письмова вербальна мова автоматично і без винятку включає як формулювання, так і типографіку (або графологію), а також реалізацію в просторі з точки зору планування.

Отже, об'єктом дослідження мультимодальної лінгвістики є поєднання вербальних, невербальних і паравербальних засобів, що співіснують в одній

площині. Мультимодальна стилістика — розділ мультимодальної лінгвістики. Предметом дослідження мультимодальної стилістики є методи, прийоми та механізми виробництва стилістичних засобів.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Макарук Л. Л. Мультимодальність сучасного англомовного масмедійного комунікативного простору : дис. ... д-ра філол. наук. Запоріжжя.
2. Цапів А. О. Поетика нарративу англійськомовних художніх текстів для дітей : автореферат дис. ... д-ра філол. наук. Харків. 2020.
3. Kress G. Multimodality: Challenges to thinking about language. *TESOL Quarterly*. 2000. No. 34 (2). P. 337–340.
4. Kress G. *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. New York : Routledge, 2010.
5. Kress G., Van Leeuwen T. *Multimodal Discourse: the modes and media of contemporary communication*. Oxford : Oxford University Press, 2001.
6. Norgaard N. *Multimodal Stylistics of the Novel More Than Words*. New York. 2011.
7. Norgaard N., Montoro R., Busse B. *Key Terms in Stylistics*. London : The Tower Building, 2010.

**Світлана Горобець,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,*  
*факультет іноземних мов,*  
*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*  
*(м. Умань, Україна)*

### ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У НУШ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У закладах загальної середньої освіти України освітній процес на уроках англійської мови побудований на основі нормативних документів таких, як Закон України про освіту, Державні стандарти, Концепція НУШ, типові освітні програми, типові навчальні плани. Разом із тим, перебіг освітнього процесу та орієнтир на формування ключових і предметних компетентностей здобувачів освіти після закінчення навчального року безпосередньо визначається навчальним закладом.

Викладання англійської мови у закладах загальної середньої освіти відбувається відповідно до типових освітніх програм для початкової, базової та профільної школи.

Типові освітні програми для початкової школи (1–4 класи) затверджені наказом МОН № 743 від 12 серпня 2022 року. Чотири типові освітні програми для різних класів, були розроблені двома авторськими колективами під керівництвом Олександри Савченко та Романа Шияна [4]. Кожна програма включає пояснювальну записку, стандартний навчальний план, перелік освітніх галузей, очікувані результати навчання, обсяг навчального навантаження та зміст навчальних предметів або інтегрованих курсів. На кінець 4-го класу учні повинні досягнути рівня А1, що характеризує результати навчальних досягнень у всіх видах мовленнєвої діяльності та узгоджуються із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання [2]. Тижнева кількість годин на вивчення іноземної мови для 1 класу становить 2 год., для 2 класу – 3 год., для 3 класу – 3 год., для 4 класу – 3 год.

Типова освітня програма для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти включає загальні положення; вимоги до осіб, які можуть розпочати навчання за освітньою програмою; загальний обсяг навчального навантаження, розподіл між освітніми галузями за роками; типові навчальні плани; модельні навчальні програми; рекомендовані форми організації освітнього процесу; опис інструментарію оцінювання.

Згідно з наказом №235 від 19.02.2021 року, введення Типової освітньої програми відбувається поетапно: з 2022–2023 навчального року для 5-их класів закладів загальної середньої освіти, з 2023–2024 – для 6-их класів, з 2024–2025 – для 7-их класів, з 2024–2025 – для 7-их класів, і з 2025–2026 – для 8-их класів, і з 2026–2027 – для 9-их класів.

Модельні програми для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти [3] запроваджуються поетапно з 2022 року і складаються із пояснювальної записки та основної частини, в якій зазначені для кожного етапу навчання такі компоненти:

- очікувані результати навчання за всіма видами мовленнєвої діяльності, пропонований зміст уроків, види навчальної діяльності;

- орієнтири для оцінювання (види мовленнєвої діяльності, маркери для оцінювання, дескриптори).

У додатку до Типової освітньої програми для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти розміщений Типовий навчальний план у якому визначена тижнева кількість годин на вивчення іноземної мови для кожного етапу навчання (5 клас – 3.5 год., 6 клас – 3.5 год., 7 клас – 3.5 год., 8 клас – 3.5 год., 9 клас – 3.5 год.) На кінець 9-го класу учні досягають рівня А2 та В1, що характеризує результати навчальних досягнень у кожному виді мовленнєвої діяльності: письмо, читання, говоріння, аудіювання.

Однією із особливостей організації освітнього процесу у НУШ на уроках англійської мови є 100% підтримка учителів та учнів навчальними та інформаційними матеріалами. З одного боку, МОН України «піднімає стандарти надання освітніх послуг», з іншого боку – забезпечує всім необхідним. Зокрема, сайті МОН України розміщені безкоштовні онлайн-ресурси для учнів і вчителів від провідних видавництв MM Publications, National Geographic Learning, Oxford University Press, Pearson, Express Publishing, Macmillan Life Skills [1].

Отже, освітній процес на уроках англійської мови забезпечений методичною та інформаційною підтримкою відповідно до концепції НУШ.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безкоштовні онлайн-ресурси. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/vivchennya-inozemnih-mov/bezkoshtovni-onlajn-resursi> (дата звернення: 25.09.2023).
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. К. : Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Модельні навчальні програми для 5–9 класів НУШ. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovadzhuysya-poetapno-z-2022-roku> (дата звернення: 25.09.2023).
4. Переліки навчальної літератури та навчальних програм, рекомендованих МОН України для використання в освітньому процесі закладів освіти у 2023/2024 навчальному році. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-pereliki-navchalnoyi-literaturi-ta-navchalnih-program-rekomendovanih-ministerstvom-osviti-i-nauki-ukrayini-dlya-vikoristannya-v-osvitnomu-procesi-zakladiv-osviti-u-20232024-navchalnomu-roci> (дата звернення: 25.09.2023).

**Тетяна Грицько,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)*

## **ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

У сучасному світі Інтернет відіграє ключову роль у навчальному процесі. Особливо це стосується вивчення іноземних мов, зокрема англійської. Інтернет-ресурси надають цінні можливості для збагачення мовних знань, але в той же час існує ряд проблем, з якими стикаються учні середньої школи при використанні цих ресурсів для вивчення англійської мови. Отже, розглянемо ключові проблеми та розглянемо можливі шляхи їх вирішення.

Недостовірність та неперевіреність інформації. Інтернет є величезним сховищем інформації, але багато з цієї інформації може бути неперевіреною та недостовірною. Здобувачі освіти, шукаючи матеріали для вивчення англійської мови, можуть втратити багато часу на неперевірені джерела, що може призвести до невірної інтерпретації інформації та навіть неправильності викладу в питаннях граматики чи вимови [1].

Відволікання та залежність від технологій. Інтернет може стати великим джерелом відволікання для учнів. Соціальні мережі, відео, ігри та інші розваги можуть легко відвести увагу від навчання англійської мови. Більше того, учні можуть стати залежними від технологій, що може негативно вплинути на їх розвиток навичок спілкування в реальному житті [2].

Технічні обмеження. Нерівність у доступі до технічних засобів також є важливою проблемою. Учні з менш забезпечених сімей можуть мати обмежений чи не мати жодного доступу до комп'ютерів та Інтернету, що обмежує їх можливості використання інтернет-ресурсів для вивчення англійської мови [3], [4].

Спілкування та міжособистісні відносини. Інтернет може вплинути на якість спілкування та міжособистісних відносин. Учні можуть звертати більше



уваги на віртуальні спілкування, замість того щоб розвивати реальні комунікаційні навички. Це може призвести до погіршення якості їхніх взаємин у справжньому житті [4].

Можливі шляхи вирішення проблем. Перш за все, важливо розвивати медіа грамотність учнів. Їх потрібно навчити критично оцінювати інформацію в інтернеті, розрізняти надійні та ненадійні джерела і уникати з відволікаючі фактори.

Вчителям необхідно впроваджувати інтерактивні методи навчання, які включають в себе використання Інтернет-ресурсів, що спрямовані на розвиток мовних навичок та критичного мислення.

Ще однією важливою стратегією є створення балансу між використанням Інтернет-ресурсів та традиційними методами навчання. Вчителі здійснюють контроль над тим, як учні використовують інтернет у навчанні, та надавати їм настанови щодо ефективного використання онлайн-ресурсів.

Використання інтернет-ресурсів у навчанні англійської мови для здобувачів закладів загальної середньої освіти може бути надзвичайно корисним, але лише за умови вирішення ключових проблем. Розвиток медіаграмотності, контроль за використанням Інтернету та створення балансу між онлайн-ресурсами та традиційними методами навчання є кроками у відповідь на ці проблеми, що можуть забезпечити якісну та безпечну освіту для здобувачів освіти.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Пометун О. Інтерактивні технології навчання. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. Київ, 2003. № 3/4. С. 19–28.
2. Романенко Л. В. Використання мультимедійних технологій у вивченні англійської мови. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2004. № 5. С. 40–45.
3. Бойченко О. А. Використання програмного засобу eFront у навчально-виховному процесі. *FOSS Lviv* : зб. матеріалів доп. учасн. Міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 18–21 квіт. 2013 р.). Львів, 2015. С. 28–29.
4. Кужель О. М. Використання персонального комп'ютера у вивченні іноземних мов. *Нові інформаційні технології навчання в навчальних закладах України* : наук.-метод. зб. / редкол. : І. І. Мархель (гол. ред.) та ін. Одеса : Друк, 2001.

**Юлія Деркач,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)*

## **ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ ПІДХОДІВ ДО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Переваги впровадження інноваційних європейських методик та підходів до навчання англійської мови значні та заслуговують на більш пильне вивчення. Так, одним із головних результатів нового підходу є відповідність сучасним європейським стандартам навчання. Досягнення відповідності на рівні освіти гарантує єдність цілей, змісту та засобів навчання англійської мови в Україні та у світі.

Завдяки чітко сформульованій системі в Загальноєвропейських рекомендаціях рівні володіння англійською мовою визначаються чіткими критеріями, що можуть бути використані для об'єктивного оцінювання результатів навчання та дають змогу здійснювати поетапний перехід від А1 до С2. Згідно з новими програмними вимогами, рівень володіння англійською мовою в середній школі становить А1 для 5–7 класів, А2 для 8–9 класів, В1 для 10–11 класів середньої школи, а також В1 для 8–9 класів та В2 для 10–11 класів середньої школи просунутого рівня викладання англійської мови [5].

Згідно з європейським досвідом, найефективнішим підходом до навчання іноземних мов є компетентнісний підхід, спрямований на розвиток практичних навичок, формування звичок і набуття досвіду повноцінного використання теоретичних знань на практиці. За такого підходу англійська мова є засобом та інструментом для розв'язання практичних завдань у співпраці з іноземними партнерами, а не самоціллю, мовою заради мови, що залишається на рівні підручника чи аудиторії та не використовується в реальному житті.

Європейська методика розглядає спілкування як основну мету використання мови, тому комунікативний підхід лежить в основі будь яких навчально-методичних матеріалів з методики навчання англійської мови як

іноземної з урахуванням новітніх досліджень у галузі викладання педагогіки, психології та інших суміжних наук. Будь який сучасний навчально-методичний комплект складається з підручника (книжка для учня або книжка курсу) і робочого зошита з аудіофайлами для учнів, комплекту CD і DVD, книжки для вчителя з докладною методикою проведення кожного уроку та всього курсу, рекомендацій з оцінювання роботи учнів над кожним завданням; підготовлених усних чи письмових інтерактивних завдань із картками для виступів; набору текстів за кожною темою; текстів для поточного контролю; підсумкового тесту за курсом; форм для самооцінки учнів і відстежування особистого прогресу [1, с. 242–246].

Комунікативний підхід особливо ефективний під час навчання англійської мови у мовному середовищі, де англійська мова є єдиним засобом спілкування між учнями. Це означає, що для вирішення комунікативних завдань учням необхідно використовувати іншомовні коди для вербалізації своїх комунікативних намірів.

Комунікативний підхід до навчання англійської мови має як позитивні, так і негативні сторони. До недоліків цього підходу можна віднести те, що недостатня увага приділяється таким аспектам, як читання та письмо, натомість – переважно лексиці та говорінню, а граматику залишається осторонь, правильну ж вимову неможливо опанувати без оволодіння граматичними структурами [3, с. 29–30].

Диференційоване навчання передбачає не тільки диференціацію завдань за ступенем складності, а й диференціацію умов виконання завдання (наприклад, різна допомога вчителя для більш слабких і більш сильних учнів, різний час на виконання завдання, різний час на обмірковування відповіді тощо), а також різні форми контролю виконання завдання.

Л. Бутова запропонувала такі варіанти впровадження диференційованого підходу до навчання іноземних мов (зокрема й англійської) [2, с. 175–176]:

- складність диференційованих завдань – однакові умови для всіх учнів – однакові форми управління їх виконанням;

- складність диференційованих завдань – однакові умови для диференційованого виконання – однакові форми контролю за його виконанням;
- складність диференційованого завдання – диференційовані умови виконання – диференційований контроль;
- складність завдання однакова для всіх – диференційовані умови його реалізації – диференційований контроль;
- складність завдання однакова для всіх – умови її реалізації однакові – диференційований контроль.

Такий диференційований підхід до навчання англійської мови дає змогу задовольнити пізнавальні потреби учнів із різним рівнем володіння англійською мовою.

На наш погляд, лінгвокультурологічний підхід становить великий інтерес, оскільки він виник у зв'язку з уявленням про мову як феномен культури. Питання про взаємодію мови і культури є однією з центральних проблем лінгвістики: у другій половині ХХ століття лінгвокультурологія виникла на стику історії, соціології, психології, антропології, лінгвістики та мистецтвознавства, ставши наукою, що вивчає історичні та сучасні мовні факти крізь призму психокультури. Бурхливий розвиток гуманітарних наук і поява великих масивів інформації в галузях освіти, психології, культурології, соціології та політології зумовили необхідність виявлення ключових аспектів спілкування, поведінки та свідомості людей, їхніх цінностей і мовних систем. Глобалізація призвела до необхідності враховувати різні нюанси світогляду людей, що представляють різні культури. Мова за такого контексту постає засобом розуміння колективного досвіду, закодованого в словах, фразах і реченнях [4].

Вивчення англійської мови дає можливість долучитися до світової культури та виробити способи вираження почуттів і думок, характерні для англійської культури. Використання цього підходу до навчання англійської мови розширює культурний кругозір учнів, знайомить їх із традиціями та етикетом країни, мова якої вивчається, інтегрує всі аспекти англійської мови, виховує

прагнення до міжкультурного діалогу, розвиває толерантність і повагу до інших країн, вивчається взаємозв'язок між мовою та характером і культурою її носіїв, заняття мають творчий, пізнавальний і проблемний характер. Поряд із перевагами лінгвокультурологічного підходу існують і недоліки, оскільки не завжди можливо представити матеріал у лінгвокультурному контексті, тому вчителі повинні володіти належною культурною підготовкою [6].

Таким чином, проаналізувавши наукову і методичну літературу, можна зробити висновок, що будь-який підхід до навчання англійської мови (комунікативний, компетентнісний, диференційований, лінгвокультурологічний тощо) має свої переваги та недоліки. Тому дуже важливо, щоб вчителі реалізовували свої творчі можливості та застосовували ці підходи комплексно відповідно до цілей і завдань конкретного уроку та навчання англійської мови загалом.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альошина О. М. Новітні методи та технології навчання іноземних мов у вищому навчальному закладі. *Вісник НТУ «ХПИ»: Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. Харків, 2012. Вип. 30. С. 242–246. URL: [http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/13221/1/Elita\\_2012\\_30-31\\_Aloshyna\\_Suchasni.pdf](http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/13221/1/Elita_2012_30-31_Aloshyna_Suchasni.pdf)
2. Бутова Л. В. Диференційований підхід у навчанні англійської мови. *Таврійський вісник освіти*. 2011. № 4 (36). С. 174–178.
3. Ніколаєва С. Ю., Шерстюк О. М. Сучасні підходи до викладання іноземних мов. *Іноземні мови*. 2002. № 1. С. 19–46.
4. Clark M. *The Use of Technology to Support Vocabulary Development of English Language Learners*. Fisher Digital Publications, 2013. 84 p.
5. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Language Policy Unit, Strasbourg. URL : [https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_EN.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf)
6. Innovations in learning technologies for English language teaching / ed. by Gary Motteram. London : British Council, 2013. 201 p.

**Анастасія Джулай,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)*

## **ВИКОРИСТАННЯ ВІЗУАЛЬНИХ ЗАСОБІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

На сучасному етапі інтеграції України до Європи особливого значення набуває вивчення сучасних європейських мов, зокрема англійської. Вчителю НУШ важливо володіти новітніми методами та прийомами навчання, враховувати рівень знань учнів, їхні потреби, інтереси тощо. Ми вважаємо, що використання візуальних засобів на уроці англійської мови сприятиме підвищенню мотивації здобувачів освіти до вивчення мови.

Процес візуального спостереження у сучасному світі відіграє одну з найважливіших ролей. Під час навчання візуальне сприйняття матеріалу забезпечує ефективніше засвоєння. Насамперед слід пам'ятати про специфіку сприймання інформації, зумовлену особливістю функціонування головного мозку людини. Враховуючи функціональну асиметрію півкуль головного мозку людини, для успішного опанування навчальним матеріалом доцільним є посилення його наочно-образної складової.

У результаті візуалізації навчальної інформації створюється графічний образ, за допомогою якого, з одного боку, відбувається передача знань, а з іншого – він сприяє осмисленому сприйняттю здобувачем освіти змісту, логіки викладу навчального матеріалу, розумінню зв'язків між його структурними компонентами, навчальними поняттями тощо. Загальновідомими стали результати наукових досліджень про більший відсоток запам'ятовування людиною візуальної інформації. Якщо ж поєднати візуальний і звуковий способи передачі інформації, то сприйняття змісту інформації збільшується до 65 %.

Виділяючи взаємозв'язок різних видів мистецтва на заняттях з англійської мови як одну з умов її засвоєння, ми виходимо з того, що доцільне використання творів різних видів мистецтва дає можливість вчителю вирішувати складні

завдання – створення на занятті атмосфери перебування в іншомовному середовищі, ознайомлення учнів з культурою та творами мистецтва країни, мова якої вивчається тощо.

На нашу думку, введення мистецького компонента до змісту філологічних дисциплін та дисциплін психолого-педагогічного циклу, що викладаються для майбутніх учителів англійської мови є доцільним для розгляду у курсі педагогіки (історичні відомості про місце і значення мистецтва в різноманітних педагогічних системах; виявлення потенційних можливостей мистецтва у формуванні та розвитку особистості; аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду застосування його в навчально-виховній роботі тощо).

Реалізація реформи Нової української школи передбачає переорієнтацію на активні та інтерактивні методи навчання, що сприяють розвитку творчих здібностей та критичного мислення учнів. Використання візуального мистецтва на уроках англійської мови допомагає активізувати процес навчання, залучити учнів до співпраці та стимулює їх творчу активність, сприяє активній комунікації та вільному висловленню думок і почуттів. Це дає учням можливість створювати власні твори мистецтва, що відображають їхню інтерпретацію вивченої мови. Вони можуть використовувати різноманітні мистецькі техніки та матеріали для створення робіт, таких як малюнки, колажі, скульптури, анімації тощо.

Отже, використання візуальних матеріалів на уроках англійської мови є потужним засобом залучення учнів до активного навчання, підвищення мотивації до вивчення англійської мови, стимулює інтерес до предмета, дозволяє «відчути» мову у реальних ситуаціях, допомагає розширити словниковий запас та розуміння іноземної культури.

**Влада Дочу,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)*

## **ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ІГОР У НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ**

Використання ігор у навчанні на сьогодні не реалізується повною мірою, хоча воно було запропоноване й обґрунтоване ще в сімдесятих роках минулого століття [3, с. 545]. Існує хибна думка, що все навчання має бути серйозним за своєю природою. Насправді ж використання ігор є важливим інструментом, який дозволяє вчителям іноземних мов урізноманітнити заняття, додаючи певний виклик і розвагу. Вони особливо цінні для початківців, які вивчають мову, як джерело пізнання, що допомагає їм засвоїти звуки і ритми та зрозуміти іноземну мову в цілому.

Важко класифікувати ігри за категоріями, тому що ці категорії часто перетинаються. Хороший вчитель повинен завжди мати під рукою кілька ігор. Хедфілд пояснив два способи класифікації мовних ігор: лінгвістичні ігри, які зосереджені на точності, та комунікативні ігри, які зосереджені на обміні інформацією [2]. До зазначених ігор відносять такі, як: ігри на сортування або упорядкування: наприклад, учням пропонується набір карток з місяцями, і вони повинні розкласти ці картки по порядку; ігри з браком інформації: той, хто володіє інформацією, повинен обмінятися нею з тими, хто її не має, щоб виконати завдання; ігри на вгадування: учень з флеш-карткою повинен просто показати її іншим, які намагаються вгадати слово; ігри на пошук: наприклад, кожен отримує підказку, щоб дізнатися, хто є злочинцем; ігри на відповідність: учасникам потрібно знайти відповідник до слова, малюнку або картинки; ігри зі схемами: різновид ігор на відповідність, з тією лише різницею, що в них використовуються математичні схеми та малюнки; ігри на обмін: учні обмінюються картками, завданнями або ідеями; настільні ігри: «скрабл» – одна



з найпопулярніших ігор в цій категорії; рольові ігри: учні грають ролі, які вони, можливо, не грали б у реальному житті [4].

Мовленнєві ігри можна також класифікувати наступним чином:

Ігри на аудіювання: під час аудіювання учням часто нецікаво, що робить урок більш напруженим. Щоб учні отримували задоволення від аудіювання, вчитель повинен зробити його більш цікавим для них. Хорошим способом є використання ігор на аудіювання для підтримки уваги та інтересу учнів.

Ігри на говоріння: їх можна використовувати в будь-який час, особливо як продовження попереднього прослуховування для закріплення лексики та виразів, почутих раніше. Їх основна мета – зробити говоріння та усне висловлювання думок приємним і вільним від стресу.

Кінетичні ігри: вони дають змогу перезавантажити клас, особливо коли учні втомлюються і їм важко зосередитися. Їх завжди потрібно поєднувати з іншими видами діяльності, такими як читання, слухання або говорінням.

Експериментальні ігри: їхня справжня мета – не виконати мовне завдання, а відчувати процес і навчитися з нього. Вони можуть впливати на ставлення людей і вчити їх розуміти себе та явища навколо [1, с. 88].

Існує кілька причин, чому варто використовувати мовленнєві ігри, а саме: вони мотивують і розважають, що може допомогти активізувати учнів, які раніше були неактивними; вони заохочують учнів до спілкування та взаємодії, що допомагає будувати стосунки через дружню атмосферу, яку вони створюють серед учасників, що відчувають себе рівними; вони дають учням можливість практикувати мову в різних аспектах (говоріння, аудіювання, читання та письмо) в ситуаціях з їхнього реального життя; вони руйнують рутину, оскільки вносять різноманітність у звичайні заняття в класі; вони дозволяють учням брати на себе більше відповідальності та набувати нового досвіду, що призводить до підвищення рівня їхньої впевненості в собі; вони емоційно залучають учнів, що позитивно впливає на їхнє навчання адже під час спілкування мовою, що вивчається, вони повинні відчувати такі емоції, як щастя, хвилювання, зацікавленість та здивування; вони дають хороший шанс сором'язливим і

пасивним учням, а також тим, хто має низьку впевненість у собі, тому що під час гри атмосфера не така серйозна, і легко забути про сором'язливість; вони створюють різноманітність у класі серед учнів різного віку і рівня підготовки, а різноманітність необхідна для того, щоб будь-яка шкільна робота була успішною; вони допомагають учням швидше і легше засвоювати лексику, виконуючи дії під час гри; вони цінні для всіх, хто вивчає мову, оскільки їх можна легко адаптувати до віку, рівня та інтересів [5, с. 150].

Мовленнєві ігри допомагають учням бути більш впевненими в собі та досягати кращих результатів. Роль таких ігор у вивченні лексики не можна заперечувати; вони привносять особливий контекст у навчальний процес. Вони знайомлять учнів з новими елементами і допомагають їм закріпити лексичні знання. Вони можуть тримати розум активним, граючись зі словами та буквами, що також допомагає розвивати комунікативну компетентність учнів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Chen S., Zhang S., Qi G. Y., Yang J. Games Literacy for Teacher Education: Towards the Implementation of Game-based Learning. *Educational Technology & Society*. 2020. No. 23 (2). P. 77–92.
2. Hadfield J. Elementary Communication Games. London : Nelson, 1984.
3. Kingsley T. L., Grabner-Hagen M. M. Vocabulary by Gamification. *The Reading Teacher*. 2018. No. 71 (5). P. 545–555.
4. Lin C.-J., Hwang G.-J., Fu Q.-K., Chen J.-F. A Flipped Contextual Game-Based Learning Approach to Enhancing EFL Students' English Business Writing Performance and Reflective Behaviors. *Journal of Educational Technology & Society*. 2018. No. 21 (3). P. 117–131.
5. Wei Chun-Wang, Hao-Yun Kao, Hsin-Hsien Lu, Yi Chun Liu. The Effects of Competitive Gaming Scenarios and Personalized Assistance Strategies on English Vocabulary Learning. *Journal of Educational Technology & Society* 21. 2018. No. 3. P. 146–158.

**Світлана Заболотна,**  
здобувачка ОС «Магістр» І курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)

#### КАТЕГОРІЯ ПРОСТОРУ У СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ СТУДІЯХ

На різних етапах розвитку лінгвістичних досліджень питання взаємозв'язку логіки та лінгвістики отримували різні рівні наголосу й уваги.

Процеси глобалізації наразі представляють логіко-лінгвістичні категорії в новому та яскравому світлі.

Категорії часу та простору є універсальними категоріями, базовими для сучасних лінгвістичних теорій. Категоріями часу та простору оперують у контексті прагматики, лінгвістики тексту, історії англійської мови, теорії та практики перекладу. Категорії часу та простору найбільш повно маніфестуються у текстах. Як відомо, співвідношення категорій часу та простору розглядається як важливий фактор когерентності та когезії тексту. Будь-який текст має просторову природу; він існує в реальному просторі та часі [3, с. 244].

Проблема відображення часу та простору в художній літературі розроблялася багатьма вітчизняними та зарубіжними вченими. Так, наприклад, даній проблемі присвячені роботи М. Ахуднова, М. Бахтіна, А. Демченко, С. Каширіна, С. Бабушкіна, Д. Лихачова, Ю. Спіцина, Г. Слепухова, Н. Сівохіна, І. Роднянської, Е. Морозова, Л. Мочалова, І. Бабій, Т. Мкртчяна, В. Топорова, Б. Успенського та інших.

В останні роки проблема вивчення художнього простору набула особливої актуальності, оскільки звернення до ідей та методів когнітивної лінгвістики дає можливість відповісти на найважливіші питання, що стоять перед лінгвістами, зокрема, питання про те, як лінійне декодування вербальних письмових знаків художнього тексту призводить до формування у свідомості інтерпретатора, і питання, які ментальні репрезентації стоять за мовними одиницями, що беруть участь у створенні такого образу. Отже, актуальність такої теми визначається необхідністю подальшого вивчення мовної концептуалізації простору, а також принципів вираження просторової локалізації у текстах різної смислової та жанрової віднесеності [1, с. 6].

Простір і час не існують автономно один від одного, відображаючи загальні та невід'ємні властивості та відносини матеріальних систем, причому просторово-часові відносини не є константами для всього Всесвіту, будучи детермінованими взаємним розташуванням та рухом матеріальних систем. Сучасна наукова парадигма спирається на тезу про тривимірний простору, при

цьому час має один вимір. Сукупність просторово-часових координат складає чотиривимірний континуум.

Сучасні уявлення про простір спираються на поняття перцептуального, реального та концептуального просторів. Перцептуальний простір пізнається людиною інтуїтивно у вигляді її повсякденного досвіду, у якому вимагає доказів необхідність просторових уявлень. Різні типи відчуттів (тактильні, зорові), що у будь-якому акті сприйняття створюють цілісні образи об'єктів і явищ [2, с. 66].

Реальний простір детермінований у своїх властивостях співіснуванням реальних об'єктів та явищ зовнішнього світу, тоді як перцептуальний пов'язаний із екстенсивним порядком співіснування відчуттів суб'єкта, що викликаються цими реальними об'єктами та явищами.

Більш глибоко та повно пізнати та описати реальний простір дозволяють «концептуальні простори» різних наук.

Простір як когнітивна категорія постає як сукупність трьох окремих і одночасно взаємодіючих систем уявлень:

- простір як територія, яка зайнята матеріальними об'єктами та, звичайно, не має чітких матеріальних кордонів;
- простір як вмістилище, замкнутий простір, обмежений у результаті діяльності людини, природи тощо;
- простір як територія, що не має обмежень і пізнання якої неможливе звичайними способами сприйняття.

Вираження просторових координат залежить від власне індивідуального сприйняття довкілля, яке виражається завдяки образ-схемам, що мають часове та просторове маркування. Так, наприклад, Сюе Шаолань виділяє просторові одиниці таких видів:

- 1) слова, пов'язані з транспортом;
- 2) слова, що позначають сторони світу;
- 3) слова, пов'язані з якоюсь точкою на карті;
- 4) назви держав;
- 5) топоніми, у яких є вказівка на просторове розташування.

Мовна репрезентація просторових відносин передбачає реалізацію семантики лексем у рамках конкретних форм та конструкцій, наприклад, дієслів, які об'єднуються у функціонально-семантичній категорії локативності. Підкреслимо, що в мовному функціонально-семантичному поданні категорія локативності маніфестована і у сфері обставинних відносин, поза предикативними рамками, при цьому предикат має визначальне значення у просторовій орієнтації.

Лінгвістична парадигма оперує стосовно категорії простору цілим рядом термінів, серед яких назвемо місце, локативність, локальність, простір, спеціальність. У лінгвістичних дослідженнях, виконаних у руслі теорії функціональної граматики, прийнято використовувати терміни локальність та локативність (М. Всеволодова, Л. Карпенко та ін.), причому в даному напрямку вони застосовуються як синонімічні.

Опис просторових відносин і самого простору вербалізується різними частинами мови, насамперед як експлікантами місцезнаходження. На прикладі дієслів *стояти*, *лежати* і *сидіти* можна виділити відмінності в просторових відносинах, що виражаються ними і зумовлюють їх лексичну та граматичну сполучуваність.

Отже, категорія простір – філософське поняття для позначення абстрактної частини буття для виміру відстані між об'єктами. У когнітивному плані простір є концептом – ментальним утворенням, одиницею мислення, уявленням, ідеєю, образом прокатегорію простір та досвід, пов'язаний з ним у свідомості людини як члена соціуму та представника певної культури світу. Категорія «простір» – це сукупність парадигматично-пов'язаних лексем-репрезентантів для вербалізації концепту «ПРОСТІР».

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бачишина О. Б. Семантика часу і простору: особливості, стан та проблеми дослідження в українському мовознавстві. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. 2014. Т. 221, Вип. 209. С. 6–11.

2. Вербалізація концепту руху в просторі в сучасній китайській мові / Ред. А. Остапчук. *Мова і культура*. 2014. Вип. 17, Т. 1. С. 66–69.
3. Рубашова Л. М. Час, простір та текст у контексті розвитку англійської мови та процесів глобалізації. URL: <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/10986/25-Rubashova.pdf?sequence=1> (дата звернення: 02.10.2023).

**Софія Заболотна,**  
*здобувачка ОС «Магістр» I курсу,*  
*факультет іноземних мов,*  
*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*  
*(м. Умань, Україна)*

## **МЕДІАТЕКСТ ЯК ОДИНИЦЯ МАС-МЕДІЙНОГО ДИСКУРСУ**

Друга половина ХХ – початок ХХІ століття характеризуються стрімким зростанням масової комунікації та нових інформаційних технологій. Динамічний розвиток традиційних ЗМІ та поширення впливу мережі Інтернет сприяли утворенню єдиного інформаційного простору, зітканого сукупністю багатьох медіапотоків. Мережа Інтернет та пов'язані з нею технології набувають статусу провідного засобу масової комунікації, важливого інформаційного ресурсу, який забезпечує функціонування та розповсюдження великих інформаційних масивів. Звісно, зростання засобів масової комунікації у геометричній прогресії не могло не позначитися на особливостях поширення слова та характері мовних змін.

У результаті активного вивчення лінгвістичних особливостей медіамови виникає нова дисципліна – медіалінгвістика, об'єктом вивчення якої є мова медіатекстів [1, с. 10].

Теоретичними засадами вивчення поняття «медіатекст» та його характеристиками займалось багато лінгвістів, серед яких: А. Леонт'єв, Г. Солганик, Т. Дридзе, М. Казак, Н. Кузьміна, Н. Чичеріна, С. Бернштейн, А. Белл, Т. ван Дейк, М. Монтгомері, Н. Фейерклаф, Р. Фаулер та інші.

Поняття тексту в сфері комунікації не збігається із традиційним лінгвістичним визначенням тексту, оскільки мас-медійний текст виходить за межі знакової вербальної системи. Тож, медіатекст – різнорівнева структура, яка об'єднує різнопланові вербальні, візуальні, аудіовізуальні та інші компоненти в

єдиному смислового просторі, що відповідає інноваційним настроям у суспільстві; «мовна специфіка таких текстів спрямована на масову аудиторію» [3, с. 12].

Найважливішою характеристикою сучасного мас-медійного тексту, яка відрізняє його від тексту взагалі, є його багатовимірність, під якою слід розуміти поєднання різнорідних вербальних, візуальних, аудитивних, аудіовізуальних або інших компонентів у єдиному смислового просторі тексту. Учені акцентують увагу на еволюції семантичної площини текстів масової комунікації.

Т. Добросклонська розробила систему аналізу медіатексту як об'ємного багаторівневого явища, що включає стійку систему параметрів. Ця система, з урахуванням внесених змін та доповнень Н. Чичеріної, дозволяє детально описати певний медіатекст із огляду на особливості його творення, каналу поширення і лінгвоформатних ознак. Запропонована система включає такі параметри [2, с. 50; 4, с. 27]:

- спосіб творення мас-медійного тексту (авторський / колегіальний);
- форма творення і форма відтворення (одно-, багатовимірні);
- канал поширення (преса, радіо, телебачення, мережа інтернет);
- функціонально-жанровий тип тексту (новини, інформаційна аналітика та коментар, текст-нарис (тематичні матеріали типу “features”, реклама);
- тематична співвіднесеність як приналежність до певної тематики в рамках стійких медіатопіків (buzz-topics).

Ця класифікація дозволяє детально проаналізувати будь-який мас-медійний текст із огляду на основні форматні ознаки та особливості реалізації в ньому функцій медіамови, а також уможливорює достовірне висвітлення різноманітного комбінування функції повідомлення і впливу в будь-якому типі медіатексту.

Виділяються також критерії типології медіатекстів, які можна проектувати на освітні ресурси та які слугують основою для концептуальної унікальності – категоріального апарату засобів масової інформації та освітньої сфери;

визначають види медіапродуктів, їхні властивості та можливе впровадження до освітніх ресурсів; розширення сфери діяльності ЗМІ в освіті. До них належать:

1) Канал розповсюдження (друк, радіо, телебачення, Інтернет, мобільні телефони).

2) Семіотичні коди (вербальні, невербальні, медіа).

3) Багатовимірність, інтеграція, або мультикод (із залученням різних семантичних кодів в одному продукті).

4) Теми.

5) Відкритість (на суттєво-смісловому, композиційно-структурному та символічному рівнях).

6) Масовість (у сферах створення та відтворення).

Одним із важливих критеріїв типологічного опису медіатекстів є наявність характеристики тексту, яка дозволяє виділити тематичну домінують тексту або приналежність до однієї зі стійких, регулярно висвітлюваних у ЗМІ тем. Аналіз містить у собі сторони інформаційного потоку, демонструє наявні стійкі тематичні групи, які дозволяють естетично організувати ЗМІ. Можна сказати, що ЗМІ організують, впорядковують динамічно мінливу картину світу за допомогою стійкої системи медіатопіків, або регулярно відтворюваних тем, до яких відносяться, наприклад, такі, як політика, бізнес, спорт, культура, погода, новини міжнародного та регіонального життя тощо.

Отже, поняття медіатекст та медіадискурс є головними теоретичними складовими медіалінгвістики. Медіатекст – це різновид тексту, розрахованого на масову аудиторію, що характеризується поєднанням вербальних і медійних одиниць і особливим типом автора, а також має виражену прагматичну спрямованість.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь : учебн. пособ. М. : Флинта : Наука, 2008. 264 с.
2. Добросклонская Т. Г. Медиатекст: теория и методы изучения. *Вестн. Моск. ун-та. Сер. 10. Журналистика*. 2005. № 2. С. 28–34.



3. Солганик Г. Я. К определению понятий «текст» и «медиа́текст». *Вестн. Моск. ун-та. Серия 10. Журналистика*. 2005. № 2. С. 7–15.

4. Чичерина Н. В. Концепция формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов на основе иноязычных медиатекстов : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Поморский государственный университет имени М. В. Ломоносова. Санкт-Петербург, 2008. 50 с.

**Наталя Замфірова,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)*

## **РОЛЬ МОТИВАЦІЇ У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗДОБУВАЧАМИ ЗАКЛАДІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

Вивчення англійської мови в початковій освіті вимагає від учнів особливої мотивації та підходу. Мотивація грає важливу роль у цьому процесі і має практичне спрямування, оскільки вона впливає на результативність навчання, а також на здатність дітей застосовувати англійську мову в реальних життєвих ситуаціях. Важливо визначити, яким чином мотивація впливає на процес вивчення англійської мови та як її можна збільшити серед учнів [1, с. 34].

По-перше, мотивація допомагає дітям зосередитися на навчанні. Коли дитина відчуває цікавість та бажання вивчати англійську мову, вона стає більш уважною та активною на уроках. Мотивація допомагає збільшити рівень уваги та усвідомлення матеріалу.

По-друге, мотивація сприяє покращенню внутрішньої мотивації. Внутрішня мотивація важлива для вивчення англійської мови, оскільки вона підтримує постійний інтерес та бажання розвивати навички. Здобувачі, які мають внутрішню мотивацію, навчаються ефективніше і надовше пам'ятають отримані знання.

По-третє, мотивація допомагає здобувачам більше застосовувати англійську мову в практичних ситуаціях. Якщо діти відчувають, що вони здатні

використовувати англійську мову у різних аспектах свого життя, вони будуть більше стимульовані вчитися та практикувати мову.

Мотивація є ключовим фактором у вивченні англійської мови у початковій освіті. Вона підтримує увагу, підтримує внутрішню мотивацію та стимулює практичне застосування мови. Вчителі та батьки мають спільно працювати над створенням сприятливого середовища, де мотивація дитини буде підтримуватися та розвиватися.

Загальна ідея полягає в тому, що мотивація у вивченні англійської мови в початковій освіті має бути практичною та зорієнтованою на досягнення конкретних цілей. Залучення учнів, створення цікавого навчального середовища та активна підтримка з боку вчителів і батьків грають важливу роль у досягненні успіхів у вивченні англійської мови [2, с. 45].

З метою збільшення мотивації серед здобувачів англійської мови в початковій освіті, вчителям та батькам слід враховувати кілька практичних аспектів:

1. Зробити навчання цікавим і веселим. Використовувати ігри, мультики, пісні та інші методи, які стимулюють інтерес дітей.

2. Спільно з дітьми створювати практичні завдання. Наприклад, під час поїздок або відвідування ресторанів, просите їх спробувати замовити їжу або спілкуватися англійською мовою.

3. Заохочувати досягнення. Відзначати успіхи дітей, навіть невеликі, щоб підтримувати їхню мотивацію.

4. Забезпечувати можливості для спілкування з англійськомовними дітьми або педагогами. Це допоможе дітям бачити практичну цінність знання англійської мови [3, с. 67].

Залучення сучасних технологій до навчання англійської мови є ще одним важливим аспектом. Сучасні технології, такі як комп'ютерні програми, мобільні додатки, відеоуроки та онлайн-ресурси, можуть робити процес навчання більш цікавим та доступним для учнів. Вчителі повинні вміло використовувати ці

інструменти для надання додаткового мотиваційного інтересу до англійської мови [3, с. 87].

Залучення сучасних технологій до навчання англійської мови може включати в себе різноманітні інноваційні підходи, які роблять процес навчання більш цікавим та ефективним. Ось кілька прикладів:

1. Мобільні додатки для вивчення англійської мови: Мобільні додатки, такі як Duolingo, Memrise або Rosetta Stone, надають учням можливість вивчати англійську мову в будь-якому зручному для них місці та часі. Ці додатки надають інтерактивні вправи, відстежують прогрес, та часто мають ігровий аспект, що стимулює мотивацію учнів.

2. Відеоуроки: Відеоуроки на платформах, таких як YouTube або Khan Academy, можуть бути відмінним джерелом візуального навчання англійської мови. Вони можуть включати в себе відеодзвінки, лекції, відеоролики з відомими викладачами та віртуальні екскурсії, що роблять навчання більш привабливим.

3. Онлайн-платформи для спілкування: Використання платформ для віртуальних розмов, таких як Zoom або Skype, дозволяє учням спілкуватися з носіями мови та іншими учнями з усього світу. Це створює реальні комунікаційні ситуації, які допомагають практикувати англійську мову у реальних умовах.

4. Графічні та інтерактивні інструменти: Вчителі можуть використовувати графічні та інтерактивні інструменти для створення навчальних матеріалів, які більше привертають увагу учнів. Наприклад, вони можуть створювати інтерактивні презентації, онлайн-вправи або ігрові завдання.

5. Інтерактивні віртуальні класи: Використання віртуальних платформ для навчання, як Google Classroom або Microsoft Teams, дозволяє вчителям створювати віртуальні класи, де учні можуть взаємодіяти з матеріалами, завданнями та один з одним.

Отже, успішне вивчення англійської мови в поєднанні зі стимулюючими методами вчителя та сучасними технологіями створює найкращі умови для навчання та досягнення високих результатів учнями.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Биков В. Проблеми та перспективи інформатизації системи освіти в Україні. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2012. № 13. С. 3–18.
2. Волкова Н. П. Педагогіка. Посібник [для студентів вищ. навч. закл.]. Видавничий центр «Академія», 2003. 576 с.
3. Гороль П. К. Мультимедійні засоби навчання : навч. посіб. Вінниця : Планер, 2010. 486 с.

**Катерина Збаравська,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,*  
*факультет іноземних мов,*  
*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*  
*(м. Умань, Україна)*

### ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Інтерактивне навчання грає важливу роль у формуванні іншомовної граматичної компетентності учнів. Цей підхід активно використовується в сучасній освіті для підвищення ефективності навчання мов. В інтерактивному навчанні учні беруть активну участь у процесі навчання, взаємодіючи один з одним, учителем та навчальним матеріалом.

Вивчення використання інтерактивних технологій та методів навчання в закладах освіти розглядається як в теоретичних, так і практичних аспектах у працях таких вчених, як В. Беспалько, Л. Пироженко, О. Пометун, І. Якиманська та інших як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. При існуючому значному урізноманітненню підходів до класифікації технологій активного навчання ми розділяємо погляди О. Пометун – дослідниці, яка активно пропагує інтерактивні технології навчання.

О. Пометун визначає інтерактивне навчання як організацію вчителем за допомогою певної системи способів, прийомів, методів освітнього процесу, заснованого на: суб'єкт-суб'єктних стосунках педагога й учня (паритетності); багатосторонній комунікації; конструюванні знань учнем; використанні самооцінки та зворотного зв'язку; постійній активності учня [1, с. 7].

Метою інтерактивного навчання є створення педагогом умов навчання, за яких учень сам відкриватиме, здобуватиме й конструюватиме знання та власну компетентність у різних галузях життя. Саме це є принциповою відмінністю цілей інтерактивного навчання від цілей традиційної системи освіти.

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається тільки шляхом постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці) де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють. В інтерактивному навчанні вчитель виступає організатором процесу навчання, консультантом, фасилітатором, який ніколи не будує навчальний процес на собі. Головними в процесі навчання є зв'язки між учнями, їх взаємодія та співпраця. Результати навчання досягаються спільними зусиллями учасників процесу навчання, учні беруть на себе відповідальність за результати навчання [1, с. 13].

Інтерактивне навчання на уроках англійської мови спрямоване на кілька ключових аспектів:

- сприяння розвитку критичного мислення, власних думок та вміння висловлювати їх, формування творчого підходу до навчання і здатності сприймати іншомовного співрозмовника;
- підтримка розвитку правильної мови, самостійного осмислення навчального матеріалу, засвоєння нової лексики та здатності виразно та грамотно висловлювати свої думки;
- розвиток вмінь наводити докази, виражати свою точку зору, створювати ситуації для дискусій і вирішувати проблемні ситуації за допомогою інтерактивних методів. Це стимулює активну діяльність мислення і сприяє подоланню конфліктів і непорозумінь;
- виховання критичного ставлення до власної особистості, здатності визнавати власні помилки і розуміти їх, а також вміння адекватно оцінювати себе порівняно з іншими. Також вчить розрізняти позитивні та негативні аспекти, адекватно порівнювати власні досягнення з досягненнями інших [2, с. 61].

Урок англійської мови, на якому використовуються інтерактивні технології, складається з чотирьох основних етапів:

1. *Підготовка*: На цьому етапі вирішуються організаційні аспекти, такі як підготовка дидактичного матеріалу, визначення місця проведення та необхідних технічних засобів.

2. *Вступ*: На даному етапі учням надаються важливі пояснення щодо правил гри, мети, чітко укладаються завдання, розподіляються на групи, призначаються ролі та нагадується про час для виконання завдань.

3. *Проведення*: Обов'язковою частиною цього етапу є обговорення ситуацій, які учитель обрав для виконання, самостійний або груповий пошук рішень та формування відповідей.

4. *Рефлексія та результати*: На останньому етапі проводиться обговорення результатів гри, оцінювання продемонстрованих навичок і знань, а також отримання зворотного зв'язку [3, с. 7–11].

На нашу думку, використання віртуальних платформ з інтерактивними вправами може бути дуже корисним для вивчення граматики англійської мови. Такі платформи можуть надати учням можливість вивчати матеріал у вигляді ігор, вікторин, тестів та інших інтерактивних форматів. Розглянемо деякі віртуальні платформи, які можна використовувати для навчання граматики англійської мови:

– *Kahoot!* Інтерактивна платформа для створення вікторин і тестів. Учителі можуть створювати граматичні вікторини, де учні змагатимуться один з одним, відповідаючи на запитання.

– *Quizizz*. Ця платформа дозволяє створювати власні тести з граматики англійської мови. Учні можуть відповідати на питання у вигляді ігор, забезпечуючи зацікавленість і взаємодію.

– *Duolingo*: Ця платформа спеціалізується на вивченні мов. Учні можуть виконувати короткі вправи та ігри для вивчення граматики англійської мови.

– *BBC Learning English* надає різноманітні інтерактивні вправи та уроки граматики для різних рівнів знань.

– За допомогою *Google Forms* вчителі можуть створювати власні тести та вікторини, які можна надіслати учням для вивчення граматики.

Кожна з цих платформ має свої переваги і можливості. Вони дозволяють учителям і учням взаємодіяти онлайн, надаючи можливість вивчати граматику англійської мови в інтерактивному та захопливому форматі. Це допоможе створити динамічне та захоплююче навчальне середовище, сприяючи залученню учнів до активної участі у навчальному процесі. Інтерактивні технології сприятимуть розвитку комунікативних навичок, покращенню мовленнєвої плавності та граматичної правильності, що є ключовими аспектами в оволодінні іноземною мовою. Інтерактивні технології до навчання також сприяють збільшенню мотивації учнів до вивчення мови, оскільки надають можливість більш активно і цікаво взаємодіяти з матеріалом та одночасно розвивати креативні та критичні мислення.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 142 с.
2. Голованець Н., Леган В. Короткий огляд інтерактивних методів навчання іноземної мови. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2017. Випуск 1 (40). С. 60–62.
3. Гін А. Безкровна атака: Технологія проведення навчального мозкового штурму. *Завуч (Перше вересня)*. 2000. № 8. С. 7–11.

**Анастасія Зрайченко,**  
здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)

#### СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПЕРЦЕПТИВНИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У РОМАНІ ДЖЕЙН ОСТІН «ГОРДІСТЬ ТА УПЕРЕДЖЕННЯ»

Джейн Остін – англійська письменниця, яка жила в першій половині XIX століття і прославилася своїми романами про англійське суспільство. Її романи мають велике значення для англійської літератури та літературного світу в цілому. Вони є прикладом високого рівня майстерності та тонкого відчуття

людської психології. Джейн Остін вміло використовувала мову свого часу та створювала нові словосполучення і вислови, які стали популярними та використовуються досі. Так, наприклад, фраза “it’s a truth universally acknowledged” з роману «Гордість та упередження» (“Pride and Prejudice”) стала культовою в англomовному світі.

Фразеологізми англійської мов є об’єктом постійного вивчення як зарубіжних, так і українських науковців. Зокрема, національно-культурна специфіка семантики фразеологічних одиниць репрезентована працями С. Денисенко, Д. Добровольського, В. Ужченка, Ф. Краас та ін.; конструкти (зокрема, фразеологізми), що формують уявлення про альтернативні варіанти осмислення феноменів чуттєвого сприйняття та способи кодування такого типу інформації, були в полі зору О. Деменчук тощо.

Відмінності у фразеологічних системах української та англійської мов викликають багато протиріч під час перекладу. Основним джерелом таких протиріч є семантична складність фразеологічних одиниць, через яку навіть символічно еквівалентні та типологічно близькі явища не відповідають вимогам еквівалентності перекладу. Кожна фразеологічна одиниця є структурою системи обмежень на відбір змінних на семантичному, лексичному, морфологічному та синтаксичному рівнях [1, с. 242].

Перцептивні фразеологізми – це група стійких виразів, які містять образні слова або висловлювання, що відображають певний погляд на різні явища або ситуації. Ці вирази зазвичай не можуть бути перекладені слово в слово з однієї мови на іншу, оскільки вони мають відтінки значення, які відображають локальні особливості мови. Вони часто використовуються у повсякденному мовленні для вираження певних емоцій, ставлень або відчуттів.

У романах Джейн Остін можна знайти численні приклади використання перцептивних фразеологізмів, які допомагають передати емоції та почуття персонажів. Загалом, письменниця використовує перцептивні фразеологізми для того, щоб передати емоції та почуття персонажів та зрозуміти їхнє ставлення до



навколишнього світу. Вона вмiло використовує цi виразнi засоби для того, щоб передати настрiй роману та передати емоцiї читачевi.

Методом суцiльної вибiрки було видiлено фразеологiчнi одиницi в романi Джейн Остiн «Гордiсть та упередження» (“Pride and Prejudice”) та роздiлено 2 групи, враховуючи граматичний аспект компонентiв перцептивних фразеологiзмiв:

1. Iменниковi перцептивнi фразеологiзми називають те чи iнше явище дiйсностi, що виступають у функцiї будь-якого члена речення. Цi фразеологiзми побудованi за структурною моделлю Noun + Preposition + Noun, Adjective + Noun (*preconceived notions, a bird of passage, a chip on one’s shoulder, a wild-goose chase, a pretty kettle of fish, the food of love*).

2. Дiєслiвнi перцептивнi фразеологiзми мiстять прислiвник, прийменник та iменник у структурнiй моделi та виступають у реченнi як присудок (*to give one the cold shoulder, to put one’s foot in it, to catch a cold, to take a fancy to someone, to throw cold water on, to make an apology, to make a clean breast of it, to bite one’s tongue, to cut a figure, to stab someone in the back, to throw oneself at someone’s head, to throw oneself at someone’s feet, to turn over a new leaf, to take the shine out of something*).

Велику групу дiєслiвних перцептивних фразеологiзмiв складають конструкцiї зi структурною моделлю to be + Noun, to be + Preposition + Noun (*to be a man of fortune, to be in the power of, to be out of countenance, to be all astonishment, to be in high spirits, to be of a piece, to be in good humour, to be out of humour, to be taken with someone, to be of a certain age, to be out of countenance, to be in a flutter, to be all in a muddle, to be all ears, to be on tenterhooks, to be at one’s wit’s end, to be handsome enough to tempt someone, to be in want of a wife*).

Окремо можна видiлити дiєслiвнi фразеологiзми зi структурною моделлю to have + Adjective + Noun, to have + Noun (*to have a dreadful propensity for being poor, to have one’s nose put out of joint, to have a good opinion of oneself, to have a good understanding, to have a handsome fortune, to have a chip on one’s shoulder, to*

*have one's wits about one, to have one's cake and eat it too, to have one's nose in the air*).

Кожна фразеологічна одиниця містить різні семантичні компоненти такі, як: основне значення, яке визначає стійкий смисл фразеологізму; метафоричне значення, яке використовується для опису ситуації або дії шляхом порівняння з чимось іншим; емоційне значення, яке виражає почуття або емоції, пов'язані з фразеологізмом; соціально-культурне значення, що відображає ставлення до певної культури або соціальної групи.

Семантичне значення фрази *to be a man of fortune* відображає ідею того, що людина має значний статок або багатство. Ця фраза є стійким виразом, що складається зі слова *man* (чоловік) та іменного прикметника *fortune* (багатство). Цей фразеологізм може використовуватися для опису багатого, заможного чоловіка, який має значні фінансові ресурси. Наприклад, у романі Джейн Остін "Pride and Prejudice" головний герой Чарльз Бінглі зображений як *a man of large fortune*, тобто чоловік з великим статком.

У деяких випадках фразеологізм *a man of fortune* може мати іронічний відтінок, оскільки може використовуватися для підсилення ідеї, що гроші не завжди можуть зробити людину щасливою. Наприклад, *He's a man of fortune, but he's still not happy* (Він чоловік із статком, але все одно не щасливий) іронія полягає в тому, що, незважаючи на багатство, людина все ще може бути нещасною.

У романі «Гордість та упередження» ("Pride and Prejudice") Джейн Остін з високим рівнем майстерності використовує перцептивні фразеологізми, які допомагають підкреслити характери персонажів та відтворити соціальну атмосферу того часу. Одним із таких фразеологізмів є *to be all eyes and ears* (бути всіма очима і вухами), який використовується для опису уважного та пильного ставлення до чогось. У романі цей фразеологізм вживається для опису ймовірних кандидатів на шлюб для головної героїні Елізабет Беннет, яка виявляє увагу до кожного деталі їхнього поведіння та мовлення.

Ще одним прикладом є фразеологізм *to have eyes for nobody but oneself* (мати очі тільки для себе), який описує самовпевненість та занадто високу думку про себе. У романі цей фразеологізм вживається для опису персонажа майора Уїкема, який вважає себе відмінним від інших, тому не звертає уваги на думки та потреби інших.

Також у романі використовуються перцептивні фразеологізми, які описують емоції персонажів, наприклад, *to be cut to the quick* (бути враженим до мозку кістки) – описує глибоке образливе висловлювання або дію, яка спричиняє біль. У романі цей фразеологізм вживається для опису Елізабет, коли вона чує від свого обранця, що її родина занадто низького соціального статусу.

Отже, проведений структурний аналіз перцептивних фразеологічних одиниць у романі Джейн Остін «Гордість та упередження» (“*Pride and Prejudice*”) свідчить про використання авторкою як іменникових, так і дієслівних перцептивних фразеологізмів. Семантичний аналіз засвідчив існування основного, метафоричного, емоційного та соціально-культурне значення перцептивних фразеологізмів в романі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Поліщук Т. В. Порівняльна характеристика фразеологізмів на позначення рис характеру людини у процесі здійснення професійного перекладу з англійської та польської мов українською. *Філологічні науки*. 2013. № 1. С. 241–245.
2. Austin J. *Pride and prejudice*. Penguin Classics, 2009. 480 p.

**Богдан Килимниченко,**  
здобувач ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)

#### ТЕНДЕНЦІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Конструювання вітчизняної педагогічної системи вищої освіти та перегляд пріоритетів у її побудові виявляється перш за все в успішній організації

самостійної роботи здобувачів вищої освіти, їх самонавчання, самовиховання, саморозвитку. Виявлені можливості для самостійного опрацювання навчального матеріалу здобувачем вищої освіти та виконання завдань свідчать про трансформацію ролі викладача, адже мова йде про пристосування змісту інформації до особливостей студентів та майбутньої професійної діяльності. Водночас сучасний стан розвитку тенденцій удосконалення змісту освіти у закладах вищої освіти України не є остаточно визначеним, зокрема не схарактеризовані зміни щодо його якісної побудови у підготовці майбутнього фахівця з урахуванням новітніх тенденцій, пов'язаних із сучасним соціальним замовленням та європейським вектором розвитку таких змін.

Разом з тим проблеми демократизації освіти тісно пов'язані із самостійною роботою здобувачів вищої освіти. Жодна перебудова в освіті неможлива без активізації самостійної роботи кожного учасника освітнього процесу, а важливою умовою досягнення таких цілей є високий рівень саморегулювання. Найголовнішою тенденцією удосконалення змісту навчальних дисциплін у закладах вищої освіти, зокрема англійської мови, є гуманізація навчання, що передбачає вивчення матеріалу відповідно до індивідуальних особливостей, рівня підготовки, а також гуманізація стосунків, створення доброзичливої атмосфери в освітньому процесі. Водночас у вивченні навчальних предметів пріоритетною є моральність. У реалізації всебічного розвитку людини В. Сухомлинський завжди наголошував на створенні умов для переживання нею радості праці, коли нерівність інтелектуальних можливостей не усвідомлюється як нещастя і навчання стає «благородним полем для постійного самовиховання і самовдосконалення» [3, с. 205], і відчуття радості самостійної праці сприяє формуванню високих моральних почуттів. Така активність духовного життя молоді людини, коли вона сама впливає на свою свідомість, стає принципом її духовного розвитку, і виховання відповідальності перед власним сумлінням за свої вчинки та засвоєння умінь бачити себе очима інших людей дозволяють ставити вимоги до самого себе [2, с. 165].

Важливою тенденцією в організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти є глибоке знання духовної спадщини народу та шанобливе ставлення до його культурних надбань, що забезпечує можливість вивчення змісту філологічних дисциплін шляхом засвоєння духовного багатства попередніх поколінь, участі у творенні цінностей життя свого народу. Самостійна діяльність кожного здобувача вищої освіти є основною передумовою становлення його як суб'єкта демократичних стосунків. Суб'єкт діятиме як вільна особистість лише в позиції самостійної особистості. Тому ефективність дій суб'єкта залежить від особистого включення у діяльність, яка починається лише тоді, коли суб'єкт сам усвідомлює обмеженість наявних засобів діяльності і починає шукати нові, стає суб'єктом власної діяльності. У такому випадку ефективність самостійної роботи визначатиметься самоорганізацією, саморозвитком, самоосвітою, і її результатом буде здатність справлятися із різними життєвими ситуаціями.

Самостійна діяльність здобувачів вищої освіти передбачає впровадження в освітній процес таких форм, як індивідуальне навчання, робота в парах, робота у великих та малих групах. Вищезгадані форми роботи допомагають створити умови для творчої діяльності здобувачів вищої освіти, пошуку ними оригінальних способів досягнення результату, реалізації психічних, духовних, соціальних чи фізичних функцій особистості на межі можливостей. Включення здобувачів вищої освіти у самостійну діяльність, за спостереженнями науковців, передбачає впровадження в освітній процес такої форми, як індивідуально-масове (за О. Вишневським) навчання, яке передбачає самостійне виконання завдань усіма студентами одночасно, в умовах, коли кожен працює над окремим завданням, а викладач має можливість допомагати здобувачам вищої освіти самостійно працювати, коригувати індивідуальні завдання, у разі необхідності пропонувати простіші чи складніші завдання, допоміжні засоби (зразок, алгоритм, схему) [1].

Робота в парах передбачає усне або письмове виконання навчального завдання двома особами, керівництво з боку викладача роботою пари. Робота в групах, яка також є формою організації самостійної навчальної діяльності і є

гарною практикою самореалізації, використання можливостей кожного учасника. Такі форми самостійної роботи забезпечують велику міру самостійності кожного учасника виконання спільного завдання, розвиток почуття відповідальності за доручену ділянку роботи. Внесок кожного учасника парного виконання завдання також має бути помічений і відзначений. Тут дуже важливо для педагога бути тактовним і вміти оцінити результати як спільної роботи, так і кожного зокрема [1, с. 157].

Деякі науковці виділяють методи залежно від міри активності людини і поділяють їх на пасивні, напівактивні й активні. Обговорення, доведення, узагальнення, аналіз фактів передбачають пошукові (напівактивні) методи навчальної діяльності; педагог створює ситуацію пошуку, пропонує проблемні завдання, забезпечує умови для обмірковування фактів, їхнє осмислення, обґрунтування гіпотез, сумнівів, доведення, і здобувачі вищої освіти випробовують різноманітні способи розв'язання проблем, обирають найраціональніший, на їх погляд, варіант, висловлюють пропозиції, думки, зауваження, шукають зв'язки між явищами і процесами, визначають причини їхнього виникнення тощо. Проблемно-пошукова вправа, проблемна бесіда, проблемно-пошукова практична робота, евристична бесіда, пошукова лабораторна робота значно впливають на їх розвиток і забезпечують напружену роботу кожного на межі можливостей, творчість, свободу у виборі підходів до розв'язання ситуацій.

Самостійне вивчення проблеми на основі зібраних фактів, передбачення можливих шляхів розв'язання проблем, обмірковування способів їхньої перевірки, організацію певного дослідження передбачають творчі методи (активні): творча письмова робота, творча вправа, дослідницька робота. Вони дають широкий простір для фантазії, інтуїтивних здогадок, оригінального розв'язання ситуації і передбачають повну самостійність у роботі, тому найбільше сприяють розвитку творчої уяви, творчого мислення, вольових якостей тощо.

Самостійна робота стосується як аудиторної, так і позааудиторної діяльності та може здійснюватися як індивідуальна робота (ефективною є лише така робота в позааудиторний час), робота в парах чи групах. Забезпечення творчості, самостійності, ініціативності здобувачів вищої освіти, напрацювання здатності до нестандартного мислення й утвердження педагогічного світогляду здобувачів вищої освіти можливі лише за умови використання активних методів навчання, оскільки пасивні у реалізації змісту педагогічних дисциплін використовуються задля відтворення, запам'ятовування інформації чи дії викладача, формування знань, умінь і навичок, контролю за діяльністю студента, аналізу та оцінювання його досягнень тощо.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посібник для студ. вищ. навч. закладів; 2-е вид., доопрац. і доп. Дрогобич : Коло, 2006. 608 с.
2. Задорожна І. П. Метод проектів у самостійній роботі майбутніх учителів з оволодіння англійською мовою. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. Київ, 2010. Вип. 16. С. 85–94.
3. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. *Вибр. твори* : в 5-ти т. Т. 1. Київ : Рад. школа, 1976. С. 55–206.
4. Ушакова Н. І. Розвиток умінь самостійної діяльності в підручнику з мови навчання для іноземних студентів. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. Київ, 2010. Вип. 17. С. 140–149.

**Ганна Кичій,**  
здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*  
(м. Умань, Україна)

### АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК НЕВІД'ЄМНА ЧАСТИНА УСПІШНОЇ КАР'ЄРИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Одним із основних пунктів, що належать до моделі успішного вивчення англійської мови є мотивація: внутрішня та зовнішня. Серед основних прийомів, спрямованих на мотивацію, учитель може використовувати такі як:

- приклад успішного вивчення англійської мови людьми із кола знаменитостей-кумирів учнів;
- обґрунтування необхідності вивчення англійської мови, виокремлюючи важливість оволодіння нею в умовах сьогодення;
- звернення до автентичних матеріалів, які цікавлять учнів;
- наповненість навчального процесу завданнями та вправами, які мають зв'язок із буденним життям учнів.

У цій праці маємо намір детальніше охарактеризувати саме необхідність вивчення англійської мови для забезпечення успішної кар'єри в умовах сучасності.

Як зазначає у своїй праці викладач англійської мови Копиця Н. Ю., володіння іноземними мовами на сьогоднішній день – це просто життєва необхідність, розуміючи яку, з'являється все більше і більше людей, охочих вивчати іноземні мови [1]. І це явище – закономірне, адже як виокремлює у своїй онлайн-статті Денисюк В., англійська мова стає все більш звичним явищем у повсякденному житті, зокрема й у роботі. Все більше вакансій потребують знання англійської мови як обов'язкову умову до кандидатів, а часто від цього залежить і розмір зарплати [2]. Крім того, за словами Михайлової М.С., знання англійської також відкриває можливості для роботи за кордоном або в міжнародних організаціях [3].

Метою нашої статті є охарактеризувати й обґрунтувати основні причини необхідності вивчення англійської мови для успішного працевлаштування та просування кар'єрними сходами. Після опрацювання матеріалів, що стосуються теми нашої роботи, можемо виокремити наступні переваги оволодіння англійською в умовах сучасності: потреба у висококваліфікованих фахівцях, які володіють англійською мовою як мовою міжнародного спілкування, забезпечення безперешкодного доступу до глобального обсягу інформації та ресурсів, збільшення конкурентоспроможності на ринку праці, розширення можливостей для навчання за кордоном.



Однією з основних причин важливості англійської мови для кар'єри є те, що вона є мовою міжнародного бізнесу. Багато міжнародних компаній й організацій обирають англійську як офіційну мову спілкування, навіть якщо вони базуються в країнах, де англійська не є рідною мовою. Це створює потребу у висококваліфікованих фахівцях, які можуть ефективно спілкуватися англійською мовою. Англійська мова також є інструментом міжкультурного спілкування. У бізнесі і професійній сфері існує постійне зіткнення людей з різних країн і культур. Володіння англійською мовою допомагає створити позитивне співробітництво та зменшити мовні бар'єри, що можуть виникнути при спілкуванні з колегами та партнерами з інших країн [1].

Наступною перевагою вивчення англійської мови, з точки зору багатьох сучасних дослідників, є глобальний доступ до ресурсів та інформації. Завдяки англійській мові людство отримало безперешкодний доступ до глобального обсягу інформації та ресурсів. Багато наукових публікацій, технічної документації, інструкцій та матеріалів для професійного навчання публікуються саме англійською мовою. Такий доступ розширює можливості учнів, студентів та працівників для саморозвитку та професійного росту [4].

Ще однією причиною вивчення англійської мови є зміна вимог роботодавців, яка пояснюється зростанням попиту на спеціалістів, які володіють англійською мовою. Це стосується не лише міжнародних корпорацій, але і різних галузей в межах України. У нашому дослідженні ми аналізували робочі оголошення та вимоги роботодавців (сайти Work.ua, Robota.ua) і виявили, що знання англійської мови часто виступає як обов'язкова вимога для кандидатів навіть на ті посади, які на перший погляд не є дотичними до англійської мови. Це робить працівників, які володіють англійською, більш конкурентоспроможними на ринку праці.

Що ж стосується освітньої сфери, то слід вказати, що багато університетів у всьому світі надають програми навчання англійською мовою, що робить освіту більш доступною для студентів з різних країн. А освіта в англійськомовному

середовищі надає студентам не тільки знання, але й можливість поглибленого вивчення мови та підготовки до міжнародних стандартів [5].

Означений вище матеріал дозволяє зробити висновок, що англійська мова є важливою складовою успішної кар'єри в умовах сучасного світу. Володіння нею розширює можливості для професійного розвитку, сприяє міжнародній співпраці та дозволяє здобувати нові знання та досліджувати нові горизонти. Отже, інвестиція у вивчення англійської мови є важливою для тих, хто прагне досягти успіху в сучасному професійному світі.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Важливість вивчення іноземних мов в умовах сьогодення. URL: <https://sites.google.com/fcpto.ukr.education/english-k> (дата звернення: 04.10.2023).
2. Чому англійська мова настільки важлива для кар'єри. URL: [https://trends.24tv.ua/chomu-angliyska-mova-nastilki-vazhliva-dlya-karyeri\\_n1768877](https://trends.24tv.ua/chomu-angliyska-mova-nastilki-vazhliva-dlya-karyeri_n1768877) (дата звернення: 04.10.2023).
3. Важливість вивчення англійської мови. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-na-temu-vazhlyvist-vivchennya-angliysko-movi-354753.html> (дата звернення: 04.10.2023).
4. Crystal D. English as a Global Language. Cambridge University Press, 2003.
5. McKay S. Teaching English as an International Language: Rethinking Goals and Approaches. Oxford University Press, 2002.

**Олег Кікіна,**  
здобувач ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*  
(м. Умань, Україна)

### ОСНОВНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ФОРМАТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Інтеграція України у світове співтовариство вимагає досконалого оволодіння іноземними мовами, адже вони є ключовим інструментом для забезпечення ефективної комунікації з представниками інших країн та учасниками міжнародних організацій. Знання іноземних мов, зокрема англійської, роблять українських фахівців більш конкурентоспроможними на

світовому ринку праці та сприяють культурній інтеграції, що також удосконалює міжнародне співробітництво та взаєморозуміння.

Навчання англійської мови потребує особливої уваги в умовах дистанційного навчання, яке стало досить поширеним явищем у наш час, перегляду використання традиційних методів та засобів формування комунікативної компетентності та розробки нових підходів.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що одним із провідних детермінантів комунікативної компетентності учнів є лексична компетентність, що полягає в усвідомленому й умотивованому оволодінні лексичними засобами мови й умінні користуватися ними. За трактуванням І. А. Яреми, лексична компетентність – це «здатність індивіда на основі лексичних знань використовувати мовний словниковий запас, миттєво викликаючи з тривалої пам'яті еталон слова залежно від конкретного мовного завдання, доречно вживаючи обрані вирази, приказки, прислів'я та фразеологічні звороти в межах професійного розвитку, а також забезпечувати підтримку функціонування зазначених навичок на необхідному рівні та здійснювати постійний контроль процесу лексичного наповнення мовлення» [1, с. 198].

Процес формування англомовної лексичної компетентності школярів – це складний процес створення необхідних умов для цілеспрямованого поповнення словникового запасу, вироблення навичок ідентифікації лексичних одиниць (слово, стале словосполучення, «готове речення») у тексті, розвитку лексичних умінь, навичок добирати вербальні асоціації для мовленнєвого спілкування [2].

До електронних та аудіовізуальних ресурсів, які зараз використовуються в методиці навчання англійської мови, на думку О. І. Вишневського, відносяться:

- електронні словники (тлумачні, перекладацькі, термінологічні, довідкові, інтерактивні);
- першоджерела англомовних матеріалів (в текстовому, графічному, відео, аудіо, ігровому форматах);
- освітні ресурси (онлайн-книги та довідники, спеціальні програми);

– прикладні програми (наприклад, платформи *Pearson Language Learning Laboratory*);

– електронні засоби зв'язку, зокрема синхронне спілкування (блоги, відеоконференції, спілкування в *Viber, Telegram*) і асинхронне (електронна пошта, форуми, групи в соціальних мережах) [3].

У контексті дистанційного навчання варто відзначити мобільне навчання, яке передбачає використання мобільних технологій як самостійно, так і в поєднанні з іншими інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ), що дає можливість користувачеві здійснювати навчання в зручний час і в будь-якому місці. Багатофункціональність смартфонів забезпечує різнобічність такого навчання: учні можуть використовувати свої портативні пристрої для доступу до освітніх ресурсів, спілкування з іншими людьми, створення власного контенту тощо.

Під час дистанційного навчання використовуються віртуальні навчальні середовища, які дозволяють групувати учасників навчального процесу з метою подальшого виконання ними певних ролей і завдань, а також оцінювати їх успішність у межах структури курсу. Віртуальні навчальні середовища поділяються на такі, що мають портали для вчителя (*Moodle, Edmodo, Fronter, Blackboard, Ilias, Smart School* та ін.) та не мають (*LinguaLeo, DuoLingo, Busuu* тощо).

Багато можливостей для формування англomовної лексичної компетентності учнів надає ігрова платформа для навчання Kahoot, яка уможлиблює створення багатокористувацьких вікторин. Учні можуть відповідати на створені учителем тести з планшетів, ноутбуків, смартфонів, тобто з будь-якого пристрою, що має доступ до Інтернету. Кількість відведеного на виконання вікторин та тестів часу регулюється для кожного питання. Для участі в тестуванні учні повинні відкрити сервіс і ввести код, який надає учитель. Онлайн платформу Kahoot можна використовувати на етапах введення та закріплення вживання лексичних одиниць школярами та отримання зворотного зв'язку.

Аналіз мобільних додатків для вивчення англійської мови дозволяє зробити висновок, що розроблено значну їх кількість, спрямованих на формування і розвиток лексичних навичок.

Широкий спектр і різноманітність доступних засобів навчання англійської мови дозволяє підібрати програми з акцентом на формування лексичної компетентності відповідно до індивідуальних потреб, інтересів і рівня мовної підготовки учнів. Перспективами подальших досліджень є аналіз контенту мобільних застосунків та розробка сучасних методів навчання англійської мови з метою їх подальшого використання.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ярема І. А. Зміст формування англомовної лексичної компетентності в професійно-орієнтованому говорінні студентів металургійних спеціальностей. *Вісник Запорізького національного університету*. 2012. Вип. 1 (17). С. 197–203.
2. Смоліна С. Методика формування іншомовної лексичної компетенції. *Іноземні мови*. 2010. Вип. 4. С. 16–23.
3. Вишневський О. І. Методика навчання іноземних мов : навч. посіб.; 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2011. 206 с.

**Дмитро Козій,**  
здобувач ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)

### ВЛАСНІ НАЗВИ ЯК НОСІЇ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІНФОРМАЦІЇ

Для успішної міжкультурної та міжмовної комунікації мало засвоїти мовні закономірності, але необхідно опанувати фонові знання іншомовної культури, мати уявлення про національно-культурні особливості народу – носія мови. У 70-80-х рр. ХХ ст. вивчення взаємодії мови та культури набуло нових перспектив у рамках напряму, що виник на стику лінгвістики та культурології – лінгвокультурології, що розвивається у працях Г. Аркушина, С. Гриценка, В. Кононенка, В. Ліпіної, О. Селіванової та ін. Антропоцентричність нового напрямку відповідає загальній сучасній тенденції гуманітарних досліджень.

Основне завдання лінгвокультурології щодо ономастичного матеріалу полягає у дослідженні та описі механізмів, на основі яких здійснюється взаємодія онімів як одиниць природної мови з культурною семантикою культурного коду. Результатом дії цього механізму є презентація онімів культурної семантики і тим самим – виконання ними функції вербалізованих знаків культури.

В теорії перекладу ономастика розглядається як носій фонові інформації. Фонова інформація – явище історичне та динамічне, саме тому її ділять на актуальну та історичну, на короткочасну та довготривалу. Зрозуміло, що, наприклад, міфологічні реалії більш довговічні, вони актуальні протягом усієї зримої історії народу (*Вільгельм Тель*, *Робін Гуд*, *Фауст*). Саме тому вони фіксуються лінгвокультурологічними словниками [1]. Інша річ – короткочасна фонова інформація, яка нерідко є сурогатом, шлаком культури, яка швидко входить у вживання, але настільки ж швидко і виходить із нього [1]. Носіями такої інформації часто стають ергоніми та маркування.

На особливу увагу заслуговують також прецедентні власні назви. Інтерес до проблеми прецедентного безпосередньо пов'язаний з активізацією тих напрямів лінгвістики, які ставлять в центр своєї уваги різні аспекти взаємодії мови та культури. Термін «прецедентний текст» зв'язувався з такими ознаками, як «значущість для тієї чи іншої особи в пізнавальному та емоційному відносінах», «популярність в широкому оточенні даної особистості, включаючи попередників та сучасників, тобто надособистісний характер тексту», «відтворюваність прецедентного тексту в дискурсі даної мовної особистості за умови достатньої інформованості про цей текст інших членів суспільства» [2].

Гіперонімом до терміну «прецедентний текст» багато дослідників справедливо вважають термін «прецедентний феномен». До прецедентних феноменів та до прецедентних текстів відносять також і значущі для носіїв мови окремі слова, якщо вони не зводяться до безпосереднього значення, а передають додаткову інформацію і є приналежністю етнокультурної групи. Виділяють національно прецедентні феномени (англ. *Джон Буль*, італ. *Бордліа*) та міжнародно-прецедентні імена (*Барбі*, *Брюс Лі*, *Саддам Хусейн*) і культурно-

прецедентні імена: а) в європейській традиції – *Геракл, Каїн, Колумб, Гомер*, б) у східній традиції – *Ян Члсу, Нагарджуна*. Отже, прецедентне ім'я – це індивідуальне ім'я, пов'язане з відомими текстами чи прецедентними ситуаціями. Це свого роду складний знак, при використанні якого в комунікації здійснюється «апелятивація» не до власне денотату, а до набору диференційних ознак, що характеризують відповідне прецедентне ім'я.

Власна назва міцно вписана в історичний і соціокультурний контекст. Це надає онімам статус культурно-конотованого компонента (ККК). Найбільш гостро проблема культурної конотації постає за необхідності перекладу або при міжкультурній комунікації. ККК близький до безеквівалентних форм та не підлягає прямому і точному перекладу. Він володіє розділеним знанням, тобто означає не тільки названий предмет, але і те, що за ним стоїть. Наприклад: *Bond Street* – вулиця в Лондоні з фешенебельними магазинами. У пропозиції “*He wore ties from Bond Street*” мається на увазі не адреса магазину, а посилення на дорожнечу краваток. Без додаткового коментаря даний ККК буде зрозумілий тільки людині, що належить до британської культури. Його, можливо, розшифрує і носій мови, але не британець, якщо він володіє хорошими країнознавчими знаннями.

Таким чином, ККК є знаком якогось іншого знака, що належить мовній культурі, а, отже, і розкрити зміст ККК можна тільки за допомогою екстралінгвістичного тлумачення.

Для носіїв багатьох мов *Хіросіма* – символ безглузлого масового вбивства, атомної небезпеки. Для середнього американця інваріант сприйняття протилежний: *Хіросіма* – символ, який дозволив уникнути ще більше масштабних зіткнень та жертв американців і японців, символ переможного закінчення Другої світової війни. Таким чином, топонім можна порівняти зі згорнутим текстом, який по-різному, в різному обсязі актуалізується в різних мовних ситуаціях і складається з декількох логіко-інформаційних модулів. Розгортання такого тексту – основа як власне лінгвістичної інформації про

топонім, так і екстралінгвістичних фонових знань про назву та об'єкт, за яким закріплений топонім.

Топоніми розмежовують на поодинокі і множинні топоніми. Популярність об'єкта сприяє тому, що комунікативна сфера, в якій реалізується референція топоніма, розширюється до всього мовного колективу: *London* – столиця Великобританії, *Florida* – штат і півострів на південному сході США, осередок приморських курортів, *Coney Island* – район у Нью-Йорку, місце масових розваг. До індивідуалізуючих значень таких топонімів входить якийсь мінімальний набір найбільш суттєвих характеристик географічних об'єктів. Це поодинокі топоніми, одні проти решти масиву – топонімів множинних. Поодинокі топоніми часто мають загальнокультурну (*Broadway, Eton, Oxford, Pall Mall*) або соціально-політичну (*Westminster, Fleet Street*) значущість. Особливо складною є сфера інтертекстуальних власних назв, які теж відносяться до категорії ККК.

Прецедентне ім'я завжди алюзивне, хоча зміст алюзії не детермінується повністю самим ім'ям, а створюється сукупністю різнорівневих засобів та контекстних умов. З одного боку, є прецеденті імена, алюзивний зміст яких є ідентичний у всіх лінгвокультурах, котрі їх використовують (*Юда, Дон-Кіхот, Каїн, Геракл, Сцилла та Харибда, Ромео та Джульєтта*).

Прецедентні імена відрізняються значною стабільністю та мовленнєвою уживаністю. Закріплені за ними культурні світи самі стають знанням, джерелом когнітивного освоєння. Імена цієї групи можна визначити як локальні концепти, утворені периферійними поняттями національної картини світу» [3, с. 5]. Сукупність концептів лінгвокультурного співтовариства становить концептосферу. У науковий обіг введено поняття «персоносфера» культури. Персоносфера – це сфера персоналій, образів, сфера літературних, історичних, фольклорних, релігійних персонажів. Персоносфера – живе, одухотворене населення планети концептів. Вона знаходиться з цією планетою в таких же відносинах, в яких біосфера – з геосферою. Як ноосферу, напевно, можна розглядати частину персоносфери. Оскільки об'єкти персоносфери – це особи, особистості, з'являється можливість зіставлення себе з ними, можливість



співпереживання, наслідування, моделювання своєї поведінки в цьому світі, взагалі – поміщення себе у світ персоносфери.

Якщо одні дослідники фактично зараховують до прецедентних тільки індивідуальні імена (прецедентне ім'я *Сервантес* відноситься тільки до автора «Дон Кіхота», але є багато людей, які носять це ім'я), то інші знаходять можливим відносити до прецедентних і ті, по суті множинні імена, які не пов'язуються з одним видатним носієм цього імені, але які характеризуються тим, що, належачи до певної лінгвокультури, передають деякі соціальні та / або прагматичні співзначення. Так, статус прецедентності мають ті індивідуальні імена, які входять в когнітивну базу, що забезпечує єдність сприйняття явищ дійсності, кодифікують систему норм та оцінок, детермінують моделі мовної поведінки. Інваріантне уявлення позначуване такими іменами сутностей є загальним для усієї лінгвокультурної спільноти.

У разі прецедентного імені ономастична одиниця репрезентує знання, узагальнене у системі комунікації, стаючи позначенням спеціального поняття. У широкому сенсі до прецедентних імен можуть бути віднесені багато тих, які знайшли у відповідній лінгвокультурі певний «ореол» з конотацій, алюзій, семантичних збільшень або ж досить точно інформують про соціальну зумовленість імені [3].

Таким чином, очевидно, що власна назва в мові набуває статусу культурно-конотованого компонента. Вона не просто називає унікальний одиничний об'єкт реальної або літературної дійсності, а виокремлює його. При цьому, власна назва набуває сигніфікативної функції і передбачає набір певних властивостей та ознак, властивих позначуваному об'єкту або явищу. ККК існує в культурі, а, отже, і власна назва є культурним знаком. Тому вивчення та використання у мовленні онімів неможливе без залучення екстралінгвістичної соціокультурної інформації.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ажнюк Б. М. Теоретичні й прикладні аспекти перекладу англійських власних імен. *Лінгвістика в XXI ст.: нові дослідження і перспективи*. К., 2007. С. 7–28.

2. Карпенко Ю. О. Проблематика когнітивної ономастики : монографія. Одеса : Астропринт, 2006. 328 с.
3. Образцова О. М. Нові напрями дослідження мовних універсалій. *Мова і культура* : наук. журн. К., 2012. Випуск № 12, Т. 6. С. 42–50.

**Maksym Kolisnichenko,**  
*Master student of the 2<sup>nd</sup> year of study,*  
*Faculty of Foreign Languages,*  
*Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University*  
*(Uman, Ukraine)*

## **LEXICAL AND SEMANTIC FEATURES OF TRANSLATION IN HUMOROUS DISCOURSE**

Translating humour requires the interpreter to have not only a high level of knowledge of the target language, but also erudition, quick mind, and a sense of humour. The interpreter dealing with the translation of jokes should take into account not only linguistic peculiarities but also the national component of the native speaker's language and choose adequate equivalents that will preserve the authenticity of the discourse but will be understandable to a non-native speaker. Translating a language game while preserving the subtlety of humour in the discourse also requires extraordinary skill in selecting appropriate techniques.

Stoyanova T. and Chernenko K. argue that in translation there is a concept of translation transformation, which is one of the important aspects of translation theory and translation studies. The importance of translation in our everyday life is multifaceted. Despite the fact that translation is now widespread, the influence of local culture and language remains stronger than ever. Since it is often impossible to use the meanings of words and expressions offered in the dictionary in the translation process, there is a need to deviate from systematic equivalents, i.e., translation transformations. In such cases, the process of translation transformation is used... To achieve adequacy, the main task of a translator is to perform various translation transformations skilfully, so that the translation text conveys all the information contained in the source text as accurately as possible, while adhering to the relevant norms of the target language. The quality of a translation is determined by its adequacy or completeness [1, p. 403].

There are a number of aspects that should be taken into account for translation accuracy, such as lexical-semantic, grammatical (morphological, syntactic) and phonological features. Being focused on lexical and semantic features of translation we defined different ways for adequate humours discourse translation:

- transliteration (comic overtones in the translation of similar words in English and Ukrainian with different semantic load);
- transcription (similarity of pronunciation of English lexemes in humorous discourse and problems of its transfer to Ukrainian;
- calques (attempts to translate English expressions into Ukrainian lexical form).

At the semantic level, the ways are as follows:

- analyzing the meaning of a word and its conceptual relations in context;
  - specification of the meaning (detailed description of the semantic load);
  - defining the phenomena of polysemy (direct and figurative translation);
- some statements).

It is worth emphasizing that the translator's goal is to preserve the content of the humorous discourse as much as possible, conveying the full range of comic elements that are covered in the original. And to achieve this goal, it is sometimes necessary to deviate from a literal translation and sacrifice translation accuracy in favor of clarity and acceptability in a new context. The priority of achieving this goal depends on the specific expression and the purpose of the translation.

## **REFERENCES**

1. Стоянова Т., Черненко К. Особливості перекладу англійського гумору українською. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського*. 2020. № 31. С. 401–419.

**Діана Король,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)*

## **ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ЧИТАННЮ ЧЕРЕЗ ОНЛАЙН-НОВИНИ**

Основною метою викладання іноземної мови є формування іншомовної комунікативної компетенції, яка передбачає розвиток здатності ефективно взаємодіяти в міжкультурному контексті. У сучасному глобалізованому світі ця мета має велике значення для учнів [1]. Однак оволодіння комунікативною компетенцією іноземної мови без можливості занурення в країну, мова якої вивчається, становить значну проблему. Тому для вчителів іноземної мови стає вкрай важливим створення автентичних та змодельованих сценаріїв спілкування на заняттях з англійської мови, використовуючи різноманітні методи навчання.

Не менш важливим аспектом є залучення учнів до культурних цінностей та практик носіїв мови. Для цього важливого значення набуває інтеграція автентичних матеріалів, зокрема й онлайн новин. Занурюючись в онлайн новини, учні мають можливість заглибитися в культуру і звичаї країни, мову якої вони вивчають. Такий досвід занурення не лише сприяє глибшому розумінню мови, що вивчається, але й допомагає подолати мовні бар'єри при спілкуванні з представниками цієї культури. Окреслимо цілі, для яких можуть бути використані інтернет-ресурси:

- Включення інтернет-матеріалів у зміст уроку. Ця мета передбачає інтеграцію онлайн ресурсів, таких як статті, відео, інтерактивні вправи та веб-сайти, у плани уроків та навчальні програми. Використовуючи ці матеріали, вчителі можуть надавати автентичний і сучасний контент, який відображає реальне використання мови, зацікавлює учнів і покращує їхні мовні навички.
- Заохочення учнів до самостійного пошуку інформації. Ця мета спрямована на розвиток самостійності та дослідницьких навичок учнів. Спрямовуючи учнів на пошук надійних онлайн джерел, пов'язаних з мовою,

культурою чи конкретними темами, що їх цікавлять, вчителі сприяють самостійному навчанню та критичному мисленню. Учні вчаться орієнтуватися у великій кількості інформації, доступної в Інтернеті, і розвивають свою здатність знаходити й оцінювати релевантні та надійні джерела.

- Усунення прогалин у знаннях. Ця мета полягає в тому, що учні можуть мати прогалини в розумінні або знаннях певних мовних понять чи культурних аспектів. Використовуючи інтернет-ресурси, вчителі можуть надавати додаткові матеріали, пояснювальні відео, інтерактивні вправи або онлайн уроки, щоб допомогти учням заповнити ці прогалини та поглибити розуміння мови та культури, яку вони вивчають.

- Розвиток навичок аудіювання. Інтернет-ресурси надають безліч аудіо- та відеоматеріалів, таких як подкасти, інтерв'ю та промови, які знайомлять учнів з автентичною розмовною мовою. Використовуючи ці ресурси на уроках, учні можуть покращити розуміння мови на слух, розвинути слух на природні мовні патерни та ознайомитися з різними акцентами та стилями мовлення.

- Сприяння культурній обізнаності. Онлайн ресурси відкривають шлях до вивчення різноманітних культур і суспільств. Вчителі можуть використовувати мультимедійний контент, наприклад, документальні фільми, віртуальні екскурсії та культурні відео, щоб познайомити учнів із звичаями, традиціями та стилем життя носіїв мови. Це сприяє глибшому розумінню культурного контексту, в якому використовується мова, яка вивчається, що дає змогу учням спілкуватися ефективніше.

- Розвиток навичок цифрової грамотності. Використання інтернет-ресурсів у викладанні мови допомагає учням розвивати навички цифрової грамотності, зокрема інформаційної грамотності, критичного оцінювання онлайн ресурсів та ефективного спілкування в Інтернеті. Допомагаючи учням орієнтуватися в онлайн матеріалах і оцінювати їхню достовірність, вчителі озброюють їх необхідними навичками, щоб орієнтуватися у величезному

цифровому ландшафті та відрізнити достовірну інформацію від ненадійних джерел.

- Сприяння автономії та самокерованому навчанню. Інтернет-ресурси дають учням можливість взяти на себе відповідальність за процес вивчення мови. Учні можуть досліджувати теми, що їх цікавлять, отримувати доступ до автентичних мовних матеріалів та активно взаємодіяти з онлайн інструментами і ресурсами для покращення своїх мовних навичок [2].

По суті, шляхом включення інтернет-новин та інших онлайн ресурсів у навчальний процес ми можемо розвивати англомовну компетенцію не тільки в читанні, але й в письмі, аудіюванні та говорінні. Крім того, онлайн ресурси сприяють розвитку таких важливих навичок, як критичний аналіз, синтез, порівняння, абстрагування та вербальне прогнозування [3]. Використовуючи багатство інтернет-ресурсів, учні можуть покращити свої когнітивні здібності та поглибити розуміння мови і культури, що вивчається.

Отже, інтеграція онлайн новин та інших інтернет-ресурсів у навчальну практику з іноземної мови сприяє розвитку комунікативної компетенції учнів із англійської мови. Завдяки автентичним матеріалам та інтерактивному навчанню учні можуть розширити свої мовні навички, культурні знання та загальний рівень володіння мовою. Використання інтернет-ресурсів на заняттях з іноземної мови пропонує динамічний та ефективний підхід, який підтримує учнів у вивченні мови та сприяє міжкультурному розумінню.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Chen Tao, Zheng Najia, Zhao Yue, Chandrasekaran Muthu, Kan Min-Yen. Interactive Second Language Learning from News Websites. 2015. DOI:10.18653/v1/W15-4406.
2. Marwa F. Hafour, Interactive digital media assignments: effects on EFL learners' overall and micro-level oral language skills. *Computer Assisted Language Learning*. 2022. P. 1–33.
3. Костенко І. Г. Використання Інтернет-ресурсів на уроках англійської мови. *Таврійський вісник освіти*. 2013. № 1. С. 170–176. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo\\_2013\\_1\\_31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo_2013_1_31)

**Ольга Корчинська,**  
здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)

## **ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Важливим питанням для сучасних педагогів є різноманітність освітнього процесу, активізація пізнавальної діяльності та розширення сфери інтересів школярів на уроках англійської мови. Сучасні учні мають доступ до різних джерел інформації (сучасне телебачення, ігри, інтернет), але часто, маючи у своєму розпорядженні всю доступну інформацію, виникає проблема «нецікавості уроку», що стає причиною розвитку пасивного ставлення до вивчення англійської мови. Зникає прагнення до пошуку, пізнання, творчості, тобто активності. Завдання вчителя – зацікавити учнів у тому, щоб матеріал був більш цікавим та не здавався «сухим» [2, с. 2–15].

Важливим завданням сучасного вчителя є також формування соціальних навичок учнів. З цією метою на уроках англійської мови можна використовувати інноваційні технології, при цьому слід звертати увагу на те, щоб технології навчання іноземної мови були націлені на розвиток позитивної мотивації учня, на розвиток креативності, самореалізацію та соціалізацію учнів, запобігання перенавантаженню, на формування учня як суб'єкта навчальної діяльності та нової культури [2].

*Метою дослідження* є вивчення особливостей використання сучасних технологій навчання, які формують соціальні навички на уроках англійської мови в школі. Серед них: метод проєктів, технологія співпраці, ігрова технологія, мультимедійні технології. Розглянемо їх детальніше.

*Метод проєктів* набув широкого розповсюдження в практиці навчання іноземним мовам в умовах шкільної освіти. Дослідження підтверджують ефективність використання цієї технології, тим що проєкт є самостійною

роботою учнів, в якій мовленнєве спілкування органічно вплітається в емоційно-інтелектуальний контекст іншої діяльності. Робота над проєктом – це творча діяльність. Діти активно взаємодіють один з одним, здійснюють пошукову діяльність. Таким чином у здобувачів освіти розвивається творча компетентність, яка пов'язана із інтелектуальними здібностями. Виконуючи творчі завдання, кожна дитина має можливість проявити власну ініціативу, фантазію, креативність, активність та самостійність у вирішенні проблеми. Робота над проєктом – це багаторівневий підхід до вивчення мови, що охоплює читання, аудіювання, говоріння і граматику, чим допомагає сформувати соціальні навички, такі як, вміння слухати [3, с. 13–16].

Під час використання методу проєктів одночасно застосовується ще одна сучасна технологія навчання – *технологія співпраці*. Основна ідея цієї технології полягає у створенні умов для активної спільної діяльності учнів в різних навчальних ситуаціях (однією з яких і може бути створення проєкту). Діти об'єднуються в групи, отримують спільне завдання, обговорюють роль кожного і приступають до роботи для досягнення поставленої мети. Кожен учень відповідає не тільки за результат своєї роботи, але й за результат усієї групи. На думку Примакової А. А., технологія співпраці формує таку соціальну навичку, як взаємодопомога [4].

Наступна технологія, яка спрямована на розвиток соціальних навичок учнів – *ігрова*. Ігрова діяльність визначається в методиці викладання іноземних мов як одна із сучасних технологій навчання. Гра, як складна та захоплююча діяльність, вимагає великої концентрації уваги, тренує пам'ять, розвиває мислення та мовлення, сприяє процесу соціалізації особистості. Гра є одночасно і методом, і формою організації навчального процесу, а під час її застосування засвоюється до 90% інформації. Завдяки ігровим моментам у дітей посилюється мотивація та інтерес до вивчення предмета, в нашому випадку англійської мови. Ігри можна використовувати на будь-якому етапі уроку. Ведучим на початку знайомства із правилами гри, на нашу думку, повинен бути вчитель, але пізніше може бути хтось із дітей. Ігрова діяльність при формуванні соціальних навичок у вивченні



англійської мови допомагає зблизити дітей та навчає гарному спілкуванню учнів між собою [3, с. 25–29].

До технологій інноваційного навчання Андросова Н. відносить також використання *мультимедійного комплексу* (МК) та засобів для дистанційного навчання (інтерактивна дошка, персональний комп'ютер, мультимедійний проектор, ноутбук, планшет, телевізор та навіть смартфон). Такий комплекс, на думку автора, поєднує всі переваги сучасних комп'ютерних технологій і виводить процес навчання на якісно новий рівень. Завдяки наочності й інтерактивності МК дозволяє залучити весь клас до активної роботи [1, с. 31].

Вищезгадані методики мають позитивний вплив на формування соціальних навичок. Під час використання цих технологій на уроках англійської мови в учнів спостерігається підвищення мотивації до вивчення іноземної мови, цілеспрямованість до оволодіння іноземною мовою для вирішення конкретних комунікативних задач, пріоритетність розвитку вмінь спілкування іноземною мовою, занурення у створене мовне середовище, розширення словникового запасу. Тому сучасному вчителю важливо знати новітні методи викладання іноземної мови, спеціальні навчальні техніки та прийоми, щоб оптимально підібрати той чи інший метод викладання відповідно до рівня знань, потреб та інтересів учнів. Цього можна досягти тільки активним навчанням за допомогою інноваційних освітніх технологій.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андросова Н. Інноваційні технології в школі. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2010. Вип. 91. С. 29–34. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2010\\_91\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2010_91_8). (дата звернення: 08.10.2023).

2. Бахтіярова Х. Ш., Арістова А. В., Волобуєва С. В. Інноваційні технології навчання : навчальний посібник. Київ : НТУ, 2017. 172 с.

3. Використання сучасних інноваційних технологій на уроках : навчальний практичний посібник. URL: <https://cutt.ly/ZwmswQLf> (дата звернення: 08.10.2023).

4. Примакова А. А. Специфіка методу навчання у співпраці на уроках англійської мови : кваліфікаційна робота / Херсонський державний ун-т. Херсон, 2021. 37 с. URL: <https://cutt.ly/YwmsoQ6Y> (дата звернення: 08.10.2023).

**Анжела Кохановська,**  
здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)

## **ДЕЯКІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ ІЗ КОМПОНЕНТАМИ-ЗООНІМАМИ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ**

Перспективні напрямки сучасних лінгвістичних досліджень охоплюють вивчення специфіки фразеології, зокрема одиниць, що належать певному семантичному класу, або містять спільний компонент. Розгляд фразеологізмів із лексемами певного семантичного класу є одним із особливо важливих напрямів, що дає змогу краще вивчити структурно-семантичні, національно-культурні та інші особливості сталих виразів, зосереджуючись на певних елементах, аспектах і складниках фразеологічної картини світу.

Як зауважує В. М. Телія, знакова специфіка ідіоматичних виразів полягає в тому, що вони не лише називають позначуване, але й характеризують його, доповнюючи та збагачуючи номінативний інвентар мови оцінно-експресивними засобами, а також засобами, здатними описати такі деталі позначуваного, які не вміщуються у межі лексичної номінації [1, с. 7], що ще раз наголошує на вагомості досліджень у галузі фразеології, зокрема у виявленні ролі окремих компонентів у творенні цілісного значення та образності. Саме тому об'єктом нашого дослідження є фразеологічні одиниці із компонентами-назвами тварин.

Як засвідчує аналіз лексикографічних джерел, фразеологічний фонд англійської мови містить значну кількість одиниць антропоцентричної спрямованості з компонентами-зоонімами. Ідіоматичні вирази здебільшого пов'язані з інтересами та повсякденними турботами людей. Назви тварин – один із найстародавніших пластів лексики у всіх мовах світу, адже людина вдавалася до порівняння своєї поведінки, почуттів, станів, зовнішності із представниками тваринного світу.

У структурі фразеологізмів, семантично орієнтованих на тварин, але метафорично асоційованих з людиною, особливу значущість набуває

конотативне значення, завдяки якому фраземи позначають почуття, фізіологічні та психологічні стани людини, виражають емоційне ставлення та оцінку мовного середовища. Оцінний компонент, тобто схвальна чи несхвальна оцінка, що міститься у значенні фразеологізму, є основним у конотативному статусі фразеологічної одиниці, оскільки визначає оцінні характеристики осіб, предметів та явищ.

Аналіз англійських фразеологічних одиниць, що містять компоненти-зооніми з ідеографічного погляду дозволяє виокремити такі позначувані риси людини:

- 1) працьовитість та наполегливість: *as busy as a bee* «працьовитий як бджілка», *like a bird* «охоче»;
- 2) кмітливість: *clever dog* «розумник»;
- 3) сміливість: *as bold as a lion* «хоробрий як лев», *bring on your bears* «робіть, що хочете, я вас не боюся», *take a bear by the tooth* «фризувати», *take the bull by the horns* «діяти рішуче»; *beard the lion in his den* «безстрашно кинути виклик небезпечному противнику»;
- 4) витривалість: *as strong as a horse* «сильний як кінь»;
- 5) покірність та піддатливість: *like a lamb* «як ягня; покірна, ляклива людина»; *as quiet as a lamb* «тихіше води, ніжче трави»;
- 6) оптимізм: *as happy as a clam* «щасливий як молюск», *as cheerful as a lark*, *as happy as a possum up a gum-tree*, *like a dog with two tails* «дуже радісний»;
- 7) злість: *bear smb. malice* «затамувати злість»; *like a bear with a sire head* «злий як чорт»;
- 8) незграбність: *as awkward as a cow* «незграбний як корова»;
- 9) неврівноваженість: *as nervous as a cat* «дуже нервовий», *as mad as a wet hen* «досл. божевільний, як мокра курка», *as crazy as a bird*, *as mad as a March hare*, *as mad as a bandicoot*, *as crazy as a coot*;
- 10) слабкість: *as weak as a cat* «дуже слабкий фізично (особливо після хвороби);

11) жадібність: *as mean as a wolf* «жадібний як вовк», *as greedy as a pig* «жадібний як свиня»;

12) підлість: *as mean as a snake in the grass* «підлий як змія», *a yellow dog* «підла, боягузлива людина», *beware of a silent dog and still water* «в тихому болоті чорти водяться», *a dirty dog* «негідник»;

13) хитрість: *an old fox* «стара лисиця, хитрун», *to play the fox* «хитрувати, прикидатися», *to set a fox to keep one's geese* «довірити своє майно безчесній людині», *as sly as a fox* «хитрун», *a sly dog* «хитрун», *as tricky as a monkey* «хитрий»;

14) дурість: *loose fish* «недолугий чоловік», *a poor fish* «невдаха», *if is a silly fish, that is caught twice with the same bait* «дурний той, хто вдруге попадається на гачок», *monkey business* «клеїти дурня» [2] тощо.

Підсумовуючи, англійські фразеологічні одиниці з зоонімами є свого роду маркерами національного образу світу, який склався у свідомості англійців. Вони містять певну знакову символіку, пов'язану з сприйняттям образу тварини етнічною спільнотою. Так, зоонім *a dog* «собака» може позначає кмітливість, оптимізм, підлість та хитрість, а лексема *a bear* «ведмідь» – сміливість, злість тощо. Підставою для метафоричного перенесення може бути, наприклад, схожість названого об'єкта, предмета або людини з будь-якою твариною за зовнішнім виглядом, характерною дією або особливостями поведінки.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нагорна О. О. Етнокультурні особливості семантики англійських фразеологізмів (на матеріалі британського варіанту англійської мови) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Одеса, 2008. 24 с.

2. Oxford Dictionary of Idioms. Second Edition / Judith Siefrin. UK, Oxford : Oxford University Press, 2004. 352 p.

**Валентина Кравець,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,*  
*факультет іноземних мов,*  
*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*  
*(м. Умань, Україна)*

## **СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ НУШ**

Нова українська школа ґрунтується на сучасних підходах до навчання, зокрема комунікативному та дитиноцентричному, використанні англійської мови як засобу навчання, умілому плануванні занять з огляду на очікувані результати. Водночас застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчанні англійської мови в навчальних закладах загальної середньої освіти (НУШ) стає дедалі більш актуальним і значущим завданням. Сучасні технології дозволяють створити інтерактивне та ефективне навчальне середовище, яке сприяє розвитку комунікативних навичок, підвищенню мотивації до вивчення англійської мови, та підготовці учнів до успішної комунікації в сучасному світі. Тож у центрі нашої уваги – специфіка використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчанні англійської мови в умовах НУШ.

Проблемі використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні присвячено багато наукових праць як зарубіжних, так і вітчизняних учених. Серед зарубіжних методистів, які займалися вивченням цієї проблематики, можна виокремити А. Бернс, М. Варшавер, Дж. Дудні, Н. Куртогли-Хьютон, К. Тьокер та ін. Серед вітчизняних дослідників варто згадати Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко, І. Ю. Шахіна тощо.

Поняття інформаційно-комунікаційних технологій визначають як сукупність методів, виробничих процесів і програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збирання, обробки, зберігання, розповсюдження, демонстрації та використання даних в інтересах їх користувачів [1, с. 7]. Використання ІКТ в освіті є одним із кроків на шляху до її модернізації та

пристосування до потреб сучасного ринку праці та економічних умов, адже конкурентоспроможних фахівців відрізняє вміння швидко адаптуватися до нових умов праці та вимог сучасного інформаційного простору.

В умовах сьогодення існує величезна різноманітність мультимедійних навчальних програм для вивчення англійської мови, робота з якими дозволяє учням краще зрозуміти запропоновані теми і проконтролювати свої знання. Демонстраційні комп'ютерні програми дозволяють наочно представити новий навчальний матеріал, інформаційно-навчальні програми використовуються для формування основних понять, відпрацювання основних умінь і навичок шляхом їх активного застосування в різних навчальних ситуаціях. Так звані тренажери використовуються для закріплення матеріалу та відпрацювання навичок, а також дають можливість індивідуалізувати процес навчання. Засоби ІКТ дозволяють підняти на якісно новий рівень процеси, пов'язані з вимірюванням знань тих, хто вивчає англійську мову. Контролюючі програми дозволяють оцінити знання і вміння кожного студента в групі, а методи тестування постійно удосконалюються [2, с. 578].

В умовах НУШ навчання англійської мови повинно ґрунтуватися на таких засадах:

1. **Індивідуалізований підхід.** Використання ІКТ дає змогу кожному учню навчатися власним темпом та відповідно до своїх потреб. Аналіз даних, зібраних в електронних засобах, дозволяє вчителям створювати індивідуальні навчальні плани та надавати допомогу тим учням, які мають особливі потреби в навчанні.

2. **Інтерактивність та залучення до активної участі у процесі навчання.** Використання ігрових платформ та онлайн-завдань робить процес вивчення англійської мови цікавим і мотивуючим для учнів. Спеціалізовані додатки та веб-сервіси дозволяють створювати власні вправи та тести, а також налагоджувати взаємодію між учителем та учнями в онлайн-режимі.

3. **Акцент на розвиток навичок вимови та сприйняття на слух.** Мультимедійні ресурси, такі як відео та аудіо матеріали, дозволяють учням вдосконалювати навички вимови та розуміння на слух. Аудіо- та відеозаписи

носіїв мови допомагають учням навчатися на прикладі живого мовлення та аутентичного акценту.

**4. Розвиток навичок читання та письма з опорою на зразки, розміщені онлайн.** Електронні підручники та онлайн-бібліотеки надають учням доступ до великої кількості англомовної літератури, що сприяє розвитку навичок читання. Інтерактивні платформи допомагають учням вчитися правильно писати, надаючи зразки та вправи на покращення навичок письма.

**5. Співпраця та комунікація.** Використання онлайн-комунікаційних інструментів, таких як відеоконференції та форуми, сприяє розвитку навичок усної та письмової комунікації. Учні мають можливість спілкуватися з однокласниками та учителями не лише на заняттях, але й поза ними, що розширює їхні можливості для вдосконалення мовних навичок.

Підсумовуючи вищевикладене, варто зазначити, що використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні англійської мови в умовах НУШ допомагає створити динамічне та інтерактивне навчальне середовище, яке відповідає сучасним вимогам та сприяє розвитку комплексу мовних навичок учнів. Важливо, щоб учителі були готові до використання цих технологій та надавали належну підтримку учням у вивченні англійської мови.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Швачич Г. Г., Толстой В. В., Петречук Л. М., Іващенко Ю. С., Гуляєва О. А., Соколенко О. В. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології : Навчальний посібник. Дніпро : НМетАУ, 2017. 230 с.

2. Овчаренко З. Інформаційні технології як засіб інтенсифікації вивчення англійської мови. *Молодий вчений*. 2018. Вип. 3 (55). С. 578–581.

**Яна Кравець,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)*

## **ОСНОВНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ ДЛЯ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**

Питання розвитку комунікативних навичок здобувачів освіти з кожним роком стає дедалі актуальнішим, оскільки міжнародне співробітництво в усіх галузях розглядають як ключовий чинник, що визначає становище будь-якої країни у світі. Сьогоднішні учні – це рушійна сила означеного процесу в майбутньому, тому важливо вже зараз підготувати їх до виконання цієї місії. Таким чином, заміна традиційних методів навчання на інноваційні та більш ефективні є найважливішим завданням сучасної освіти.

З огляду на означене, завдання вчителів в освітньому процесі – допомогти вмотивувати учнів та обрати найефективніший підхід у навчання англійської мови. Одним із таких підходів є комунікативний підхід, який підкреслює важливість спілкування при вивченні англійської мови.

Комунікативний підхід став вагомою альтернативою традиційним підходам, таким як граматико-перекладний метод, що ґрунтується здебільшого на перекладі, вивчення грамматики, запам'ятовуванні, фонетиці та читанні. У результаті при використанні граматико-перекладного методу учні, які володіють значними знаннями та навичками, зазнають труднощів в усному спілкуванні [2, с. 49–50].

Різні аспекти комунікативного підходу в навчанні іноземних мов вивчалися, зокрема, А. Джонсоном, В. Літлвудом, К. Морроу, А. Веслі та Г. Віддоусоном. Однак необхідні подальші дослідження в галузі застосування комунікативного підходу до навчання англійської мови у закладах загальної середньої освіти і використання цього підходу в навчальній і практичній діяльності.



Основною метою комунікативного підходу є розвиток іншомовної комунікативної компетентності, що включає граматичну, соціолінгвістичну та професійну компетентності.

За комунікативного підходу на уроках англійської мови вчителі працюють з учнями, проходячи три етапи навчання: залучення, набуття та активізація (використання). На етапі залучення вчителі залучають учнів до процесу навчання, ініціюючи захопливі дискусії та пропонуючи зміст обговорень. На етапі набуття знань учні вивчають граматичні теми та вчаться використовувати нові слова та вирази. Етап активізації включає в себе різноманітні вправи на закріплення нової граматики та лексики.

Комунікативний підхід розвиває іншомовну комунікативну компетентність здобувачів освіти шляхом розпізнавання аспектів мовленнєвої діяльності, тобто конкретних загальних ідей, та шляхом створення умов для оволодіння іноземною (англійською) мовою через спілкування. Останній варіант означає, що учні закладів загальної середньої освіти у процесі навчання спілкуванню мають змогу реально відкрити для себе структурні системи мови та усвідомити, як мова використовується в дійсності [3, с. 78–80].

Одним із ключових понять комунікативного підходу до навчання англійської мови є «іншомовна комунікативна компетентність». Іншомовна комунікативна компетентність містить у собі такі елементи, якими мають оволодіти учні, що вивчають англійську мову [6]:

1) граматична (лінгвістична) компетентність – основною метою є не знання граматичних правил, а вміння використовувати правила під час побудови фраз і морфолого-синтаксичних конструкцій;

2) соціолінгвістична компетентність – вміння правильно спілкуватися в межах певної соціальної групи;

3) соціокультурна компетентність – знання країни, культурних особливостей носія мови, звичних традицій, кодексів поведінки, етикету, розуміння себе носієм іншої культури та вміння доречно використовувати їх у процесі спілкування;

4) експозитивна компетентність – здатність будувати зв'язні, послідовні та логічні висловлювання в різних функціональних стилях в усному та письмовому мовленні на основі розуміння різних типів текстів у процесі читання та сприйняття на слух;

5) стратегічна компетентність – здатність розуміти та використовувати висловлювання відповідно до комунікативних намірів мовця та конкретного комунікативного контексту.

Важливою умовою реалізації іншомовної комунікативної компетентності є відсутність мовних бар'єрів і страху перед спілкуванням. Основою комунікативного підходу є правильне мовлення, яке постає надзвичайно важливою навичкою. Мовні бар'єри існують через те, що учні бояться говорити англійською мовою або робити помилки, а однією з причин мовного бар'єру є низька самооцінка. Такі учні постійно турбуються про те, що скажуть або подумають про них інші, і часто вважають, що їхні мовні навички на нижчому рівні, ніж в інших.

В рамках комунікативного підходу варто зазначити і про комунікативну методика у навчанні англійської мови як про один із способів розвитку лідерських якостей учнів, і ми вважаємо, що ця методика є одним із найефективніших способів розвитку таких якостей.

Перш за все, слід підкреслити, що комунікативна методика навчання ставить на перше місце комунікативні цілі в навчанні англійської мови. Комунікативна методика навчання робить акцент на реальному спілкуванні, вказуючи на те, що головну роль відіграє спілкування, спонтанне та інтерактивне мовлення [4, с. 286]. Підручники, орієнтовані на комунікативну методика, мстять автентичні навчальні матеріали, а теми та текстові завдання побудовані таким чином, що спонукають учнів висловлювати власну точку зору та позицію, звертатися до особистого життєвого досвіду. Це дає змогу не тільки спілкуватися англійською мовою та розвивати комунікативні навички, а й висловлювати власні позиції, ідеї та думки, що позитивно позначається на особистісному розвитку молодих людей та їхніх лідерських якостях [5, с. 103].

Крім того, згідно з комунікативною методикою навчання англійської мови, необхідно враховувати особливості реального спілкування і будувати процес навчання мови на основі моделі реального спілкування. Це пов'язано з тим, що для ефективного використання мови в комунікативних цілях недостатньо знання системи мови, тобто граматики і лексики. Використовуючи комунікативні завдання, змодельовані на основі реальних ситуацій, можна навчити здобувачів освіти ефективно діяти в різних комунікативних та кризових ситуаціях, з якими вони можуть зіткнутися у повсякденному житті [1, с. 482–484]. Навчити здобувачів освіти справлятися з різними труднощами та виховати справжніх лідерів, які вміють ефективно діяти в різноманітних життєвих ситуаціях – основна мета комунікативної методики навчання англійської мови у закладах загальної середньої освіти.

Таким чином, можемо зробити висновок, що використання комунікативного підходу до навчання англійської мови відіграє провідну роль у розвитку іншомовної комунікативної компетентності учнів у закладах загальної середньої освіти. Перевагами цього підходу є: швидші та ефективніші результати (порівняно з традиційними методами та підходами) в оволодінні учнями англійською мовою через комунікативні завдання; залучення всіх здобувачів освіти до процесу навчання; краща контекстуалізація й осмислення навчальної інформації, лексики та граматики; використання повсякденної розмовної мови, тісний зв'язок між мовою та контекстом, у якому вона використовується тощо.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Власова Т. Л., Ісичко Л. О., Іванова М. В. Значення комунікативної методики викладання англійської мови для професійного спілкування молодшого бакалавра. *Modern directions of scientific research development : Proceedings of the 13<sup>th</sup> International scientific and practical conference*. Chicago, USA : VoScience Publisher, 2022. Р. 481–488.
2. Коломінова О. О. Формування англомовної лексичної компетенції. *Іноземні мови*. 2007. № 3. С. 46–52.
3. Микитенко Н. О. Розвиток англомовності для специфічних потреб: особливості підготовки змісту навчального процесу. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2014. № 6. Ч. 2. С. 78–83.
4. Муравська С. М. Комунікативно зорієнтований підхід у навчанні англомовного спілкування майбутніх авіафахівців. *Методика викладання мов*. 2016. № 4. С. 284–292.

5. Нагірний Л. Я. Особливості формування іншомовної комунікативної компетенції студентів. *Науковий журнал Чернівецького університету «Актуальні проблеми романо-германської філології та прикладної лінгвістики»*. 2012. № 3. С. 101–111.

6. *Innovations in learning technologies for English language teaching* / ed. by Gary Motteram. London : British Council, 2013. 201 p.

**Владислав Кравченко,**  
*здобувач ОС «Магістр» II курсу,*  
*факультет іноземних мов,*  
*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*  
*(м. Умань, Україна)*

## СЕМАНТИЧНА КЛАСИФІКАЦІЯ АНГЛІЙСЬКИХ ФРАЗЕМ НА ПОЗНАЧЕННЯ ХАРАКТЕРУ ЛЮДИНИ

Характер людини – це складна сутність, яка визначає, як вона взаємодіє з навколишньою дійсністю, як реагує на події та взаємодіє з іншими людьми. В англійська мова є безліч фраз, які допомагають виразити різні аспекти характеру людини, зокрема сталих виразів. Особливої уваги заслуговує семантична класифікація англійських фразем, які використовуються для позначення характеру людини, адже будь-яка наука тяжіє до систематизації.

Українська науковиця Н. Венжинович підкреслює доцільність виділення тематичних ідіоматичних груп та проведення досліджень на емпіричному матеріалі кожної з них [1]. Характер людини можна оцінити за різними параметрами, такими як доброзичливість, рішучість, емпатія, чесність, толерантність тощо. Саме ці параметри відображаються у фразеологізмах, і їх ми беремо за основу семантичної класифікації, виокремлюючи такі групи:

1. **Доброта** (*kind-hearted and compassionate*). Фразеологічні одиниці, приналежні цій групі, вказують на доброзичливий та співчутливий характер людини, яка завжди готова допомогти і проявляти ласку до інших, напр.: *to have one's heart in the right place* – досл. «мати серце на правильному місці», тобто мати гарні, добрі наміри, бути доброю, чуйною людиною, *to have a big heart* – досл. «мати велике серце» – позначення великодушної, благородної та готової прийти на допомогу людини.

2. **Підлість** (*mean and treacherous*). Такі ідіоми мають суто негативне емоційне забарвлення, напр.: *barber's block* – в одному із значень «бездушна людина»), *a snake in the grass* «ворог, що прикидається приятелем», *a wide boy* «нечесний у бізнесі», *beware of a silent dog and still water* «в тихому болоті чорти водяться».

3. **Наполегливість** (*determined and persistent*). Фрази цього типу відображають рішучість, наполегливість, сміливість людини та свідчать про те, що ця особа не здається легко й докладає значних зусиль, щоб досягнути своїх цілей, напр.: *be man enough to do smth* «бути достатньо сміливим», *a man of action* «людина, яка надає перевагу діям, а не пустим словам», *to break one's back* «гнути спину» тощо.

4. **Відвертість** (*honest and straightforward*). Одиниці цього типу вказують на чесний і прямий характер людей, які відкрито висловлюють свої думки і не приховують правду, напр.: *to cross one's heart (and hope to die)* «клястися, божитися, що кажеш правду», *to open one's heart to someone* «відкрити свою душу, вилити свої почуття».

5. **Гордовитість** (*proud and arrogant*). Такі фраземи демонструють зверхність, пихатість, хвастощі, напр.: *to be unwilling to call the king one's cousin* «зазнатися, загордитися; тішитися своїм становищем», *every cook praises his own broth* «кожен кухар свою юшку хвалить».

6. **Толерантність** (*open-minded and tolerant*). Ідіоматичні вирази цього типу описують толерантну та відкриту людину, яка готова приймати різноманітні погляди та розуміти інших, напр. *love me, love my dog* «приймати когось з усіма недоліками».

7. **Співчуття** (*empathetic and understanding*). Такі фрази вказують на емпатичну і розуміючу природу людини, яка вміє відчувати почуття інших та розуміти їхні потреби, напр.: *a shoulder to cry on* «людина, яка здатна вислухати проблеми інших, підтримати», *on the same wavelength* – досл. «на одній хвилі», тобто «розуміти один одного, мати спільні інтереси та схожі думки», *to see eye to*

*eye (with somebody) (about/on/over something)* «повністю погоджуватися з певного приводу».

8. **Стриманість** (*introverted and reserved*). Фразеологізми цієї групи вказують на замкнуту та стриману природу людини, яка надає перевагу самотності та не виражає свої почуття відкрито, напр.: *to keep stiff upper lip* «не падати духом».

9. **Оптимізм** (*optimistic and cheerful*). Фраземи цього типу описують людей з оптимістичним ставленням до життя, які завжди бачать світлу сторону речей і роблять оточуючих щасливішими своєю життєрадісністю, напр.: *as happy as a clam* «щасливий як молюск», *as cheerful as a lark* «щасливий як жайворонок», *like a dog with two tails* «дуже радісний» [2] тощо.

Досліджуючи лексикографічне представлення фразеологічних одиниць з гендерним компонентом, Н. Павленко зазначає, що за семантичним критерієм серед ідіом-номінацій людини можна виділити маскулінні (наявні певні маркери, що вказують на денотата чоловічої статі), фемінінні (наявні певні маркери, що вказують на денотата жіночої статі) та метагендерні (двопланова маркованість) ознаки [3]. Аналіз фразеологізмів на позначення рис характеру людини засвідчив переважання маскулінних ідіом.

Отже, характер людини може бути дуже складним явищем і включати різноманітні риси. Знання фразеологічних одиниць на позначення характеру людини допомагає більш точно та ефективно описувати та розуміти інших людей, їхні реакції та почуття, а також сприяє міжкультурній комунікації.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Венжинович Н. Ф. Позитивна репрезентація людини у фразеологізмах української мови. *Українська мова*. 2010. № 2. С. 33–43.
2. Oxford Dictionary of Idioms. Second Edition / Judith Siefrin. UK, Oxford : Oxford University Press, 2004. 352 p.
3. Павленко Н. А. Гендерний компонент в семантиці англійських фразеологічних одиниць. *Філологічні трактати*. 2013. Вип. 2. Том 5. С. 87–92.

**Руслана Кужель,**  
*викладач-методист,*  
*ВСП «Уманський фаховий коледж технологій та бізнесу*  
*Уманського національного університету садівництва»*  
*(м. Умань, Україна)*

**Наталя Терезюк,**  
*викладач вищої категорії,*  
*ВСП «Уманський фаховий коледж технологій та бізнесу*  
*Уманського національного університету садівництва»*  
*(м. Умань, Україна)*

**СЕМАНТИЧНІ СФЕРИ ТА ПРОДУКТИВНІ СПОСОБИ  
УТВОРЕННЯ АНГЛІЙСЬКИХ ЕВФЕМІЗМІВ  
(НА МАТЕРІАЛІ СТАТЕЙ ІЗ ЛЕКСИКОГРАФІЧНИХ ДЖЕРЕЛ:  
“RAWSON’S DICTIONARY OF EUPHEMISMS AND OTHER  
DOUBLETALK”, “OXFORD DICTIONARY OF EUPHEMISMS”)**

Наше дослідження присвячене структурно-семантичному аналізу складових англійських евфемізмів. Лінгвісти розглядають лінгвістичну та екстралінгвістичну сутності явища евфемії, встановлюють вплив національно-культурних, прагматичних, історичних, естетичних та інших чинників при утворенні означених лексичних одиниць.

Із часів античності й донині евфемізми є незмінним об’єктом дослідження у лінгвістиці. Упродовж останніх двох десятиліть відбулося підвищення інтересу науковців до вивчення явища евфемії, оскільки нова наукова парадигма з її яскраво вираженою антропоцентричною спрямованістю зумовлює необхідність розгляду евфемізму не тільки як форми комунікації, але й у якості одиниці культури, що в свою чергу передбачає аналіз лінгвістичних та екстралінгвістичних факторів, що впливають на утворення і функціонування лексем. Зростаючий інтерес до студіювання згаданого нами явища в літературі та публіцистиці актуалізує важливість розробки нового комплексного підходу до вивчення багатоаспектного феномену евфемії та інтерпретації конотативної інформації, яка лежить в основі семантики слова-замінника.

**Актуальність** нашого лінгвістичного пошуку посилюється тим, що він є складовим елементом вивчення своєрідності мовної картини світу соціуму,

творцями якої є мовні особистості автора та адресата тексту. Результати дослідження сприятимуть встановленню зв'язків між автором евфемізму, його реципієнтом та власне контекстом використання лексеми.

**Об'єктом дослідження** є евфемізми як невід'ємні компоненти лексичного фонду англійської мови.

**Предметом аналізу** є семантичні сфери й продуктивні способи утворення 100 англійських евфемізмів, відібраних методом суцільної вибірки з лексикографічних джерел – “Rawson’s Dictionary of Euphemisms and Other Doubletalk” [2] та “Oxford Dictionary of Euphemisms” [1].

**Метою дослідження** є виокремлення і характеристика семантичних сфер і продуктивних способів утворення англійських евфемізмів.

Для досягнення поставленої мети нами було окреслено такі **завдання**:

1. Сформулювати робочі визначення понять – «евфемізм», «евфемія» та «евфемізація» на основі аналізу теоретичних концепцій вітчизняних та зарубіжних лінгвістів.

2. Провести паралель між термінами «антецедент», «узуальний евфемізм» та «оказіональний евфемізм».

3. Виокремити та описати продуктивні способи утворення англійських евфемізмів.

4. Здійснити семантичне групування мовного матеріалу за сферами та підтемами відповідно до тематичної спрямованості.

Дослідження здійснювалося із використанням загальнолінгвістичних **методів**: *кількісного* – для підрахунку лексичних одиниць вибірки; *описового* – із метою встановлення семантичних і структурних характеристик евфемістичних замінників; *аналізу словникових дефініцій* – для виявлення лексичних засобів репрезентації сфер і підтем; *лінгвокультурологічного, метасемантичного аналізу* – для вивчення значень евфемізмів; *дистрибутивного аналізу* – для осмислення контекстуальної семантики лексем у фрагментах дискурсу; *контекстуального аналізу* – для дослідження мовних та позамовних чинників, які впливають на засоби вираження значення евфемізму; *компонентного*



(*семного*) аналізу – для репрезентації значень структурних елементів евфемізмів та виокремлення продуктивних способів утворення лексичних одиниць.

**Матеріалом дослідження** слугують 100 англійських евфемізмів, відібраних методом суцільної вибірки із лексикографічних джерел – “Rawson’s Dictionary of Euphemisms and Other Doubletalk” [2] та “Oxford Dictionary of Euphemisms” [1].

Перейдемо до висвітлення результатів здійсненого нами структурно-семантичного аналізу окресленого вище мовного матеріалу.

**На першому етапі** на підставі проведеного нами порівняльного аналізу теоретичних концепцій вітчизняних та зарубіжних лінгвістів ми сформулювали робочі визначення термінів – «евфемізм», «евфемія» та «евфемізація». Під поняттям «евфемізм» ми пропонуємо розуміти субститут негативного (через соціальні, культурні чи психологічні причини) антецеденту, який має загальне денотативне та цілеспрямовано модифіковану конотативну сему, яка призначена для пом’якшення, вуалювання та приховування небажаних явищ суспільно-політичного життя. Така лексична одиниця існує як узуальна, так і okazіональна первинна та вторинна номінація.

У світлі сказаного, проведемо паралель між поняттями «антецедент», «узуальний евфемізм» та «okazіональний евфемізм». Антецедентом є заборонений концепт із психологічних, соціальних, лінгвокультурних чи лінгвістичних причин. Відмінність між узуальним та okazіональним евфемізмами виявляється у тому, що перший тип закріплений у лексикографічних джерелах, натомість інший – є продуктом спонтанної мовленнєвої діяльності комунікантів.

Уважаємо за необхідне навести робочі дефініції понять «евфемія» та «евфемізація». Під евфемією ми розуміємо мовну стратегію моделювання комунікативного комфорту, подолання небезпеки мовленнєвої невдачі задля досягнення мети спілкування шляхом оптимізації мовного впливу. На наш погляд, евфемізацією є використання евфемізму для ефективного досягнення

цілей комунікативної взаємодії. Цей термін використовується мовознавцями для опису поширення евфемізмів у мові.

Евфемія є складним та багатограним явищем, яке відображає специфічні культурно-національні риси, які в свою чергу є мовними та культурними універсаліями. Вирішальним у плані вибору та використання евфемізму є людський фактор, тому прийоми евфемії безпосередньо пов'язані з реалізацією ситуативної доречності мови, тобто, відповідності структурі та стилістичним особливостям, умовам та завданням спілкування, змісту інформації, що виражається, обраному жанру та стилю викладу.

Евфемістична номінація тісно пов'язана з табуванням денотату. На вибір заміника впливають не тільки оцінка предмета мовною особистістю, але й необхідність утворення лексичної одиниці, яке не просто «замаскує» грубі слова й висловлювання, але й розширить їх семантичний простір. В основі нового найменування (евфемізму) має бути відсутнім негативний компонент, який був в антецеденті, при цьому адресат повинен мати можливість співвіднести ці найменування і зрозуміти їх значення. Таким чином, механізм евфемізації полягає у перенесенні семантики з одного слова на інше, яке в цьому контексті, за цих умов під впливом прагматичних чинників замінює перше.

**На другому етапі** дослідження на основі комплексного аналізу 100 відібраних евфемізмів ми окреслили продуктивні способи їх утворення (див. рис. 1).

До продуктивних способів утворення евфемізмів ми віднесли такі:

- **графічні** (абревіація; порушення орфографічних норм; подвоєння літер; використання різноманітних шрифтів та елементів, що замінюють літери, або поняття; порушення пунктуаційних норм для того, щоб звернути увагу читачів): *BO – body odour = bodily secretions; MIA (missing in action) – killed in a battle; I heard Mrs. Jones is ... again” (pregnant);*

- **фонетичні**, в основі яких лежить заміна негативного чи суперечливого явища короткозвучним словом: *gambling – gaming, hell – heck, God – gosh;*

- **морфологічні** – префіксальні та суфіксальні способи: *ill* :: *unwell*, *worsen* :: *disimprove*, *dismiss* :: *dehire*, *to change political beliefs* :: *to re-educate*, *middlescence* (період життя від 40 до 65 років) – утворено за аналогією із лексемою *adolescence*;



**Рис. 1. Продуктивні способи утворення евфемізмів**

- **синтаксичні** (із використанням евфемістичних словосполучень): **перифразування** – евфемізація поняття за допомогою пояснення його значення (*lack of moral fibre*; *acute environmental reaction* у значенні *cowardice*); **еліпс** – безоб’єктне (абсолютивне) використання перехідних дієслів: *to interfere with* (to assault); *to put away*, *to send down* (to send to jail).

- **лексико-семантичні**: метонімічна та метафорична номінація; синонімічні та гіперо-гіпонімічні відношення; використання книжних слів, виразів та іншомовних слів; антонімія.

Перейдемо до аналізу виокремлених нами лексико-семантичних відношень.

**Метонімізація значень** базується на асоціативних зв’язках між антецедентом та денотатом-замінником. Відтак, замість антецеденту *policeman*

використовується евфемізм *badge* (значок), який має обов'язково бути на кітелі поліцейського та пред'являється разом із документами для ідентифікації його особистості.

Аналогічний прийом застосовується при евфемізації лексем *alcohol* та *alcoholic drink* шляхом використання субститутів *glass* та *jar*. Алкогольні напої розливають у келихи та склянки, а при метонімічній номінації відбувається називання предмета словом (що не має негативних конотацій) на позначення посуду замість номінації самого алкогольного напою.

Узявши до уваги **метафоричну номінацію**, зауважимо, що метафора ілюструє механізм перенесення значення із антецеденту на евфемістичне. Наприклад: *to steal* :: *to bag*. На основі аналізу дефініцій цих дієслів ми виокремили такі семи: антецедент *to steal* має архісему *to take*, натомість евфемізм *to bag*: *to put*, *to get*. Денотативне значення дієслова *to bag* – *to take something and to put into container*, а негативне конотативне значення антецеденту – *without permission, by force or unjust means* у семантиці евфемізму не ідентифіковано, покласти в сумку – *to bag* – «заховати», референт – «украсти».

**Синонімічні відношення** (*fat* :: *ample* – антецедент та евфемізм; архісема – *large*). Наведемо приклади використання термінів та запозичень для досягнення евфемістичних цілей. Наприклад: *bribe* :: *douceur*; *poor* :: *indigent* (латинське запозичення).

**Гіперо-гіпонімічні відношення.** У семантичній парі *lie* :: *story* евфемізм *story* є гіперонімом антецеденту *lie*, оскільки значення лексеми-замінника (*story* – *a description of how something happened, that is intended to entertain people, and may be true or imaginary*) є ширшим, ніж семантика лексичної одиниці *lie* (*something that you say or write that you know is untrue*). Наведемо інші приклади для ілюстрації означених відношень: *to steal* :: *to acquire*, *operation* :: *procedure*.

**Антонімічні відношення.** Наприклад, *cursed* :: *blessed*. Здійснений компонентний аналіз словникових дефініцій антецеденту *cursed* дозволив нам виявити семи: *punished*, *affected in bad way* та для евфемізму *blessed*: *awarded*, *enjoyable*. Наведемо інші приклади: *fat* – *thick and large* :: *elfin* – *small and delicate*;

*imprisonment – to be kept ( in prison) :: holiday-free (for pleasure)*. У межах антонімічних відношень слід проаналізувати **мейозисні** (применшення інтенсивності відповідних дій, ознак і станів): *bald :: balding, blind :: non-sighted*.

На третьому етапі ми здійснили семантичне групування мовного матеріалу за сферами та підтемами відповідно до тематичної спрямованості.

Як видно з рис. 2, ми визначили три основні сфери евфемізації: «Людина та її сприйняття; відносини між людьми», «Культурологічна сфера», «Структура суспільства та взаємовідносини в його межах». Кожна сфера розподіляється нами на теми та підтеми.



Рис. 2. Сфери евфемізації

Актуалізується потреба в подальшій характеристиці цих сфер шляхом наведення релевантних прикладів мовного матеріалу.

### **I. Людина та її сприйняття; відносини між людьми.**

**1. Частина тіла** (*stomach :: tummy; armpit :: underarm*).

**2. Потреби** (*lavatory :: outhouse; sweat :: perspire; toilet :: bathroom; toilet:: woodshed*).

**3. Вагітність** (*pregnant :: expectant*).

**4. Зовнішній вигляд людини.**

**4.1. Зовнішність** (*ugly :: plain, homely*).

**4.2. Вага, фігура** (*fat :: ample, corn-fed, big-boned*).

**5. Фізичні та розумові вади** (*blind :: visionless, dark; dumb :: impediment; mad :: eccentric; mad :: distressed*).

**6. Хвороби** (*ill :: queer; ill :: funny; cancer :: carcinoma; cancer :: neoplasm*).

**7. Вік** (*the elderly :: the ageful, crinky, crumbly*).

**8. Смерть** (*to die :: to depart; dead :: at peace; dead:: missed*).

## **II. Культурологічна сфера.**

**1. Віра та забобони, що виникають через релігійні та культурологічні причини.**

**1.1. Бог** (*God :: The lord*).

**1.2. Диявол** (*devil :: fallen angel*).

**1.3. Лайливі слова** (*damn :: darn*).

**2. Соціальні пороки.**

**2.1. Брехня** (*lie :: misspeak*).

**2.2. Пияцтво** (*drunk :: merry*).

**2.3. Наркоманія** (*cocaine :: coke*).

**2.4. Злочинність** (*kill :: cook*).

**2.5. В'язниця, ув'язнення** (*imprisonment :: holidays*).

## **III. Структура суспільства та взаємовідносини в його межах.**

**1. Робота.**

**1.1. Непрестижні професії** (*hygiene worker, animal control officer, hairstylist, funeral director, sanitation engineer, environmental hygienist*).

**1.2. Звільнення** (*dismiss :: deselect, reduce*).

**1.3. Бідність** (*poor :: the underprivileged*).

**2. Жертви расової, культурної, релігійної дискримінації** (*gypsy :: itinerant, segregated :: harmonious*).

**3. Уряд і політика** (*dogmatic :: concerned; supporter :: player; extreme :: radical*).

Отже, феномен евфемії є невід'ємним універсальним компонентом процесу комунікації для представників усіх лінгвокультур і слугує одним із основних засобів безконфліктного та успішного діалогу культур. Наявність у

свідомості сучасної людини релігійного, морального, етикетного ставлення до слова є психологічною реальністю і призводить до створення нової евфемістичної лексики, що дозволяє покращувати антецедент шляхом його евфемізації. Основними критеріями ідентифікації евфемістичної субституції є наявність позитивного компонента в архісемі та витіснення негативної семі на периферію.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Oxford Dictionary of Euphemisms / R. W. Holder. Oxford, NY : Oxford University Press, 2003. 501 p.
2. Rawson H. A. Rawson's Dictionary of Euphemisms and Other Doubletalk. Revised edition. New York, 2003. 463 p.

**Віктор Литвиненко,**  
*старший викладач,*  
*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*  
*(м. Умань, Україна)*

### ПОДВІЙНИЙ ДИПЛОМ «УКРАЇНА –ПОЛЬЩА»

Навчання українських студентів за кордоном – надзвичайно актуальна тема, особливо після повномасштабного вторгнення росії в нашу країну. Проте, не кожен студент має достатньо інформації про ці процеси, і через те не може чи побоюється скористатися можливостями набуття вищої освіти одночасно у ВНЗ України та Європи. Подвійні дипломи – це спільні програми українських і зарубіжних вузів, які дають можливість українським студентам отримати знання і «корочки» європейського зразка.

Цінність подвійного диплома в тому, що випускник стає більш привабливим для вітчизняних роботодавців. Але далеко не в кожному українському університеті існують такі програми. Хоча в цілому така опція можлива як при навчанні у державному, так і в приватному вузі. У будь-якому випадку вивчати пропозиції університетів потрібно ретельно, так як їх розуміння програм подвійних дипломів може бути різним. Найчастіше взяти участь у програмі подвійного диплому можуть студенти, які вже навчаються в

магістратурі, набагато рідше ця можливість є у бакалаврату. Залежно від обумовлених умов між ВНЗ такі програми можуть бути безкоштовними для студентів, а можуть і оплачуватися самостійно.

Директор Інституту відкритої освіти Університету «Україна» Олена Майборода у формі діалогу з представником студентського Медіа-центру Університету «Україна» Костянтином Зозулею розповідає про переваги та технологію навчання за міжнародними програмами подвійного диплома.

Студенти яких спеціальностей можуть вступати в ці університети?

Усіх спеціальностей, які є в нашому університеті. Вони можуть вступати й обирати для себе спеціальність у Польщі. Якщо ви журналіст, то ви можете, відповідно, обрати в Польщі спеціальність «Журналістика» і отримати подвійний диплом саме в цій галузі. Але якщо ви журналіст тут, у нас в університеті, то там ви можете обрати, наприклад, «Туризм» або «Дипломатію» і отримати, по завершенню навчання, два дипломи, але за різними спеціальностями. Це дуже добре, бо на сучасному ринку праці ви будете більш конкурентоспроможними! Ви зможете працювати, наприклад, у міжнародній компанії з дипломом «Дипломатія і міжнародні стосунки», і в той же час, ви можете використовувати всі свої знання, навички та уміння, які ви отримали на спеціальності «Журналістика». Для успішної кар'єри це велика перевага!

Як проходить навчання за кордоном?

Організуються виїзні сесії. Під час цих сесій польська сторона забезпечує нам можливість прослухати певні лекції, познайомитися з культурою Польщі та університетом, нашим партнером. Проте, студенти навчаються в основному тут, в Україні. Ви не виїжджаєте туди на навчання. Така у нас угода. Ви можете виїхати до Польщі за будь-якою іншою програмою, але в цьому випадку ви маєте самостійно сплатити навчання, житло, харчування і проїзд, тобто, ви будете платити удвічі більше. І якщо ви переглянете інформацію про університети, із якими ми співпрацюємо, на їхніх сайтах, то переконаєтеся, що у них загалом дуже високі ціни на навчання. Наші студенти сплачують тільки 1200 євро – це за повний курс навчання (3 роки для



бакалаврату), тобто по 200 євро за семестр. А там, у Польщі, їхні студенти сплачують 800, 1000, 1200 євро за 1 семестр. Тому вигідніше навчатися у нас, в Університеті «Україна», за нашими спільними україно-польськими освітніми програмами.

Який фах і кваліфікаційний рівень отримає студент на закордонній спеціальності?

Студент навчається за обраним фахом на освітньо-кваліфікаційному рівні (ОКР) «бакалавр», якщо вступає після 11 класу середньої школи. На базі 9-ти класів вступати на закордонну програму навчання не можна. Вступаючи на навчання після 11 класу, студент навчається протягом 3-х років і отримує польський / європейський диплом бакалавра (у Польщі на бакалавра вчаться 3 роки). Пройшло 3 роки, і ви захистили польський диплом бакалавра. Після цього ви можете йти на більш високий рівень освіти як у Польщі, так і в нашому університеті. Тобто, навчання у Польщі для бакалаврів триває на один рік менше.

Які в Польщі умови навчання: проживання, харчування, доступ до бібліотеки, Інтернету?

Доступ до Інтернету, а відповідно до бібліотеки електронного деканату, студентам буде організовано, тому що в Польщі настільки розгалужене Інтернет-покриття, що простіше знайти місце, де є Wi-Fi, ніж місце, де його немає. Лише на зупинці громадського транспорту можна зловити 9 мереж з гарним покриттям і з можливим доступом до мережі. Умови проживання і харчування європейські і, за умовами міжнародної програми, оплачуються додатково.

Отже, переваги навчання за подвійним дипломом великі. Це збільшення конкурентоспроможності студентів на ринку праці. Окрім того, польський диплом визнають як в Україні, так і за кордоном. Для цього не треба ніяких засвідчень, додаткових процедур підтвердження.

**Аліна Лопушенко,**  
здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)

## **МОВНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ КОНЦЕПТУ СИЛЬНОЇ ЖІНКИ (НА МАТЕРІАЛІ ФІЛЬМУ “WONDER WOMAN 1984”)**

У світі сучасного кінематографу роль жінки підноситься і розширюється, порівняно з попередніми епохами, де героїні поставали лише тінями представників сильної статі. Нова ера кіно дає можливість висловити концепцію сильної та незалежної жінки в найрізноманітніших формах. Фільм “Wonder Woman 1984” («Диво-жінка 1984») американської кінорежисерки Петті Дженкінс – це один із найяскравіших прикладів, які свідчать про еволюцію образу жінки у сучасній кіноіндустрії. Зважаючи на це, у нашомудослідженні ми розглянемо мовні засоби вираження концепту сильної жінки, їхній вплив на сприйняття головної героїні та її ролі в сюжеті досліджуваного фільму.

Для аналізу мовних особливостей образу Диво-жінки, яку ми позиціонуємо як сильну, – Діани Принс – використаємо класифікацію мовних особливостей жінок за теорією Р. Лакофф.

За нашим трактуванням, мовні особливості образу належать до специфічних мовних засобів, які використовуються для дескрипції чи передачі характерних рис певного образу, персонажа або ситуації.

Насамперед укладемо перелік ознак мовлення жінки на основі класифікації професорки лінгвістики Р. Лакофф [1, с. 5]. Дослідниця виділяє такі характеристики:

1. Розділові запитання (*tag-questions*).
2. Часте використання висхідної інтонації у розповідних реченнях (*rising intonation on declarative*).
3. Семантично порожня лексика (*empty adjectives*).
4. Правильні граматичні конструкції та форми (*hypercorrect grammar*).
5. Хеджування та філери (*lexical hedges and fillers*).

6. Інтенсифікатори (*intensifiers*).
7. Граматичні форми ввічливості (*super polite forms*).
8. Уникання грубих лайливих слів (*avoidance of strong swear words*).
9. Емфаза (*emphatic stress*).
10. Точні терміни для позначення кольору (*precious color terms*).

Діана Принс використовує хеджування та філери, щоб надати своєму мовленню більш природної, емоційної якості та ефекту спонтанності. Вживання філерів та хеджування допомагає їй передати емоції, виразити сумніви та уточнити свої думки. Найчастіше використовувані філери включають “*Yeah*”, “*Oh*” та “*Uh*”. Вони вживаються для заповнення пауз, вираження реакцій та додання емоційного відтінку до мовлення. Хеджування використовується менш часто, але такі фрази, як “*I mean*” та “*I guess/ I gotta say/ I think*”, використовуються для уточнення або оцінки висловлювань.

Під час аналізу виявлено, що використання розділових запитань задовольняє декілька комунікативних цілей головної героїні. Серед них:

1. Підтвердження згоди та підкреслення власної позиції. Наприклад, “*Who are they kidding, right?*” виражає її переконання, що деякі люди намагаються обманути інших.
2. Запитання для підтвердження розуміння. Наприклад, “*Of course. Go home, okay?*”. Вона переконується, що людина згодна з її проханням.
3. Прихована емоційна експресія. Вживання розділових запитань таких, як “*It’s the most amazing place, right?*” або “*This is a special one, okay?*” вказує на емоційний настрій Діани.

Стратегія висхідної інтонації використовується Діаною, щоб надати мовленню емоційного й переконливого звучання та підкреслити важливість висловлюваного. Проілюструвати зазначене припущення можна такими прикладами:

- вираження емоційного звучання: “*I can’t talk about this!*” або “*I’ve never wanted anything more*” допомагає підкреслити сильні почуття та емоції;

- підкреслення важливості: *“Please, renounce your wish”* або *“So look at this world ... and look at what your wish is costing it”* допомагає підкреслити значення та важливість того, про що говорить Діана.

Використання емпізи Діаною забезпечує:

- акцентування уваги на важливості висловлювання: *“I need you to find out exactly WHERE that stone was found”, “WHY, for once, can’t I just have this one thing, Steve? This ONE thing”, “GREAT, so, thank you so much for coming”*;

- вираження емоційності мовлення: *GOOD.* – радість; *I WON’T.* – неспроможність; *PLEASE!* – благаання; *OF COURSE.* – полегшення;

- створення ефекту переконання та мотивування до дії: *“You MUST be the hero”*;

- виділення контрасту: *“Now THAT’S great”* або *“I don’t want him. I want YOU”*.

Зауважимо, що стратегія використання інтенсифікаторів застосовується Діаною для підкреслення сильних емоцій, почуттів та вражень. Серед найбільш вживаних героїнею таких мовних засобів є прислівники *so (so, so), such a, very (very, very), too*. Наприклад, *“Then I’m so sorry”* або *“A very bad God”* демонструють високий рівень щирості та важливості певного висловлювання. Крім того, Диво-жінка використовує граматичну структуру інтенсифікації «прислівник + артикль» (*such a*) для оцінки слів співрозмовника в певний момент часу: *“Wow. I mean, no one’s made me laugh like this in such a long time. I mean, it’s true, I don’t get out much socially”*.

Між іншим, такі прислівники, як *too, very, so* також можуть вказувати на перевищення або надмірність в особистих якостях людини чи речі, явища чи становища. Для прикладу, *“Well, whatever it is, I can promise you this is too powerful for Maxwell Lord”, “There are universal elements in this world, and when they’re imbued into something, they can become very, very powerful”*.

Використання граматичних форм ввічливості допомагає Діані Принс встановлювати позитивні міжособистісні взаємини, виражати повагу та визнання

до співрозмовників, а також підтримувати рівень взаєморозуміння та мотивувати до спільної дії.

Загалом, ми можемо диференціювати чотири комунікативні цілі, які задовольняються використанням стратегії фраз ввічливості:

- вираження поваги. Серед прикладів висловлювань героїні виділимо *“Sorry. I couldn’t resist coming to see”, “Well, um, anyway, sorry to bother you. If you need anything, I’m around”*, де з контексту фільму можемо прослідкувати вживання виразів у професійному середовищі;

- підтримка співрозмовників. До прикладу, у розмові із Барбарою героїня використовує вираз *“And thank you”*, як прояв поваги та вдячності у досягненні спільної мети;

- створення сприятливого враження. Такі фрази, як *“Hey, good morning”, “Have a nice day”, “Good to see you. How have you been?”, “Can I see that?”* сприяють дотриманню соціальних норм та етикету;

- регулювання взаємодії у соціальному та професійному контекстах. Вживання цієї стратегії Діаною можна прослідкувати на таких прикладах: *“I’ll stick to the one I don’t have. But thank you”, “Great, so, thank you so much for coming”, “Excuse me, I don’t even know you, so please stop following me”, “Barbara... I know you’re in there. Please. Please, renounce your wish. Then I’m so sorry”*.

Уникання грубих лайливих слів допомагає жінкам створювати позитивний комунікативний зв’язок, підтримувати професійний імідж, зберігати взаємоповагу та етику спілкування, а також демонструвати самоконтроль та здатність до конструктивного вираження власних думок. Зі свого боку, висловом *“Oh, my God. It’s you. I missed you”* Діана демонструє комунікативну мету – збереження самоконтролю.

Дослідження показало, що у своїй мовленнєвій поведінці Діана використовує семантично порожню лексику, а зокрема прикметники, з кількох причин. Перша – висловлення суб’єктивних вражень шляхом використання

прикметників *great, true, funny*” для особистої оцінки певної ситуації, співрозмовників або світу навколо них. Прикладами таких висловлювань можемо вважати “*He was all kinds of things, but he was great. It was true*”, “*Wow. You’re so funny*”, “*You look great*”.

Наступна причина – це естетичний ефект. Використовуючи у мовленні семантично порожню лексику, героїня створює враження позитивного характеру, підкреслюючи силу або вагомість певного об’єкта чи явища. Наприклад, “*The magical land of my youth, like a beautiful dream of when the whole world felt like a promise and the lessons that lay ahead yet unseen*” або “*It’s the most amazing place, right?*”.

Останньою причиною є уникнення конкретизації. Так, вислови “*This world was a beautiful place just as it was... and you cannot have it all!*” та “*The truth is beautiful!*” демонструють емоційне ставлення Діани до певних ситуацій, які, зі свого боку, через завуальованість використаних прикметників, можуть бути інтерпретовані по-різному.

Зауважимо, що у ході дослідження у мовленні сильної жінки, образ якої передає Діана Принс (Диво-жінка), не було виявлено двох ознак, притаманних мовленнєвій поведінці жінок (за теорією Р. Лакофф), а саме: точних термінів для позначення кольорів та правильних граматичних конструкцій, форм.

Підсумовуючи вищезазначене, зауважимо, що результати дослідження мовленнєвої поведінки образу сильної жінки, Діани Принс, вказують на відмінності у формуванні та реалізації комунікативних цілей жінок та сильних жінок, порівняно з загальною теорією Р. Лакофф. Виявлено, що останні володіють широким спектром мовних засобів, що допомагають їм домінувати у різних ситуаціях, надихати, підтримувати та мотивувати себе та інших.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Lakoff R. T. Language and woman’s place. New York : Harper & Row, 1975. 83 p.
2. Wonder woman 1984 (2020) – transcript – scraps from the loft. *Scraps from the loft*. URL: <https://scrapsfromtheloft.com/movies/wonder-woman-1984-transcript/> (date of access: 02.10.2023).

**Аліна Лопушенко,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,*  
*факультет іноземних мов,*  
*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*  
*(м. Умань, Україна)*

## **ОСНОВНІ КРИТЕРІЇ ПІДБОРУ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ ДЛЯ УРОКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

За останні десятиліття Інтернет-ресурси стали необхідною складовою сучасного освітнього процесу. З огляду на це важливим питанням є відбір необхідних та релевантних сервісів із загальної кількості. Ми вважаємо, що визначення критеріїв підбору онлайн-інструментів для уроків англійської мови в закладах профільної середньої освіти грає вирішальну роль під час підготовки до занять.

Головною метою цієї роботи є диференціація критеріїв відбору онлайн-сервісів відповідно до їхніх дидактичних функцій. Насамперед, зауважимо, що дидактичні функції онлайн-ресурсів на уроках визначаються їхньою здатністю сприяти досягненню освітніх цілей уроку.

На думку Є. Хачко, цифрові інструменти у навчанні англійської мови, як правило, виконують такі функції:

- навчальну (презентація матеріалу);
- тренувальну (відпрацювання навичок та розвитку комунікативних умінь);
- діагностичну (контроль сформованості навичок та умінь);
- комбіновану (поєднання зазначених вище функцій) [4, с. 1042–1045].

Крім того, А. Максименко та О. Бернацька формулюють власну класифікацію, урізноманітнюючи вищезгадані дидактичні функції такими, як:

- мотивувальна, оскільки онлайн-ресурси є сучасним джерелом знань, що підвищує рівень зацікавленості здобувачів освіти до вивчення англійської мови та додає впевненості у власні сили;

- інформаційна, тобто доступ до певних матеріалів відповідно до освітніх потреб;
- функція унаочнення, коли онлайн-ресурси сприяють візуалізації та демонстрації практичної цінності виучуваного матеріалу;
- розвивальна, яка характеризується здатністю підтримувати самостійну діяльність здобувачів за межами навчальної аудиторії та можливістю створення сприятливих умов для удосконалення цифрової грамотності;
- навчальна, а саме забезпечення виконання різнотипних вправ та доступу до інформації [3, с. 3–4].

Беручи до уваги вищезазначені класифікації, пропонуємо укласти узагальнений перелік дидактичних функцій сучасних онлайн-інструментів. Серед них виділяємо:

- функцію унаочнення та візуалізації, яка стосується використання онлайн-застосунків з метою створення аудіо-візуальних матеріалів для кращого розуміння виучуваної інформації та утримання уваги здобувачів середньої освіти;
- функцію інтерактивності, що спрямована на залучення здобувачів до активного виконання вправ та участі в іграх у режимі реального часу;
- функцію тестування та оцінювання, тобто використання додатків для проведення контрольних робіт. Віртуальні тести та вікторини дозволяють перевіряти рівень засвоєння матеріалу, а також збирати статистичні дані про успішність та прогрес здобувачів освіти для подальшого аналізу;
- функцію індивідуалізації та адаптації, яка передбачає підбір онлайн-інструментів, що можуть адаптувати освітній контент до індивідуальних потреб та академічних характеристик кожної дитини;
- функцію співпраці та комунікації. Вона сприяє взаємодії між здобувачами освіти, а також між ними та вчителем. До прикладу, онлайн-форуми, чати, віртуальні дискусії та проєктна робота допомагають створити сприятливе середовище для повноцінного обміну ідеями;



- функцію доступності та гнучкості, яка орієнтована на забезпечення здобувачів освітнім контентом незалежно від часу, місця та інших факторів. Наприклад, освітні середовища, онлайн-платформи з матеріалами для самостійного опрацювання, вебінари та онлайн-конференції дозволяють їм навчатися у зручний час та у зручному місці;

- функцію мотивації та заохочення. Ця функція спрямована на стимулювання емоційно-вольових та естетичних переконань здобувачів за допомогою введення інтерактивних елементів в опрацювання матеріалу, гейміфікації та привабливого контенту;

- функцію відстеження та аналізу академічного прогресу, яка передбачає використання онлайн-інструментів для систематизування статистичних даних та формування звітів, дозволяючи отримувати інформацію про успішність, визначати слабкі місця та покращувати освітній процес.

Вищенаведені відомості дозволяють перейти до визначення критеріїв підбору онлайн-ресурсів для уроків англійської мови. М. Гладун наголошує на важливості вміння підбирати інструменти та створювати контент. Вона зазначає, що саме вчитель повинен вибрати програмне забезпечення, яке відповідає потребам освітнього процесу. Авторка виокремлює основні критерії для визначення найкращого сервісу, а саме:

1. Перевага декількох функцій. Найкраще вибирати інструмент, який є мультифункціональним, і дозволяє учасникам освітнього процесу використовувати його по-різному.

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

3. Параметри конфіденційності. Спільний освітній простір або розроблений урок не завжди має бути загальнодоступним. Іноді потрібно, щоб учасники освітнього процесу мали приватні розмови або працювали над міні-проектами [2, с. 37–38].

Поряд із загальними критеріями відбору, вважаємо за необхідне виокремити критерії оцінювання освітніх веб-сайтів. У посібнику з методики

навчання англійської мови автори виокремлюють дев'ять ключових характеристик сайтів для використання на уроках англійської мови: відповідність цільовій аудиторії, достовірність, точність, об'єктивність, рівень висвітлення тематики, актуальність, естетична та візуальна привабливість, навігація і доступність [1, с. 173].

Беручи до уваги наявні критерії для відбору онлайн-ресурсів та основні дидактичні функції, укладемо уніфікований перелік характеристик, яким, на нашу думку, мають відповідати онлайн-інструменти для уроків англійської мови в закладах профільної середньої освіти. Серед них:

1. Унаочнення та візуалізація:
  - якість візуальних матеріалів;
  - зручність навігації;
2. Інтерактивність:
  - різноманітність інтерактивних завдань;
  - можливість миттєвого та відкладеного зворотного зв'язку;
  - наявність чату або форуму;
3. Тестування та оцінювання:
  - об'єктивність тестових завдань;
  - збереження звіту;
  - автоматизована система оцінювання;
4. Індивідуалізація та адаптація:
  - персоналізація навчання (підбір освітнього контенту до потреб та рівня кожного здобувача освіти);
    - наявність системи для самодіагностики;
5. Сприяння співпраці та комунікації:
  - наявність платформ для дискусій, форумів та чатів;
  - можливість інтерактивної діяльності (в групах або в парах);
  - зручність спілкування з вчителем поза навчальною аудиторією;
6. Доступність та гнучкість:

- мобільність (використання на різних пристроях та в будь-якому місці з доступом до Інтернету);
  - можливість навчатися в зручний для підлітків час;
  - доступність офлайн (збереження матеріалів без доступу до Інтернету);
7. Мотивація та заохочення:
    - приваблива графіка та дизайн;
    - наявність ігрових елементів, системи нагород;
  8. Відстеження та аналіз прогресу:
    - система статистики (звіти та аналіз).

Отже, підбір релевантних онлайн-ресурсів є важливим етапом модернізації освітнього процесу, а зокрема навчання англійської мови в закладах профільної середньої освіти. Як зазначалось, інтеграція сучасних технологій дозволяє створити ефективнішу та цікавішу атмосферу, що сприяє успішному навчанню та розвитку підлітків. Вибір онлайн-засобів має сприяти підвищенню мотивації здобувачів освіти, поліпшенню їхнього рівня знань, співпраці та розвитку мовленнєвих навичок.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bevz O., Gembaruk A., Kovalenko O., Kholod I. English Language Teaching Methodology: Module 5. Specialised Dimensions : student's workbook. Uman : Vizavy, 2020. 200 p.
2. Гладун М. А. Сучасні онлайн інструменти інтерактивного навчання як технологія співробітництва. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2018. Вип. 4. С. 33–43.
3. Максименко А. М., Бернацька О. В. Формування іншомовної граматичної компетентності молодших школярів засобами Інтернет-ресурсів. *Сучасні тенденції навчання іноземних мов*. 2023. С. 3–4.
4. Хачко Є. В., Ганечко В. В. Нові інформаційні технології при викладанні німецької та англійської мов. *Актуальні проблеми природничих і гуманітарних наук у дослідженнях молодих вчених «Родзинка – 2022»* : зб. матеріалів XXIV Всеукр. конф. молодих уч., м. Черкаси, 27–28 квіт. 2022 р. Черкаси, 2021. С. 1042–1045.

**Діана Майдан,**  
здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)

## **ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ**

На сучасному етапі суспільно-політичного розвитку України підростаючому поколінню здобувачів освіти мають бути властивими: гнучкість, швидка адаптація, комунікабельність, критичне мислення, здатність вирішувати конфліктні ситуації та готовність до міжкультурного й міжособистісного спілкування і співробітництва. Суттєвою мірою змінився статус англійської мови в суспільстві під впливом входження нашої держави у світове співтовариство. Здатність здобувачів освіти бути успішними в діалогічному мовленні є актуальною проблемою у сучасному освітянському дискурсі, яка потребує нагальної уваги дослідників.

Підвищення ефективності оволодіння діалогічним мовленням здобувачами профільної середньої освіти залежить від доцільності використання засобів, що стимулюють дітей до творчої та продуктивної праці й викликають прагнення до спілкування і висловлювання власних думок англійською мовою. На нашу думку, цим вимогам відповідають саме інтерактивні засоби навчання.

Наведемо приклади застосування інтерактивних засобів навчання для формування іншомовної компетентності здобувачів освіти в діалогічному мовленні.

**1. Метод «Американської мозаїки»** реалізується за наведеною схемою. Теоретичний матеріал поділяється на 4–6 частин, які пропонуються для вивчення членами груп. Кожен здобувач детально опрацьовує одне питання із запропонованого переліку. На наступному етапі члени різних команд, які вивчали ідентичне питання, збираються для його обговорення. Після цього вони

повертаються до команд і пояснюють зміст опрацьованої частини навчального матеріалу іншим здобувачам освіти [1].

**2. Дискусійні технології «Займи позицію»** передбачають організацію роботи, відповідно до якої учитель читає твердження, школярі повинні підійти до плакату, який ілюструє протилежні рішення, й аргументувати прийняте рішення.

**3. Технологія «Навчаючи – вчуся»** передбачає поділ класу на групи, які складаються із 3–5 здобувачів профільної середньої освіти. Кожен здобувач освіти отримує аркуші з відповідною інформацією. Вони ознайомлюються зі змістом інформації і передають її одному із школярів, при цьому отримують інформацію від іншого здобувача. Потім представник від кожної групи повідомляє класу те, про що дізнався під час спілкування.

**4. Технологія «Дерево рішень»** має на меті створення проекту праці у вигляді таблиці. Учитель пред'являє здобувачам освіти основну частину висловлювання і пропонує підібрати з-поміж декількох варіантів, або придумати оригінальний вступ чи висновок. Упродовж певного часу відбувається загальне обговорення, після чого школярі об'єднуються у малі групи (або працюють індивідуально) і збирають усі частини матеріалу в єдине ціле.

**5. Технологія «Мікрофон»** надає можливість кожному здобувачеві освіти висловити власну точку зору, по черзі відповідаючи на запитання. До ефективних інтерактивних прийомів слід віднести «Ланцюжок», сутність якого полягає у тому, щоб школярі складали висловлювання на рівні фрази по черзі один за одним, логічно продовжуючи попередньо сказане речення. Слід звернути увагу на дискусійний вид новітніх технологій «Круглий стіл», який реалізується на рівні команди із 15 школярів. Особливо цінним цей вид дискусії є для лідера групи, оскільки він ініціює, скеровує, підтримує і завершує бесіду, спонукає інших членів команди до висловлювання. Існує окремий ігровий вид новітніх технологій, який має назву «Метаплан». Це маловідомий спосіб дискусії, що містить елементи «мозкової атаки», аналізу випадків та гри. Його можна використовувати як у малих групах, так і у великих аудиторіях [2].

6. «Засідання суду» як технологія передбачає обговорення, що імітує слухання справи у суді, на якому чітко розподіляються ролі всіх учасників.

7. Інтерактивна технологія «Акваріум» орієнтована на те, що учасники об'єднуються в групи по 4–6 осіб та ознайомлюються із завданням. Одна з груп займає місце в центрі класу, отримує інструкцію щодо проведення групової дискусії: «Прочитайте завдання вголос; обговоріть його в групі, через 3–5 хвилин підведіть підсумки дискусією». Потім інша група займає місце в центрі кола. Наступна група може обговорювати інше питання або проблему. Призначення технології полягає у формуванні здатності здобувачів освіти публічно виступати.

З огляду на вищезазначене, сформулюємо переваги інтерактивних методів навчання, які були візуалізовані нами за допомогою рис. 1:

- формування позитивної мотивації до навчання;
- активізація пізнавальної діяльності;
- розвиток критичного мислення;
- формування навичок командної взаємодії;
- інтенсифікація та оптимізація освітнього процесу.

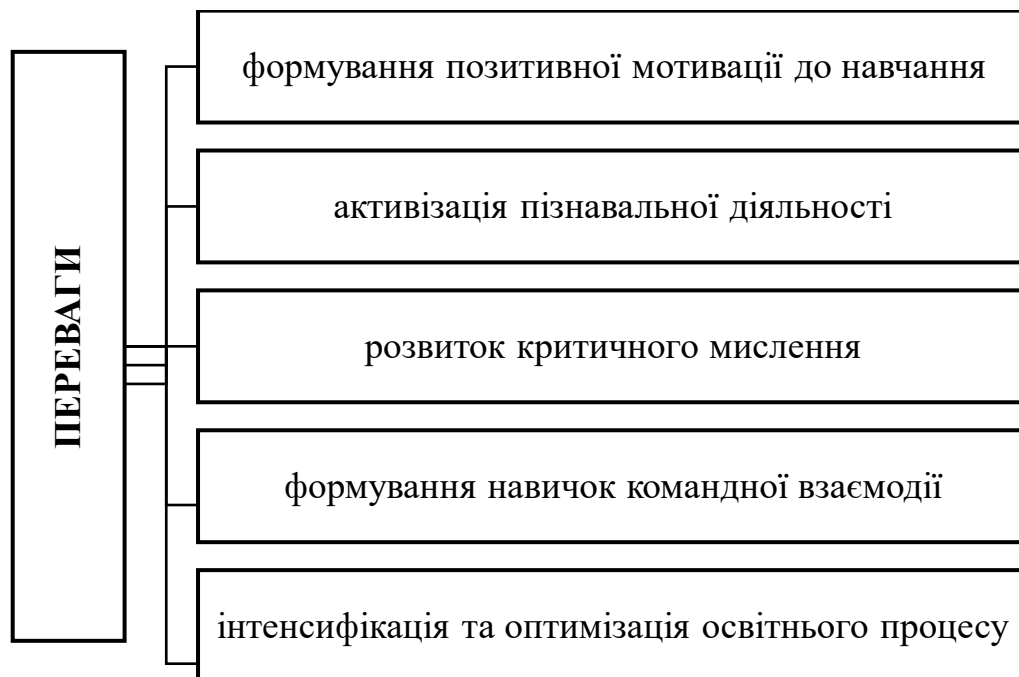


Рис. 1. Переваги використання інтерактивних засобів навчання

Отже, інтерактивні засоби навчання відіграють важливу роль в інтенсифікації та оптимізації освітнього процесу. Їх використання не є самоціллю, а лише засобом для досягнення тієї атмосфери в класі, яка сприятиме реалізації особистісно орієнтованого навчання. При вивченні англійської мови інтерактивні методи призначені для забезпечення сприятливих умов для розвитку монологічного та діалогічного мовлення, створення ефективних комунікативних ситуацій, проведення змістовних та продуктивних підсумкових уроків.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Eastman J. K. Enhancing Classroom Communication With Interactive Technology: How Faculty Can Get Started. *College Teaching Methods & Styles Journal*. 2007. No. 3 (1). P. 31–38.
2. Silberman M. Active Strategies. 101 Strategies to Teach Active Learning. Boston, London, 1996. P. 2–5.

**Yana Malovana,**  
*PhD student of the 1<sup>st</sup> year of study,  
Faculty of Social and Psychological Education,  
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University  
(Uman, Ukraine)*

### **STRUCTURAL ANALYSIS OF THE TERM “FORMATION OF VALUE ATTITUDE OF FUTURE TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES TOWARDS PROFESSIONAL ACTIVITY”**

In the context of socioeconomic changes, caused by the influence of globalization, professional training of future teachers of foreign languages should be focused not only on the achievement of all programme outcomes of studying, but also on the formation of universal and professional values because they are integral components of professional activity. Moreover, they determine the further development of the specialist’s individual trajectory. Value attitude towards professional activity is a relevant issue in modern educational discourse. In spite of many research attempts at characterizing the content plane of this term, there is not

universal approach to its definition. This fact predetermines the need for carrying out structural analysis of its components.

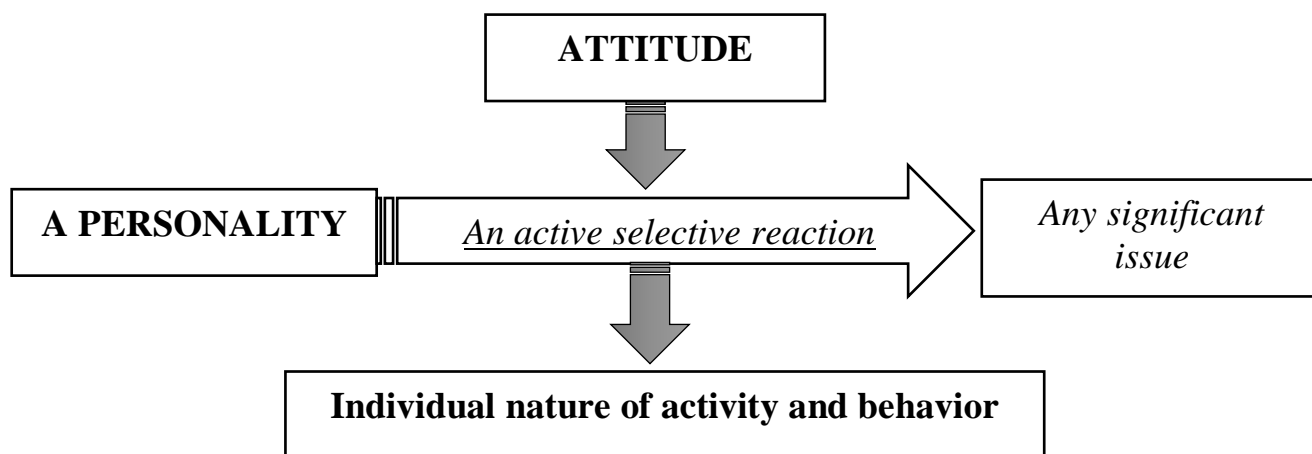
Values of future teachers of foreign languages reflect the direction of their professional interests, life goals and elucidate the reasons for choices, evaluations and their satisfaction with professional self-realization. Professional training of future specialists in the sphere of education should be aimed not only at the assimilation of knowledge and the formation of skills, but also at the forming of their positive attitudes towards future professional activity. The aim of training is the formation of their readiness for pedagogical activity and the result should be outlined through the prism of their awareness of this activity, aimed at the integral development of the personality of each child.

Our **research aim** is to carry out structural analysis of the components of the term “value attitude of future teachers of foreign languages towards professional activity”. It will help us to address the research gap based on the understanding of its content plane.

Let us start with the analysis of the definition of the term “values”. Ukrainian researcher O. Kadaner emphasizes that values are: “ ... people’s generalized ideas about goals and norms of their behavior, which embody historical experience and express the meaning of the culture of the era, a certain society as a whole, humanity” [3, p. 100–101]. We share the opinion of S. Yermakova, who is under the idea that: “ ... values are realized meaningful formations of the personality” [2]. T. Butkivska suggests the approach to the understanding of the content plane of the term under analysis, according to which, this pedagogical category is to be defined through the prism of the dependence of individual values on the needs of society. In this case, the subject himself acts as the value, and values are interpreted as elements of the structure of the individual’s consciousness [1].

Let us turn to the analysis of the concept of attitude. As it may be seen from picture 1, it is defined as an internal active selective reaction of the personality to any significant issue that determines his / her individual nature of activity and behavior during life.

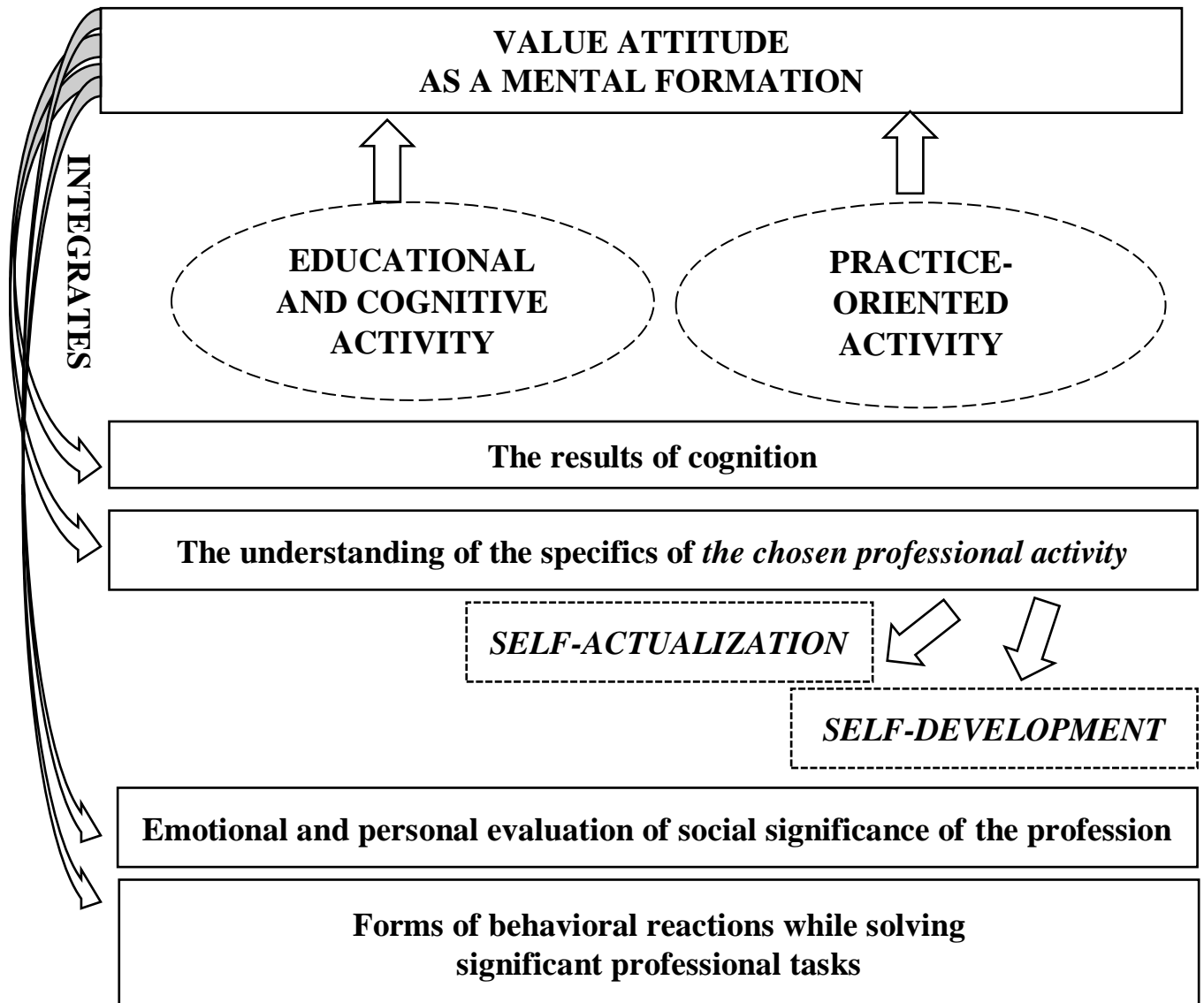




**Picture 1. Content plane of expression of the term “attitude”  
(visualized by the author on the material of research by O. Korzh [4])**

Value attitude is understood by H. Tymoshchuk as an important element of the internal structure of the personality of the specialist. Owing to reflexion, this component makes it possible to reproduce acquired knowledge, abilities and skills in the process of professional activity [7].

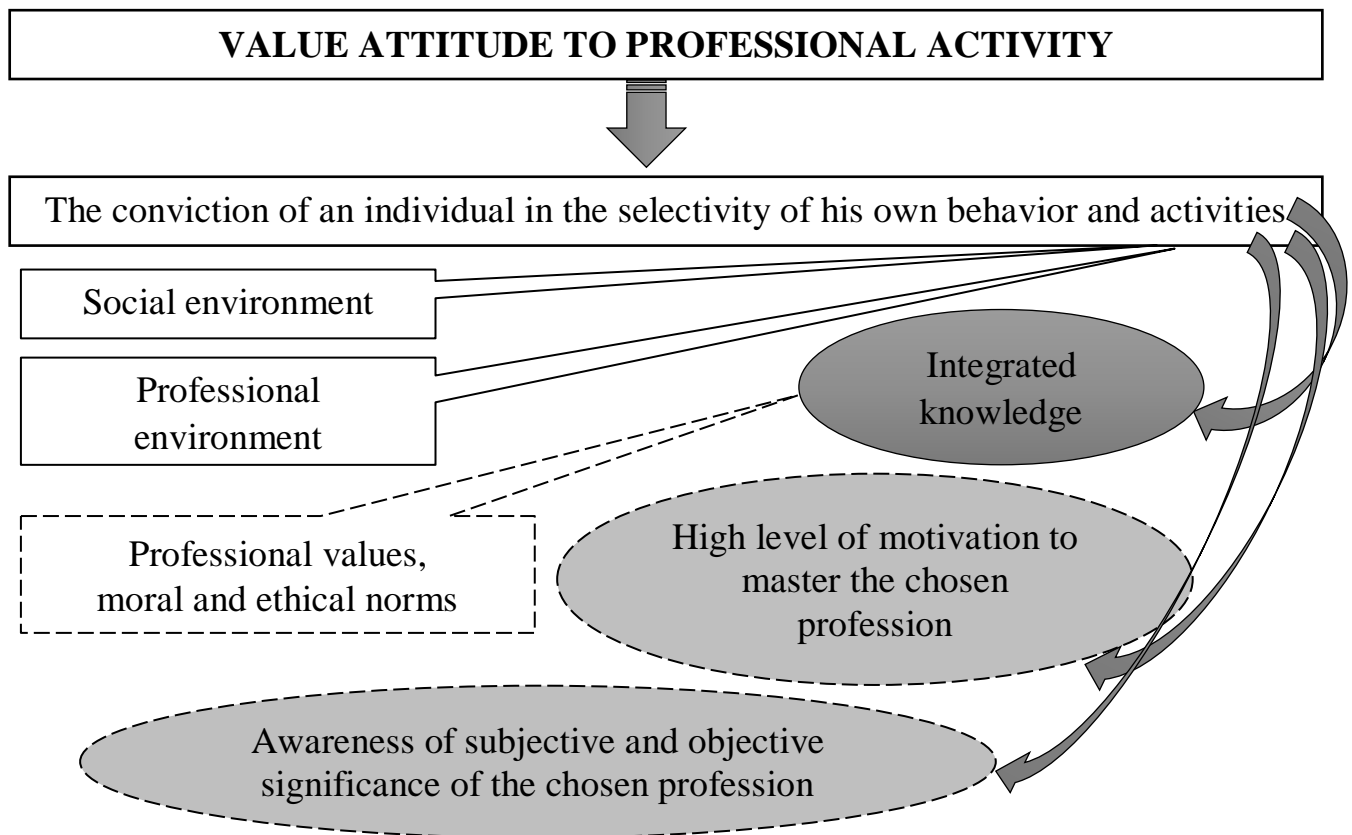
We found the definition of the term under analysis in the article “The concept of valuable attitude of future educators to professional activities”, written by scholars V. Partola, N. Smolianiuk and T. Sobchenko [5]. As it may be seen from picture 2, in accordance with it, value attitude may be considered as a mental formation, which is formed in the process of educational and cognitive, practice-oriented activities. It is the integration of the results of cognition, person’s understanding of the specifics and social role of the chosen profession. Besides, this term is also used to denote behavioral reactions of the specialist while solving professional tasks [5, p. 166].



**Picture 2. Content plane of expression of the term “value attitude”  
(visualized by the author on the material of research [5])**

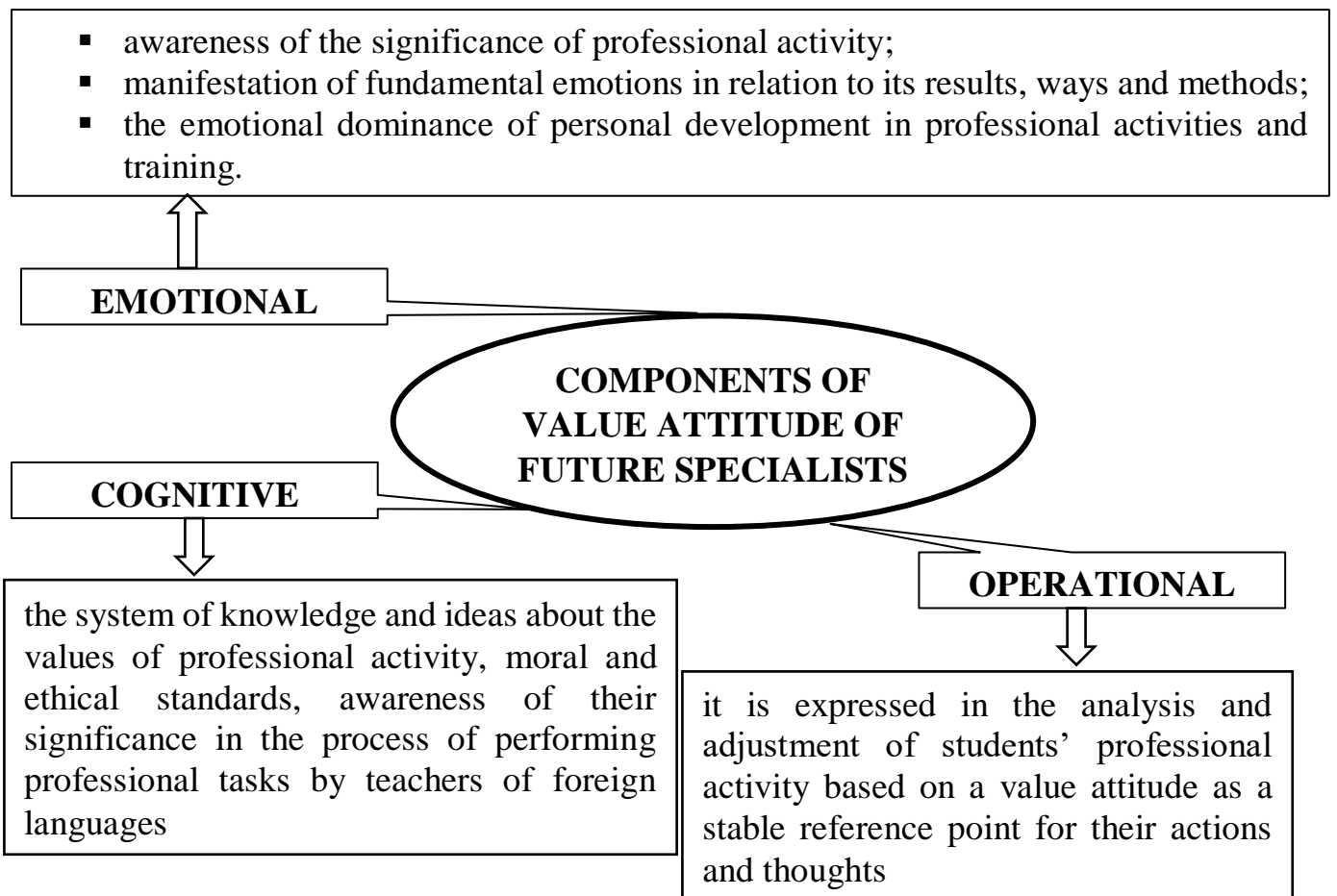
Turning now to the approach, developed by H. Tymoshchuk, who investigated the issue of forming value attitude of future economists to professional activity, it should be mentioned that it is stable conscious conviction of an individual in the selectivity of his/her own behavior and activities in social and professional environments. As it may be seen from picture 3, it is determined by integrated knowledge concerning professional values, moral and ethical norms, high level of motivation to master the chosen profession and personal awareness of its subjective and objective significance [6]. Despite this approach correlates with professional

training of economists, it may be used in the development of our approach to the definition of the term under analysis.



**Picture 3. Content plane of expression of the term “value attitude to professional activity” (visualized by the author on the material of research [6])**

Taking components of value attitude into account, they may be singled out on the basis of the ones formulated in the research [5]: emotional, cognitive, operational. An emotional component correlates with an emotional aspect of professional activity, while a cognitive one represents the system of knowledge, standards to be used by a future specialist in the sphere of education. As it may be seen from picture 4, an operational component is realized in the process of solving professional tasks by specialists on the basis of value attitude.



**Picture 4. Components of value attitude of future specialists (visualized by the author on the material of research [5])**

Values and value relations represent a collective cultural and historical experience, accumulated by society, and individual one that develops in the process of a person's life. The highest level of development of value attitude is spiritual because it presupposes the process, according to which social norms and moral laws become internal regulators of personality's behavior.

Value attitude of future teachers to professional activity is formed owing to the system of universal values, synthesizing pedagogical values and the value of the pedagogical activity itself. The intending teacher's value attitude to professional activity is manifested through the change in his internal position.

To sum up, we should say that value attitude of future teachers of foreign languages to professional activity may be defined as a mental formation, which is

formed in the process of educational and practice-oriented activities on the basis of the analysis of social, individual experience and indicates the level of specialists' readiness to solve professional tasks in the educational environment.

Further research should be done to characterize components of value attitude of teachers of foreign languages to professional activity.

## REFERENCES

1. Бутківська Т. В. Ціннісний вимір соціалізації учнів. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 1 (14). С. 130–137.
2. Єрмакова С. С. Формування професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2003. 266 с.
3. Каданер О. В. Формування ціннісного ставлення до професійної діяльності майбутніх учителів у процесі вивчення фахових дисциплін. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Бердянськ : ФОП Ткачук О.В., 2016. Вип. 1. С. 99–104.
4. Корж О. Ю. Формування ціннісного ставлення майбутніх лікарів до набуття професійно-значущих якостей у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. № 2 (18). URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN18/index.htm> (дата звернення: 10.10.2023).
5. Партола В. В., Смолянчук Н. М., Собченко Т. М. Поняття «ціннісного ставлення» майбутніх педагогів до професійної діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 21. Т. 2. С. 165–168.
6. Тимощук Г. В. Педагогічні умови формування ціннісного ставлення майбутніх економістів до професійної діяльності у процесі вивчення фахових дисциплін. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи* : зб. наук. праць. Х. : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2014. № 43. С. 204–213.
7. Тимощук Г. В. Сутність і структура ціннісного ставлення майбутніх економістів до професійної діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2014. Вип. 17. С. 241–249.

**Наталія Мельник,**  
здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)

## НЕОЛОГІЗМИ ЯК ІНТЕГРАЛЬНІ ЛЕКСИЧНІ МАРКЕРИ КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЇ ПОДІЙ

У постійно мінливому мовному полотні неологізми – це лінгвістичні інновації, які виходять за межі простого слова. Вони втілюють дух нашого часу, часто слугуючи першопрохідцями в концептуалізації подій та явищ.

Заглибимось у захопливий світ неологізмів, досліджуючи їхній глибокий вплив на формування нашого розуміння постійно мінливого ландшафту подій.

Динамізм людської мови віддзеркалює динамізм людського життя. З розвитком суспільства та появою нового досвіду мова зазнає паралельної трансформації. Неологізми, щойно створені слова чи вирази, уособлюють цю метаморфозу. Окрім того, що неологізми слугують мовними новинками, вони є невід'ємними маркерами того, як ми концептуалізуємо події у нашому світі, що швидко змінюється.

Неологізми – це не просто лінгвістичні курйози, це сліди еволюції людського досвіду. Ці мовні інновації впроваджують нові ідеї, концепції та явища. По суті, вони є лексичними першопрохідцями, які переосмислюють те, як ми сприймаємо та інтерпретуємо події.

Неологізми – це не пасивне поповнення лексикону, а динамічні каталізатори, що сприяють концептуалізації подій. Вони володіють унікальними якостями, які дозволяють їм вловлювати дух епохи та лаконічно інкапсулювати складні ідеї.

Неологізми часто з'являються за необхідності. Вони викристалізуються у відповідь на появу нових подій, технологій, культурних зрушень або соціально-політичної динаміки. Вони виникають органічно, відображаючи колективну свідомість суспільства.

Швидке поширення неологізмів свідчить про темпи змін у сучасному суспільстві. Вони віддзеркалюють зрушення в технологіях, економіці, культурі та політиці. Ці слова, створені заново, інкапсулюють суспільні трансформації, роблячи їх відчутними та зрозумілими.

Мова – це не статична сутність, а живий архів. Неологізми функціонують як яскраві записи в цьому лінгвістичному літописі, зберігаючи нюанси подій та досвіду, що їх надихають.

Неологізми заповнюють прогалину між подіями та комунікацією. Вони надають стислі, культурно резонансні вирази для обговорення нових явищ. Таким чином, вони сприяють ясності та точності в подієвому дискурсі.

Неологізми не обмежені мовними кордонами, вони виходять за їхні межі. Прийняття неологізмів різними мовами демонструє їхню універсальну релевантність у концептуалізації подій (див. табл. 1).

Таблиця 1

### Неологізми: каталізатори розуміння подій

| Неологізм        | Походження чи подія             | Значення  |
|------------------|---------------------------------|---|
| Інфодемік        | Пандемія COVID-19               | Відображає надзвичайне поширення інформації                   |
| Селфі            | Поява технології смартфонів     | Відображає культурний зсув у бік автопортретів                |
| Гіг-економіка    | Трансформація ринків праці      | Ілюструє зміну характеру праці                                |
| Грінвошинг       | Екологічна свідомість           | Викриває оманливий екологічний маркетинг                      |
| Культура відміни | Динаміка соціальних мереж       | Описує явище публічної ганьби                                 |
| Метапростір      | Розвиток віртуальної реальності | Віртуальна реальність. Передбачає майбутнє цифрове існування. |

Неологізми – це набагато більше, ніж лінгвістичні новинки; вони відіграють важливу роль у тому, як ми розуміємо та концептуалізуємо події. Оскільки суспільство продовжує розвиватися, неологізми залишатимуться незамінними лексичними маркерами, що проводять нас крізь постійно мінливий ландшафт людського досвіду.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреева Т. М. Специфіка мови Інтернету: капсулізація у ФБ коментарях. *Science and Education a New Dimension. Philology*. 2019. Issue 191. С. 7–10.
2. Гавран М. І., Білик О. О., Пуга О. О. Неологізми – джерело збагачення словникового складу англійської мови. *Сучасні тенденції розвитку філології та лінгвістики* : матеріали II науково-практичної конференції (Київ, 29–30 травня 2020 р.). К., 2020. С. 38–41.
3. Ковальчук І. А. Мовна специфіка спілкування в Інтернеті. *Магістеріум*. Вип. 37: Мовознавчі студії. 2009. С. 45–48.

**Наталія Мельник,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)*

## **ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В НУШ**

У сучасному освітньому просторі, що постійно змінюється, розвиток навичок критичного мислення став невід’ємною метою. Нова українська школа (НУШ) визнає важливість цього завдання, особливо в контексті навчання англійської мови. У цьому комплексному дослідженні розглядаються особливості та інноваційні стратегії НУШ для розвитку навичок критичного мислення, пропонуючи унікальний і поглиблений погляд на їхній розвиток на уроках англійської мови.

21 століття характеризується безпрецедентним потоком інформації, що вимагає від людей більше, ніж просто засвоєння фактів – вони повинні активно взаємодіяти зі знаннями, критично їх аналізувати та вміло застосовувати їх у нових ситуаціях. Нова українська школа сприймає цю зміну парадигми і твердо переконана, що освіта має бути не лише про те, що учні знають, а й про те, як вони мислять.

НУШ розглядає критичне мислення як вершину когнітивного розвитку. Воно виходить за межі зазубрювання та поверхневого розуміння. По суті, це мистецтво мислити самостійно, критично оцінювати інформацію та будувати аргументовані міркування. Цей підхід виховує активних, допитливих учнів, які здатні вирішувати багатогранні проблеми нашого взаємопов’язаного світу [1, с. 21].

У рамках НУШ критичне мислення охоплює низку відмінних характеристик. До них належать незалежність, структурований процес, переконлива аргументація та репертуар методів обробки інформації. Ці елементи відрізняють критичне мислення від звичайного мислення і дають учням можливість підходити до проблем з витонченістю і творчістю [2, с. 106].



Отже, розвиток навичок критичного мислення в НУШ – це складний процес, унікально адаптований для класів англійської мови. Він дотримується триступеневої моделі: Мотивація, Розуміння та Рефлексія. Розглянемо їх детальніше.

*Мотивація:* ця початкова фаза схожа на запалювання інтелектуальної іскри. Вона відновлює попередні знання учнів, встановлює чіткі навчальні цілі та формулює навідні запитання. Це стимулює допитливість, налаштовуючи учнів на активне і зацікавлене навчання.

*Розуміння:* тут знаходиться серце розвитку критичного мислення. Воно передбачає активне засвоєння теоретичних знань за допомогою різних складних технік. Учні заохочують аналізувати, оцінювати та застосовувати нову інформацію, тим самим поглиблюючи своє розуміння.

*Рефлексія:* заключний етап формує студентів як рефлексивних мислителів. Він спонукає їх закріпити своє нове розуміння, сформулювати особисту точку зору і взяти участь у предметних дискусіях. Цей етап є ключовим у формуванні критичного мислення [3, с. 206].

НУШ вирізняється як першопроходець у сфері розвитку критичного мислення. Вона активно визнає трансформаційну силу цієї навички та безперешкодно інтегрує її в англійську освіту. Це зобов'язання відображається не лише в риторичі, а й на практиці [4, с. 892].

НУШ визнає, що освіта англійською мовою відіграє ключову роль у підготовці учнів до глобалізованого світу. Оскільки англійська мова слугує лінгва франка в різних сферах, володіння нею – це не лише комунікація, а й доступ до величезного обсягу інформації, ідей та перспектив [5, с. 96].

Висновок. Покладаючи критичне мислення в основу своєї освітньої філософії, НУШ гарантує, що учні не лише накопичують знання, але й набувають важливих навичок їх ефективного використання. Особливий підхід до розвитку навичок критичного мислення у сфері навчання англійської мови надає учням НУШ когнітивну гнучкість, що дозволяє їм справлятися з різноманітними складнощами нашого постійно мінливого світу.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белкіна-Ковальчук О. В. Формування критичного мислення учнів початкових класів у процесі навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Луцьк, 2006. 21 с.
2. Бондар В. І. Критичне мислення в психології та педагогіці: сутність, розвиток, формування : посібник. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 106 с.
3. Горохова І. В. Мовно-комунікативні практики формування критичного мислення в сучасних університетах США : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.10. Київ, 2016. 206 с.
4. Леонтєва А. Технологія розвитку критичного мислення у формуванні комунікативної компетенції під час навчання іноземної мови. *Молодий учений*. 2014. № 2. С. 890–892.
5. Макаренко В. М. Як опанувати технологію формування критичного мислення. Харків : Основа, 2008. 96 с.

**Оксана Паш,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)*

## ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ

В останні роки все частіше піднімається питання застосування новітніх інформаційних технологій у навчанні іноземної мови. Це не лише нові технічні засоби, але й нові форми та методи викладання, новий підхід до самого процесу навчання. На сьогодні, знання лише мови є недостатнім для успішного входження в іншомовний соціум. Як показує досвід, у процесі навчання іноземним мовам необхідно впроваджувати особистісно-орієнтоване спілкування, давати можливість учням випробувати себе в різних видах творчої діяльності. «Саме цьому сприяють поряд з відомими активними формами роботи, технології інтерактивного навчання» [1, с. 80]. Перевага надається інтерактивній технології колективно-групового навчання, технології ситуативного моделювання, технології опрацювання дискусійних питань.

У цьому зв'язку актуальності набуває проблема розробки та застосування таких інтерактивних технологій, які здатні модернізувати традиційні форми

навчання і покращити процес формування в учнів іншомовної комунікативної компетентності в говорінні.

Метою нашої статті є дослідження можливостей ефективного використання інтерактивних технологій на уроках англійської мови як засобу формування іншомовної комунікативної компетентності в говорінні.

У наш час існує чимало методів і технологій викладання англійської мови. Вибір новітніх методів навчання зумовлюється знанням інноваційних технологій. Ефективність їх застосування залежить від того, чи підібрані вони відповідно до тих завдань, які можуть успішно розв'язуватися з їх допомогою. Оскільки учням необхідно оволодіти іноземною мовою, як засобом спілкування, вміти користуватися нею в усній та письмовій формі, підтримувати розмову, запропонувати свою тему, висловлювати свої побажання, ділитись думками, обмінюватись поглядами, на уроках англійської мови важливо створювати ситуації, в яких і вчитель, і учень стануть повноправними суб'єктами системи освіти, а основою навчання буде рівноправний діалог між тими, хто навчає, і тими, хто навчається [3, с. 28].

Ряд вчених визначають інтерактивне навчання як одну з форм діалогового навчання: інтерактивність (від англ. *interaction* – взаємодія) – означає здатність взаємодіяти чи знаходитись у режимі бесіди, діалогу з чим-небудь (наприклад, комп'ютером) або ким-небудь (людиною). Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів; це – співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці) [5, с. 5], де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють.

Важливий внесок у розробку та впровадження інтерактивних методів вчені зробили ще на початку 90-х років – Арнольд Р., Шелтен А., Стус Ф., Вейдиг І. Аналіз наукових джерел з досліджуваного питання свідчить про те, що головна увага приділяється взаємодії учасників інтерактивного спілкування.

Інтерактивні технології ми розглядаємо як одну з ефективних форм стимулювання учнів до активної мовленнєвої взаємодії. У процесі навчання іноземних мов успішність її залежить від чітко визначеної мети і доцільно окреслених завдань для кожного учасника іншомовного спілкування, раціональної організації навчальної діяльності, умов спілкування, форм спілкування, мовного і мовленнєвого досвіду учнів, рівня сформованості вмінь і навичок усно-мовленнєвої і письмової комунікації.

Технології інтерактивного навчання іншомовного спілкування, як зазначалося, поряд з іншими чітко віддзеркалюють практику упровадження в освітній процес комунікативно-діяльнісного підходу до навчання і слугують його визначальною характеристикою. Вони спрямовані на те, щоб максимально підвищити рівень пізнавальної активності учнів відповідно до цілей навчання у межах сфер, тем і ситуацій спілкування і за допомогою відповідного мовного і мовленнєвого матеріалу, дібраного з урахуванням комунікативних потреб.

Згідно із зазначеним, інтерактивні технології у навчанні іноземних мов можна розглядати як творчі види діяльності. Це свого роду комунікативні завдання, що інтегрують знання, вміння, компетентності та досвід учнів у засвоєнні ними мовного і мовленнєвого матеріалу з різних сфер і тем спілкування. Інтерактивні види роботи дають учням можливість переносити набуті раніше знання, сформовані вміння й навички на нові види діяльності та ситуації мовленнєвої взаємодії, що сприяє удосконаленню їхнього комунікативного досвіду [2, с. 28].

Творчі комунікативні завдання, відповідно до їхньої мети, можуть виконуватись у різних режимах: індивідуально та колективно (парна, групова робота) [3, с. 31]. Найбільш повно це виявляється у процесі вирішення навчальних мовленнєвих ситуацій, змістом яких передбачається монологічне, діалогічне й полілогічне спілкування учасників освітнього процесу, а також під час проведення рольових тематичних ігор, проектної роботи.

Як зазначалося, впровадження в шкільну практику комунікативно-діяльнісного підходу до навчання іноземних мов зумовило появу видів

діяльності, що не були характерними для попередніх історичних етапів розвитку шкільної іншомовної освіти. До таких можна віднести метод проєктів як одну з педагогічних технологій, що широко застосовується у процесі навчання іноземних мов [4, с. 228].

Як свідчать результати практичного використання проєктної технології, у процесі навчання іноземної мови відбувається невимушене запам'ятовування мовного матеріалу, умотивовується і набуває прагматичного спрямування діяльність, пов'язана з іншомовним спілкуванням. Під час виконання проєктних видів роботи учні використовують іноземну мову як засіб мовленнєвої та соціальної взаємодії з однокласниками у процесі планування, підготовки та підбиття підсумків спільної навчальної діяльності. Важлива умова застосування цієї педагогічної технології – це готовність учнів до її виконання: насамперед наявність інтересу до проблеми, що пропонується для обговорення, та чітке усвідомлення її сутності.

Особливість використання методу проєктів у процесі навчання іноземних мов визначається ще й тим, що весь процес діяльності має супроводжуватися спілкуванням учасників групи між собою, а також учителя з учнями виключно іноземною мовою. Саме під час роботи і спілкування в групах учні навчаються переборювати психологічні бар'єри, що деколи заважають їм досягати вільної та невимушеної мовленнєвої взаємодії засобами іноземної мови. З огляду на це зміст завдання має чітко узгоджуватися з комунікативними можливостями школярів і не бути перешкодою для здійснення спілкування. Учні повинні володіти достатнім обсягом мовних засобів, щоб успішно спілкуватись іноземною мовою на всіх етапах проєкту. Це одна із пріоритетних умов доцільності використання проєктної діяльності у процесі навчання іноземних мов, і за таких обставин ця педагогічна технологія не буде сприйматись як така, що штучно внесена до змісту підручника, і їй буде забезпечено успіх [3, с. 34].

Таким чином використання інтерактивних технологій дає змогу зробити навчання цікавим, навчити формулювати власну думку, шукати компроміси, моделювати різноманітні соціальні ситуації, поважати альтернативну думку,

розвивати навички самостійної творчої роботи. Інтерактивні види роботи дають учням можливість переносити набуті раніше знання, сформовані вміння й навички на нові види діяльності та ситуації мовленнєвої взаємодії, що сприяє удосконаленню їхнього комунікативного досвіду.

Описані види навчальної діяльності школярів у процесі оволодіння ними іноземною мовою за своїм змістом і формами виконання різнобічно сприяють формуванню іншомовного комунікативного досвіду, забезпечують активне використання мови як важливого засобу спілкування.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшина О. І., Овчарук О. В. Складові реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за ред. О. В. Овчарук.* Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
2. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К., 2005. 192 с.
3. Редько В. Інтерактивні технології навчання іноземної мови. *Рідна школа.* 2011. № 8–9. С. 28–36.
4. Редько В. Г., Полонська Т. К., Басай Н. П. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів : навчально-методичний посібник. Київ : Педагогічна думка, 2013. 360 с.
5. Шевченко Є. Використання інтерактивних технологій для розвитку пізнавального інтересу на уроках англійської мови. 2005. № 24. С. 4–6.

**Марія Підгаєць,**  
здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)

### ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ АБРЕВІАТУР В АНГЛОМОВНИХ ТЕКСТАХ НАУКОВО-ТЕХНІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ

Лексичне наповнення текстів науково-технічного спрямування постійно зазнає змін у зв'язку із запровадженням новітніх технологій, а тому заслуговує уваги лінгвістів. Аббревіатури утворюють особливий лексичний прошарок, який змінюється, удосконалюється та потребує вивчення. Узагальнення стану

дослідженості проблем абрєвіації дозволяє констатувати, що англійські абрєвіатури є досить чисельними у науково-технічних текстах та значущими у професійному мовному спілкуванні сучасного соціуму, а їх формування, шляхи поповнення, систематизація і стандартизація все ще вимагають поглибленого аналізу.

Безперечно, науково-технічний прогрес та соціальні зрушення впливають на появу нових термінів, зокрема абрєвіатур. Зовнішні фактори, зі свого боку, впливають на виникнення внутрішніх. Серед основних внутрішніх чинників виокремлюють такі: 1) прагнення вимовляти абрєвіатури як єдині лексеми (у випадку досліджуваного матеріалу – усічені слова, які виступають у ролі звичайних слів у мові); 2) тенденція до моносилабізму (поширення переважно односкладових слів); 3) вплив розмовної та жаргонної мов (широке вживання абрєвіатур у жаргонній лексиці впливає на появу цих скорочень у літературній мові); 4) використання термінів із корінням латино-грецького походження (довжина цих слів, як правило, перевищена, що приводить до появи абрєвіатур).

Аналіз англійських текстів науково-технічного спрямування підтвердив поширеність абрєвіатур, а також твердження, що у деяких видах дискурсу скорочення становлять 50 відсотків усіх слововживань та 15 відсотків словникового складу [1].

Матеріал дослідження дозволив встановити такі структурні типи англійських абрєвіатур, які функціонують у науково-технічних текстах:

1. Ініціальні абрєвіатури або буквені скорочення, наприклад: *HTTP – Hyper Text Transfer Protocol*; *OS – operational system*.

Абрєвіатури, що функціонують у науково-технічних текстах (ініціальні скорочення) характеризуються як слова, які утворюються шляхом скорочення фразових термінів до їхніх початкових літер. Лексеми цього типу стають дедалі більш поширеними у науково-технічній літературі, оскільки дуже зручно передавати інформацію у стислій та лаконічній формі. Цей тип є специфічним для творення англійських комп'ютерних термінів, оскільки такі одиниці за своїм графічним і фонетичним оформленням збігаються із загальнолітературними

словами, наприклад: *CAT* – *Computer-Aided Tomography*, *CASE* – *Computer-Aided Software Engineering*; *MAN* – *Metropolitan Area Network*; *ROSE* – *Remote Operations Service Element*.

Абревіатури цього структурного типу використовуються в усіх галузях, включаючи машинобудівну, наприклад: *ADC* (*Analogue-to-digital converter*) «аналого-цифровий перетворювач», *CAFD* (*computer-aided fixture design*) «автоматизоване проектування верстатних пристроїв», *VAT* (*vertical axis turbine*) «турбіна з вертикальною віссю» тощо.

2. Усічення, наприклад: *bit* (*Binary + digit*), *rlogin* (*Remote + login*).

Керуючись класифікацією усічень Е. Ф. Скороходько [2, с. 38], у текстах науково-технічного спрямування виявлено приклади акополи: *eq* (*equal*) «який дорівнює», *F* (*Fahrenheit*), *lat* (*latitude*) «широта», *Al* (*aluminium*) «алюміній», *av* (*average*) «середнє значення»; синкопи: *bit* (*binary digit*) «біт», *std* (*standard*) «стандарт».

Матеріал дослідження уможливив виявлення скорочень, у яких усічені окремі елементи терміну, наприклад: *dbl* (*double*) «подвійний», *cg* (*centre of gravity*) «центр тяжіння», *em* (*electromagnetic*) «електромагнітний», *gnd* (*ground*) «заземлення», *ir* (*internal resistance*) «внутрішній опір».

3. Контамінати, тобто терміни, що утворилися внаслідок злиття структурних елементів двох мовних одиниць на базі їх структурної подібності чи тотожності, функціональної чи семантичної близькості [3, с. 30], наприклад: *netiquette* – *net* «мережа» + *etiquette* «етикет», *scalability* – *scale* «масштаб» + *ability* «здатність» тощо.

Роль аббревіатур і скорочень у мовному середовищі сучасного суспільства є надзвичайно важливою. В англomовних науково-технічних текстах аббревіатури слугують для:

1) збереження часу та місця, зокрема аббревіатури дозволяють заощадити час і місце, спрощуючи довгі та технічно-складні назви, які зустрічаються в наукових статтях і технічних документах;



2) підвищення точності та уникнення непорозумінь за рахунок однозначності. Приміром, *DNA* завжди позначатиме «деоксирибонуклеїнову кислоту», без можливих інших варіантів тлумачення.

Отже, абрєвіатури є засобами скорочення англomовних багатокомпонентних технічних, медичних, комп'ютерних та інших термінів. Їх використання у текстах відповідної тематики зумовлено чинниками економії мовних засобів, оптимізації і раціоналізації передачі та сприйняття інформації. Скорочені термінологічні одиниці виконують функції заміщення і конкретизації, сприяють усуненню розпливчатості, багатозначності та смислової надмірності.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борисенко І. І., Євтушенко Л. І., Дайнеко В. В. Англійська мова в міжнародних документах і дипломатичній кореспонденції : Навчальний посібник, 2-е видання, із змінами та доповненнями. Київ : Логос, 1999. 416 с.
2. Скороходько Е. Ф. Термін у науковому тексті. Київ : Логос, 2006. 99 с.
3. Felber H. Terminology Manual. Paris : UNESCO, Infoerterm, 1984. Vol. XXI. 426 p.

**Дарина Рогальова,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,*  
*факультет іноземних мов,*  
*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*  
*(м. Умань, Україна)*

### МОВНА АДАПТАЦІЯ ВІЙСЬКОВОЇ ЛЕКСИКИ В ПОВСЯКДЕННОМУ ЖИТТІ

Військова лексика завжди займала важливе місце в житті суспільства, визначаючи специфіку комунікації у військових структурах і зберігаючи власну унікальність та структуру. Однак, насамперед у зв'язку із зростанням значущості військових операцій і впливу військових конфліктів на сучасний світ, а також із підвищенням ролі мас-медіа, мовна адаптація військової лексики в повсякденному житті стає актуальним предметом дослідження [1, с. 37].

З моменту своєї появи військова лексика і термінологія постійно змінюються, адаптуючись до нових умов та вимог, збагачуючи нашу повсякденну мову і відображаючи аспекти сучасного життя. Мовна адаптація

військової лексики може бути індикатором суспільних трансформацій, відображенням культурних змін та засобом вираження соціального статусу.

Вивчення проблематики військової лексики є актуальним не лише для лінгвістів, але і для журналістів, які відстежують мовні та культурні тенденції в сучасному світі, і для військових, які розуміють важливість мови в побудові ефективного комунікаційного середовища. Ця тема відкриває можливість для нових досліджень та аналізу, щоб краще зрозуміти роль мови в динаміці сучасного суспільства та її зв'язку з військовими реаліями.

Мовна адаптація військової лексики в повсякденному житті – це складний процес, що охоплює декілька механізмів. Першим із них є **метафоризація**, коли військові терміни переносяться в новий, цивільний контекст і набувають нового значення. Приміром, слово *camouflage* «камуфляж» спочатку вживалося військовими для опису маскуванню на полі бою, але зараз воно використовується в повсякденному житті для позначення будь-якого приховування або маскуванню. Англійська лексема *attack / attacking* «атака / атакувати» у сфері бізнесу вербалізує значення «атака на конкурентів» (запустити атаку на конкурентів), що означає вживання активних дій для отримання переваги на ринку. Слово *strategy* «стратегія» поза військовим контекстом може використовуватися для опису планування будь-яких дій або таємниць, а *frontline* «передова лінія» в контексті інновацій або технологій може вказувати на передову роботу та дослідження в певній галузі. Ще один прикладом може слугувати лексема *mission* «місія», що може описувати важливу ціль або завдання компанії. Наведені вирази підтверджують, як терміни з військової лексики можуть бути взяті на основі створення метафор у різних сферах життя [2, с. 15].

Другим механізмом є **узагальнення**. Військова термінологія може стати загальним поняттям у повсякденному мовленні. Приміром, слово «стратегія» спочатку вживалося військовими для планування військових операцій, але тепер воно використовується для опису планування будь-яких дій або ділових процесів. Англійська лексема *campaign* «кампанія» у політиці означає

стратегічну серію дій, спрямованих на досягнення певної мети, наприклад: «політична кампанія» – спроба кандидата отримати підтримку виборців. *Battlefield* «поле бою» у бізнесі може позначати конкурентний ринок, де різні компанії змагаються за покупців і позиції, а *deployment* «розгортання» – у менеджменті та організаційному управлінні вказує на процес впровадження нових ресурсів або технологій, наприклад: *IT deployment* «розгортання ІТ» – процес впровадження нових технологій в компанії [3].

Мовна адаптація військової лексики часто супроводжується лексичними та семантичними змінами. Один і той самий термін може мати інше значення у військовому та цивільному контекстах. Приміром, лексема *object* «об'єкт» у військовому жаргоні може позначати ціль для атаки, а в цивільному контексті – будь-який предмет або місце. До інших прикладів, які ілюструють цей випадок відносяться: *target* «мішень» – у повсякденному мовленні може вказувати на будь-який об'єкт або особу, на яку спрямовані дії або увага, наприклад, «цільова аудиторія» – група людей, яка є ціллю для маркетингових зусиль; *to deploy* «розгортати» – у технологіях може означати впровадження програмного забезпечення або обладнання для роботи; *intel* «інтел» – у сфері технологій і кібербезпеки може вказувати на розвідувальну інформацію, яка використовується для аналізу та захисту від кіберзагроз.

Зміни також можуть відбуватися через **поліпшення** та **переосмислення**. Приміром, слово *defense* «оборонний» у військовому жаргоні вказує на захисні дії, але в повсякденному мовленні може мати позитивне значення, описуючи захисні властивості чого-небудь та відігравати роль синоніма *protective* «захисний», наприклад, *defense body mechanisms* – *protective body mechanisms* «захисні механізми організму».

Мовна адаптація військової лексики впливає на мовні звички суспільства. Люди починають використовувати військові терміни у повсякденному спілкуванні, що може відобразити їхні інтереси та дотичність до важливих суспільних подій. Приміром, після публічних виступів військових експертів часто можна помітити збільшення вживання військових термінів серед громадян.

Генерал Майкл Джонсон, військовий аналітик та колишній генерал-лейтенант Збройних сил США під час виступу на телевізійному інтерв'ю використовує термін *counterinsurgency* «протиінсургентна операція» для опису боротьби з терористичними групами в певному регіоні. А вже пізніше, відомий політичний коментатор використовує цей термін в ефірі своєї радіопрограми, щоб описати заходи у боротьбі з екстремістськими групами в інших країнах. Цей термін стає більш популярним і використовується в новинах та аналітичних матеріалах для опису подій у світі. Він також підтримується в політичних дискусіях про стратегії зовнішньої політики. Цей приклад показує, як використання військових термінів у публічних виступах військових експертів може набувати поширення в суспільному дискурсі та в інших галузях та контекстах [4, с. 273].

Мовна адаптація військової лексики може вплинути на сприйняття військової дійсності суспільством. З одного боку, це може призвести до кращого розуміння складних військових процесів та забезпечити громадянську інформацію для аналізу політичних рішень. З іншого, це може сприяти романтизації війни та мілітаризації суспільства. Так, *bootcamp* «військовий навчальний табір» використовується у фітнес-індустрії для опису інтенсивних тренувань або тренувань, спрямованих на покращення фізичної форми; *mission* «місія» – у галузі бізнесу; *mission statement* «заява місії» описує ціль і цінності компанії; *recruit* «новобранець» – у кадровій сфері «рекрут» вказує на нового працівника або співробітника, який був найнятий для компанії [3].

Наведені приклади ілюструють, як військова лексика активно використовується у повсякденному мовленні, та як її значення може змінюватися під впливом суспільних потреб та контексту. Мовна адаптація військової лексики є невичерпним джерелом для дослідження взаємодії мови, культури та суспільства.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бідеркесен Д., Агєєва Ю. Функціонування військової лексики у мові ЗМІ. *Балтійський гуманітарний журнал*. 2019. № 1 (26). С. 35–38. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionirovanie-voennoy-leksiki-v-yazyke-smi>
2. Балабін В. В. Сучасний американський військовий сленг як проблема перекладу : автореф. дис ... канд. філол. наук : 10.02.16. Київ. 2002. 24 с.
3. Кочарян Ю. Г. Функціональні особливості американського військово-морського сленгу. URL: <http://www.teoria-practica.ru/-4-2012/philology/kocharyan.pdf>
4. Лисичкіна І. О., Лисичкіна О. О. Сучасний військовий соціолект як проблема міжкультурної комунікації. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2022. № 56. С. 272–274. URL: <https://doi.org/10.32841/2409-1154.20.22.56.60>

**Юлія Русенко,**  
здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)

### ЗНАЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ І МОТИВАЦІЇ В ОВОЛОДІННІ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ЗДОБУВАЧАМИ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Інтеграція української профільної освіти в європейський простір має на меті підвищити мотивацію навчальної діяльності учнів та конкурентоспроможність випускників на світовому ринку праці.

Тим часом, вивчення стану викладання іноземної мови у закладах профільної середньої освіти показує, що рівень володіння іноземною мовою їхніх випускників не відповідає вимогам сьогодення. Згідно з даними виявилось, що випускники можуть читати спеціалізовану літературу зі словником, відтворити завчені побутові теми, але не можуть викладати свої думки іноземною мовою. Вони не в змозі брати участь в акті усної комунікації: їм важко сприймати мову на слух, здійснювати мислєдіяльність іноземною мовою. Тож, **актуальність** нашого дослідження полягає у недостатній розробленості проблеми навчання англійської мови у закладах профільної середньої освіти у тісному зв'язку з вимогами до сучасних випускників та впливу психологічних

аспектів на оволодіння іноземними мовами здобувачами профільної середньої освіти.

**Мета** публікації полягає у визначенні ролі емоційного стану і мотивації на оволодіння англійською мовою здобувачами профільної середньої освіти.

Емоційний стан учнів і мотивація, відіграють важливу роль у вивченні іноземної мови. Мотивація зазвичай характеризується як «готовність або бажання учня займатися або докладати зусиль для виконання завдання» [5]. Без бажання вчитися студенти з меншою ймовірністю будуть співпрацювати, брати на себе відповідальність або повністю залучатися до процесу вивчення мови. Мотивація також розглядається як критичний емоційний стан, який впливає на успішність вивчення іноземної мови [6]. Аби студенти мирилися з тривалою процедурою вивчення іноземної мови та розвивали академічну мотивацію, необхідну для вивчення та розуміння англійської мови як іноземної, необхідно створити належні методи викладання [8].

Особливо важливо розглянути ціннісні орієнтації та мотивацію особистості здобувачів профільної середньої освіти під час навчання. У цей період формуються і розвиваються їхні особистісні характеристики, починають формуватися майбутні професійні якості. Здобувач профільної середньої освіти стає активною особистістю, яка повинна керувати власною енергією, прагнути до високої якості у всіх видах діяльності та досягати успіху у своїй діяльності. Здобувачі профільної середньої освіти, які вмотивовані на успіх у навчанні, досягають значно вищих особистих результатів. І навпаки, відсутність необхідного мінімального рівня мотиваційних прагнень до успіху в навчальній діяльності, з іншого боку, погіршує рівень ефективності цієї діяльності [2, с. 65]. Слід зазначити, що розвиток навчальної мотивації тісно пов'язаний з індивідуально-особистісними особливостями здобувачів профільної середньої освіти, а також перебуває під впливом психолого-педагогічних умов освітнього процесу у закладах освіти та соціально-психологічних умов соціокультурного середовища, в якому живуть здобувачі середньої профільної освіти.

Наукове вивчення питань, що стосуються проблематики мотивації навчальної діяльності, її формування і розвитку серед учнів інтенсифікувалося у вітчизняній та іноземній психолого-педагогічній науці в середині минулого століття. Вчені досліджували як загальну структуру мотивації особистості, так і її окремі компоненти, такі як установки, ідеали, прагнення, потреби тощо (Л. Виготський, Д. Брунер, В. Вілюнас, Х. Гекгаузен, Г. Костюк, В. Ковальов, К. Левін, О. Леонтьєв, С. Максименко, А. Маслоу, Ф. Олпорт, І. Пасічник, С. Рубінштейн, Б. Скіннер та ін.) [1]. Д. Макклеланд, Х. Гекгаузен стверджували, що становище людини в соціокультурному середовищі багато в чому залежить від виду мотивації: на досягнення успіху чи на уникнення невдач [7]. У зв'язку з цим можна стверджувати, що особистісні якості учнів, які прагнуть до академічного успіху, визначають ступінь і вектор їхньої мотивації до навчання. Враховуючи важливу роль сучасної вищої освіти у навчанні та підготовці молодого покоління, дослідники наголошують на важливості розвитку мотивації молоді під час навчання у середніх та вищих навчальних закладах. Навчальна діяльність здобувачів профільної середньої освіти визначається також їхнім прагненням до самореалізації та саморозвитку. Серед джерел мотивації до навчальної діяльності вирішальну роль відіграють особистісні джерела, до яких належать інтереси, потреби, установки, норми та стереотипи. Ефективність та успішність навчальної діяльності учнів визначається поєднанням та взаємодією внутрішніх, зовнішніх та особистісних джерел мотивації, а недостатня присутність одного з цих джерел може призвести до викривлення навчально-професійної мотивації та зміни її структури. Варто зазначити, що основними чинниками, які впливають на формування продуктивної мотивації виступають психолого-педагогічні, особистісні та соціально-психологічні.

Основними психолого-педагогічними чинниками є мотивація навчальної діяльності, організація діяльності учнів на окремих етапах освітнього процесу з використанням різних форм і методів навчання, взаємовідносини зі здобувачами освіти та учителями, співвідношення традиційних та інноваційних форм і методів навчання; професіоналізм учителя; його вміння навчати, педагогічні

умови, що сприяють формуванню позитивної мотивації в учнів закладів профільної середньої освіти.

Соціальне середовище також важливе для розвитку мотивації здобувачів освіти. На розвиток впливають соціально-психологічні фактори, такі як навчально-академічне середовище, виховне середовище, психологічний клімат навчальної групи, міжособистісні стосунки між учнем та вчителем, адміністрацією закладу освіти тощо. Важливо враховувати особистісні фактори кожної окремої молодої людини, такі як: мотиваційна структура особистості (ступінь задоволення базових потреб, ієрархія потреб, мотиваційний профіль), прагнення здобувача освіти до самореалізації, типологічні особливості (характер, здібності, креативність тощо), особистісне та психологічне здоров'я здобувача освіти та сім'ї. Питання навчальної мотивації є важливим елементом академічного розвитку здобувачів профільної середньої освіти. Варто розглядати навчальну мотивацію як передумову та умову навчальної діяльності, а також як її результат. Навчальна мотивація здобувачів освіти залежить від їхнього бажання досягти успіху, отримати професійні знання та навички для свого майбутнього розвитку як фахівця.

Вивчення іноземної мови є безсумнівно важливим у сучасному світі. Протягом багатьох років фахівці – як лінгвісти, так і нелінгвісти – сходяться на думці, що вивчення іноземної мови здобувачами освіти, які не є лінгвістами має розвивати здатність вільно користуватися іншомовною літературою у своїй галузі знань, а також спілкуватися іноземною мовою в певних ситуаціях.

Як зазначають В. П. Коваленко та Г. Г. Папура, мотивація це система мотиваційних стимулів, що спрямовують навчання більш систематичне і поглиблене вивчення іноземної мови, вдосконалення та бажання розвивати потреби в оволодінні іноземною мовою [4, с. 118]. Як і всі інші види мотивації, навчальна мотивація визначається низкою факторів: системою освіти, навчальним закладом, організацією навчального процесу, специфічними особливостями навчального предмета, суб'єктивні характеристики викладача тощо.



На думку О. М. Знанецької та В. Е. Райлянова, мотивацію до вивчення іноземної мови можна вважати одним з найважливіших факторів, що стимулюють процес вивчення та спілкування іноземною мовою [3].

Деякі дослідники зазначають, що коли йдеться про мотивацію до вивчення мови, доцільно покладатися виключно на внутрішню мотивацію, тобто ту, яка створює спонукання до навчання самим учнем, а діяльність здійснюється власним змістом. Висока позитивна внутрішня мотивація у вивченні мови виникає тоді, коли процес оволодіння мовою становить особистий інтерес., який, у свою чергу, є результатом формування перспективи та процесуальної мотивації. О. Б. Тарнопольський зазначає, що майже всім учням притаманна перспективна мотивація, оскільки вони усвідомлюють, наскільки важливим є знання англійської мови для їхнього життя та кар'єри. Однак їх часто відволікають від цих майбутніх переваг проблемами в сьогоденні, задоволення або просто лінь. Вплив мотивації процесу зовсім інший, оскільки вона пов'язана із задоволенням [5, с.23]. Тож, коли вдається розвинути мотивацію процесу під час вивчення мови, успіх у навчанні значною мірою гарантований.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безлюдна В. Мотивації навчання як основна складова оволодіння іноземною мовою студентів немовних спеціальностей. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2013. Ч. 2. С. 32–37.
2. Гремйтських Г. М. Змістові характеристики мотивації студентів немовних спеціальностей до вивчення іноземної мови. *Запоріжжя*, 2009. № 3 (56).
3. Знанецкая Е. Н. Проблемы мотивации обучения иностранному языку в высшей школе. *Вісник Запорізького національного університету*. 2012. № 2 (18). С. 87–91.
4. Коваленко В. П., Папура Г. Г. Проблема мотивації вивчення іноземної мови та лінгвокультурологічний аспект. *Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка*. 2013. № 14 (273). С. 117–120.
5. Тарнопольський О. Б., Кожушко С. П. Методика навчання студентів вищих навчальних закладів письма англійською мовою. *Вінниця : Нова книга*, 2008. 287 с.
6. Dörnyei Z. New themes and approaches in second language motivation research. *Annu. Rev. Appl. Linguist.* 2001. No. 21. P. 43–59. URL: <https://doi.org/10.1017/S0267190501000034> (date of access: 08.10.2023).
7. McClelland D. C. Toward a theory of motive acquisition. *American Psychologist*. 1965. No. 20 (5). P. 321–333 URL: <https://psycnet.apa.org/record/1965-13693-001> (date of access: 08.10.2023).
8. Zann B., Zoltán D., Stephen R. L2 motivation research 2005–2014: Understanding a publication surge and a changing landscape. *ScienceDirect*. URL:

**Тетяна Синявська,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)*

## **ТИПИ ІГОР ДЛЯ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

Існує багато хороших ідей щодо викладання англійської мови. Серед них використання ігор на уроках англійської мови є однією з тих, що найлегше сприймається учнями, а також є дуже корисним аспектом комунікативного методу.

Ігрова діяльність є ефективною для розвитку комунікативних здібностей учнів, оскільки вона є динамічним процесом комунікації, в якому учні як мислячі, емоційні істоти та комунікатори намагаються висловити свої ідеї, концепції, думки, емоції та почуття, опираючись на власний життєвий досвід. Психолог Піаже стверджує, що рух породжує «думку». Він вважає, що рух – це початок навчання, і що когнітивний каркас вибудовується крок за кроком, з'єднувальною ланкою якого є рух, а не свідомість [2].

Ігри можна використовувати на будь-якому етапі уроку: на початку, щоб діагностувати, що учні можуть або не можуть робити; під час уроку для мовної практики; або наприкінці як підкріплення та «винагороди». Учнів, які грають у мовні ігри, заохочують висловлювати свої ідеї з певною метою, і вони можуть використовувати різні типи ігор на різних етапах, що відповідають різним типам вивчення мови [3, с. 255].

Як зазначалося вище, основна мета використання ігор на уроках англійської мови – практикувати різні навички учнів, особливо їх комунікативних здібностей. Отже, розглянемо типи ігор, які, на нашу думку, є найефективнішими для розвитку комунікативної компетентності.

### *Ігри на відгадування*

Основна роль ігор на відгадування дуже проста: одна людина знає щось, що хоче дізнатися інша. Що саме потрібно відгадати, може сильно відрізнятись від гри до гри. Це може бути слово, предмет, діяльність або багато інших речей. Ігри на відгадування корисні для того, щоб допомогти учням практикувати логічне мислення та ставити запитання.

### *Ігри з картинками*

Ігри з картинками бувають декількох видів, а саме: порівняння та протиставлення картинок; пошук відмінностей або подібностей; пошук можливих взаємозв'язків між картинками, наприклад, послідовність розповіді; опис ключових особливостей, щоб хтось інший міг їх ідентифікувати або зобразити подібним чином; складання розповіді за заданою картинкою. Більшість із цих ігор з картинками залучають учнів до відносно вільного використання всієї мови, якою вони володіють, і водночас дають їм можливість практикувати говоріння та аудіювання.

### *Звукові ігри*

Звукові ефекти можуть створювати у свідомості слухачів враження про людей, місця та дії. Від слухача вимагається внести свій вклад за допомогою уяви. Це неминуче призводить до індивідуальних інтерпретацій, що означає, що слухачі можуть обмінюватися своїми точками зору, висловлювати думки та ідеї. Такі ігри можуть стимулювати уяву та мислення учнів, а також дають їм можливість попрактикуватися в аудіюванні та говорінні. Учні можуть вгадувати об'єкт, описаний звуком або скласти діалог чи розповідь.

### *Пантоміма*

Пантоміми можна виконувати в парах, групах або навіть усім класом. Одна сторона повинна показати пантоміму іншій стороні так, щоб можна було знайти відповідь. Це може бути предмет, дія або людина. Вправи з імітацією є цінними ситуаціями для вивчення мови. Здогадка про щось пов'язана зі справжнім бажанням дізнатися і, таким чином, є справжньою комунікативною ситуацією.

Пантоміма тренує навички спостережливості та імпровізації. Вона підкреслює важливість жестів та міміки у спілкуванні.

#### *Ігри на встановлення фактів*

Це переважно стосується загальних знань і є дуже практичною вправою. Щодня відбувається щось важливе, тому учнів можна запитати, що сталося в той чи інший день в історії. Це може бути історична подія, день народження відомої людини або щось дивне чи дивовижне. Потім можна запитати про подальші подробиці. Учні можуть обговорювати в парах або групах, щоб знайти більше інформації.

#### *Дебати*

У цій вправі задається тема і формуються дві сторони, одна з яких підтримує ідею, а інша виступає проти неї. Потім вони сперечаються, надаючи свої докази. Мета цієї вправи – змусити учнів говорити, стимулювати їхній інтерес і дух суперництва. Така діяльність змушує учнів замислитися над своїми цінностями та пріоритетами. Ця вправа покращить розмовну мову та красномовство учнів.

#### *Рольові ігри*

Рольові ігри часто складаються з коротких сцен, які можуть бути реалістичними або чистими фантазіями. Рольові ігри можуть розіграватися навколо повсякденних ситуацій, а також навколо актуальних проблем. Однією з найпростіших рольових ігор є рольова гра на основі тексту, який може бути фактичним матеріалом для рольової гри. Після вивчення тексту можна попросити учнів розіграти його. Це може покращити їхнє усне мовлення в цілому і, звичайно, допоможе учням зрозуміти те, що вони вивчили, у простий спосіб. Крім того, рольові ігри корисні для створення вільного висловлювання та відчуття спонтанності в мовному класі [1].

Отже, у той час як при традиційній методиці викладання англійської мови учні сидять і слухають, як викладач розповідає про англійську мову, і намагаються з усіх сил запам'ятати англійські слова та граматичні правила, то при комунікативному підході до викладання мови вони активно беруть участь в

іграх, які, в свою чергу, здатні викликати і підтримувати інтерес до навчання, сприяти підвищенню мотивації до навчання й одночасно учні отримують багато можливостей практикувати свої навички аудіювання та говоріння.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Arismayang F. Improving Students' Speaking Skill through Communication Game, Recorded Role Play, and Peer Feedback. *JER Journal of ELT Research*. 2016. No. 1 (2). P. 158–165.
2. Piaget Jean. *The Language and Thought of the Children*. London : Routledge, 2001.
3. Maryam S. Utilizing Communcative Language Games to Improve Students' Speaking Ability. *JOLLT Journal of Language and Language teaching*. 2020. No. 8 (3). P. 251–263. DOI: <https://doi.org/10.33394/jollt.v%vi%i.2733>

**Альона Солодчук,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)

### СУЧАСНІ ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ НУШ

В умовах сьогодення інтерактивні методи навчання повинні стати чи не найголовнішим завданням вчителя на будь якому етапі вивчення англійської мови, а особливо в умовах Новітньої української школи. Сучасні підходи та методи є запорукою формування творчої особистості, підвищують мотивацію до оволодіння мовою та покращують мову як основний механізм комунікації.

Процес вивчення та вкладання іноземної мови є дуже різноплановим. Під принципами викладання прийнято вважати основні положення, які визначаються як основні положення, які визначають характер процесу викладання і які формуються на основі обраного напрямку. Чітко сформульовані принципи викладання допомагають вирішити питання про те, які матеріали можна використовувати.

Natural Method (природний метод). Він полягає в тому, щоб створити такі ж умови, як і при вивченні рідної мови. Головна мета навчання під час природного методу – навчити учнів спілкуватися іноземною мовою. Вважається,

що якщо здобувачі можуть говорити іноземною мовою, то вони зможуть читати й писати цією мовою. Іноземна мова засвоюється шляхом багаторазового повторення нового матеріалу.

Одним з традиційних методів викладання іноземної мови є Grammar-Translation (граматично-перекладний метод). Він полягає у вивченні граматики і певним словниковим запасом. Процес навчання сприймається як переміщення від одної граматичної структури до іншої. Цей метод викладання заснований на вивченні мови як системи, яка складається з чотирьох основних компонентів – говоріння, аудіювання, письмо та читання. Аналізу текстів, написанню творів і диктантам приділяється найбільше часу. Здобувачі повинні засвоїти структуру і логіку іноземної мови, розуміти схожість і відмінність між рідною мовою та іноземною. Це можливо здійснити лише вивчивши граматику і практику перекладу. Вищезазначений метод дозволяє засвоїти граматику на високому рівні і допомагає оволодіти значною кількістю нових іноземних слів.

Total Physical Response (метод фізичного реагування). Згідно цієї теорії здобувачам спочатку треба слухати і читати новий матеріал іноземною мовою, а потім виконувати завдання, які він почує з аудіо матеріалу.

Audiolingual Method (аудіолінгвальний метод) Це принцип постійного повторення. Цей метод передбачає усну подачу матеріалу і багатократне повторення різних лексичних і граматичних структур під керівництвом учителя.

Audio-visual Method (аудіо-візуальний метод). Цей метод передбачає використання кольорових таблиць, де кожний колір чи символ означає певний звук, і таким чином вводить нові слова. Наприклад, щоб сказати слово “table”, треба спочатку показати малюнок, який означає звук “t”, а потім малюнки з іншими звуками слова.

Проблемно-пошуковий метод. При використанні даного методу використовуються такі прийоми викладання, як створення під час уроку проблемних ситуацій, організація колективного обговорення вирішення проблеми, виконання вправ, максимально наближених до реальної комунікації.

Особистісно-орієнтований метод. Цей метод заснований на таких фундаментальних особистісних категоріях як індивідуальність, особистість, рефлексія. Принцип орієнтації на особистість учня є дуже важливим під час занять з іноземної мови.

Communicative Method (комунікативний метод). Цей метод є одним з найпопулярніших у світі і вважається одним з найбільш ефективних. Він передбачає сукупність прийомів, які спрямовані на ефективне спілкування у мовленнєвому середовищі. Одним з його основних прийомів є імітація ситуацій з реального життя, які стимулюють здобувачів до активного спілкування. На заняттях, які проводяться згідно з принципами комунікативної методики, більшу частину заняття вивчається розмовне мовлення.

Важливе місце також посідає метод проєктів. Основна його мета – надання здобувачам можливості самостійно отримувати знання у процесі вирішення практичних завдань, які потребують інтеграції знань з різних сфер. Вчитель у проєкті має бути експертом та координатором.

Ефективним є також метод гри. Гра може бути організована у різних формах роботи, може бути використана в індивідуальній, парній, груповій та колективній формах роботи на заняттях. Ще однією перевагою є використання універсальних ігор: їх можна використовувати на будь-якому етапі вивчення іноземної мови, з будь-якими категоріями здобувачів і на різних етапах уроку. Проте важливо враховувати мовленнєві здібності учнів, їх вік і особливості.

Ігрові технології є однією з унікальних форм навчання. Зацікавленість грою позитивно впливає на монотонну діяльність з повторення, закріплення та засвоєння інформації під час навчального процесу.

Таким чином можна зробити висновки, що використання традиційних і сучасних інноваційних методів дає найкращий результат у викладанні іноземних мов і учителю необхідно володіти багатьма методами і прийомами викладання для того, щоб зацікавити учнів і з задоволенням вивчати іноземну мову.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бернар К. Нестандартна ефективна методика вивчення іноземних мов. 2020. URL: <http://www.metodichni-rekomendaci-suchasni-metodi-vikladannya-inozemno-movi-272606.html> (дата звернення: 12.10.2023).
2. Степічев П. А. Навчальні ігри з картками на заняттях з англійської мови. 2021. URL: <http://www.metodichni-rekomendaci-suchasni-metodi-vikladannya-inozemno-movi-272606.html> (дата звернення: 12.10.2023).

**Анастасія Сторчак,**  
*здобувачка ОС «Магістр» I курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)*

## СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕРМІНІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Наукові терміни й поняття часто незрозумілі для пересічних людей (крім вчених), іноді вони навіть можуть спантеличити науковця, якщо він чи вона є експертом в зовсім іншій галузі. Однак, терміни необхідні для позначення певних наукових фактів, їх складність полягає в назвах, в поняттях (часто технічних), з якими читач може бути не знайомий.

Ми спробували з'ясувати, навіщо вченим власний словник і чому вони використовують малознайомі й складні слова, яка природа спеціалізованих слів науки, яке їх походження – чи вони просто вигадані для позначення нових винаходів або мають розумне та логічне пояснення.

Спочатку з'ясуємо мету та природу наукових слів. Розвиток відповідної лексики має важливе значення для розвитку будь-якої галузі. Очевидно, що вчені повинні мати слова-назви, за допомогою яких ідентифікувати та посилатися на різні хімічні речовини, мінерали, рослини, тварини, структурні одиниці, інструменти, з якими вони мають справу. Також науковці повинні мати відповідні «наукові» прикметники для опису цих речей і відповідні «наукові» дієслова для визначення їхньої поведінки.

Вченим також потрібні слова, якими можна охарактеризувати те, з чим вони мають справу – процеси, стани, якості, характеристики. До прикладу, після



того, як Фарадей досліджував проходження електричних струмів через різні розчини й відзначив вивільнення хімічних речовин, в англійській мові був винайдений термін “*electrolysis*” («електроліз»). Це одне слово було свого роду скороченим символом процесу; воно «стиснуло» процес і зручно описало його багато аспектів. З тих пір уявлення про даний процес стало іншим. Аналогічним чином, термін “*symbiosis*” («симбіоз») вигідно описує біологічний стан; “*diathermancy*” («діатермія») визначає фізичну якість. І подібних наукових слів чимало. Без назви (тобто без наукового терміну) поняття залишається невизначеним, не чітким, розмитим; вчені відволікалися б на підбір слів для опису необхідного явища, приладу чи поняття тощо. Але науковцям важливо завжди досягти точного та логічного вираження того, що вони прагнуть передати іншим. Їхня мета – бути інформативними та максимально чіткими, а не викликати емоції. Звідси випливає, що кожне наукове слово повинно мати точне значення, і тільки одне значення, щоб не було ризику плутанини або неоднозначності.

Адже відомо, що багато звичайних слів англійської мови є не однозначними. Хоча початкові, основні значення можуть бути зрозумілими, та слова протягом часу набували цілого ряду нових значень. Таким чином, знайоме слово «*fair*» («справедливий») має дещо інше значення, коли використовується для опису погоди, волосся людини, дії або рішення тощо; деякі слова (наприклад, “*rude*” («*грубий*»)) страждають від значної зміни значення. Через це вчені уникають звичайних слів, а надають перевагу власній науковій лексиці.

Використання слів, які «відокремлені» від повсякденного життя, також дозволяє вченим уникнути виникнення неактуальних і спотворюючих асоціацій. Деякі звичайні слова передають більше, ніж їх буквальні значення; вони викликають асоціації, емоції та реакції з боку слухача або читача. Наприклад, “*red*” («червоний») – слово, що позначає колір, може викликати думки й почуття, що стосуються небезпеки, крові або певного політичного світогляду.) Спеціалізовані наукові терміни, якщо вони використовуються у відповідних контекстах, значною мірою вільні від спотворення асоціаціями. Цікаво

відзначити, що коли науковий термін починає вживатися в розмовній мові, він зазвичай отримує розширення сенсу та набуває ряд асоціацій. Для прикладу, критика може бути *“vitriolic”* («*різкою*») – як і сірчана кислота може *“vitriolic”* («*отруйною*»), тобто ситуація може набувати каламбуру. А слово *“atomic”* («*атомний*»), значення якого цілком зрозуміле вченому, може викликати в суспільній свідомості картину руйнування або необмеженої влади.

На додаток до точності значення і свободи від асоціацій, більшість наукових слів мають третю характеристику: у своїй формі та структурі вони містять зміст. Багато наукових слів логічно побудовані з простіших елементів (зазвичай грецького або латинського походження). Зустрічаємо багато таких термінів: чотирикутник явно має чотири кути (дослівно *“quadrilateral”* («*чотирьохсторонник*» має чотири сторони)), *“entomology”* («*ентомологія*») – це наука про комах, *“gastrectomy”* («*гастректомія*») – це вирізання шлунка (або його частини) тощо.

У випадку, якщо термін містить велику кількість слів, повне або точне значення може бути не розкрито повністю, але загальне значення очевидне, і терміни є інформативними вже в своїй назві. При цьому *“cyanosis”* («*ціаноз*») (лат., від давньо-грецької «темно-синій») вказує на стан шкіри, що є результатом недостатньої кількості кисню в крові. *“Xerophyte”* («*ксерофіт*») (від грецького «сухий» і «рослина») – це той, який пристосований для життя в дуже сухих умовах; *“hydrophyte”* («*гідрофіт*») – це той, який живе на поверхні або занурюється в воду. *“Polymer”* («*полімер*») – тому, що складається з «багатьох частин»; термін є відповідним для гігантської молекули, яка складається з великої кількості простих одиниць.

Подібним чином багато хімічних назв є по суті описами сполук, які вони позначають. Тоді як загальна назва «анілін» для певної нафти майже нічого не розкриває про природу сполуки, то хімічна назва «амінобензол» відразу вказує на молекулярний склад і структуру.

Наукова мова, щоб бути ефективною, повинна бути універсально зрозумілою. Класичні мови, латина і грецька, настільки фундаментальні для

цивілізованого світу, що слова, побудовані з елементів цих мов, легко зрозумілі по всьому світу. Навіть якщо вчені мало знають класичні мови, вони можуть легко навчитися «перекладати» наукові терміни, які вони можуть зустріти. Більшість наукових термінів є фактично міжнародними.

Досліджуючи джерела наукових слів, варто зазначити, що наукові слова в англійській мові можуть бути зручно розділені, з точки зору їх походження, на три групи:

- А) ті, що взяті зі звичайної англійської лексики;
- Б) ті, що взяті практично без змін з іншої мови;
- В) ті, які були винайдені.

Третя група, безумовно, найбільша. Подібно тому, як гравець у крикет взяв певні повсякденні слова із загальної англійської лексики і надав їм спеціалізовані значення в контексті своєї гри, такі вчений іноді брав звичайні англійські слова і наділяв їх спеціалізованими значеннями. Енергія, праця, сила, сіль, основа, фрукти – приклади таких слів. Вони не є науковими термінами, тому що їм не вистачає основних якостей, які ми описали. Хоча вчений може дати їм точний опис, вони можуть бути інтерпретовані більш вільно (або навіть по-різному) не науковцями.

Англійська мова містить ряд слів, які були взяті з іншої мови з невеликою або без зміни правопису. Практично всі наукові слова такого роду взяті з латинської або грецької мов (*морґ, сувенір, похід, мармелад, порядок денний* та ін.). Як приклади латинських слів можна відзначити *вісь, точку опори, личинку, радіус, локус, німб, кору*. Багато частин людського тіла, наприклад, *мозочок, таз, рогівка*, мають латинські назви. Існує менше незмінених грецьких слів – *грудна клітка, клеймо, ірис, спіраль* – але слід зазначити, що багато термінів, прийнятих у латинській формі, наприклад, *трахея, бронх*, самі були засновані на грецькій мові. Багато з грецьких або латинських термінів зберегли свої початкові значення, але в деяких випадках значення були обмежені чи уточнені.

Найбільшою групою наукових слів є ті, які були винайдені. Прогрес науки протягом останніх кількох століть був настільки швидким і настільки великим,

що жодна мова не була здатна забезпечити всі готові слова, які були потрібні. Навіть класичні мови не містять слів, відповідних сучасним відкриттям, винаходам і поняттям (немає латинського слова, наприклад, для фотографії!) Тому вченому довелося придумувати нові слова для своїх цілей.

Невелика, але цікава група термінів складається з тих, які засновані на власних назвах. У назвах хімічних елементів було використано назви місць (як у *полонії, ітербії*), богів і богинь (як у *торію, ванадію*), планет і астероїдів (як в *урану, церію*) і самих вчених (як у *курію, гадолінію*). Імена вчених також використовувалися для називання фізичних одиниць (наприклад, *ват, вольт, гаус, джоуль*) і звідси назви вимірювальних приладів (наприклад, *вольтметр*). Серед інших термінів, заснованих на іменах вчених, – *дальтонізм, нікотин, бакеліт і менделізм*. Ряд рослин, наприклад *фуксія, жоржина* також названі на честь ботаніків.

Однак у своєму завданні винаходити нові терміни вчений зазвичай звертався до класичних мов. Він взяв «біти і шматочки» – корені, префікси, суфікси – з цих мов і з'єднав їх разом, щоб сформувати потрібні йому терміни. Таким чином, коли йому знадобилося загальне ім'я для таких тварин, як равлики і слимаки, він взяв грецьке коріння “*gast*” («*но*»), “*ro*”- («*шлунок*») і –“*pod*” («*стона*») і сформував нове слово «*gastropod*» («*черевонogi*»). Коли він хотів, щоб слово описало швидкість, більшу, ніж швидкість звуку, він взяв латинський префікс “*super*”- («*вище*» / «*за межами*») і латинський корінь “*son*”- («*звук*») і ввів прикметник «*надзвуковий*». Тисячі наукових слів були побудовані з класичних словесних елементів таким чином.

Ми живемо в епоху науки й технологій; розуміння науки стає вимогою сьогодення. Це не означає, що курси латинської та грецької мов повинні бути частиною освіти кожного, але все більш доречним буде викладання основ термінотворення, основних коренів, які вступають у формування наукових слів. Можливо, шкільна дисципліна «Слова та їх походження», з акцентом на наукові

терміни, буде частиною курикулуму українських шкіл.

**Марина Тижнєва,**  
здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)

## **ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЗА ДОПОМОГОЮ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ**

Використання соціальних мереж у навчанні іноземних мов має низку переваг. Ці технології сприяють підвищенню мотивації, зменшенню страху помилки, розвитку самостійної діяльності учнів, а також наданню учням автентичних матеріалів. При цьому розвиваються й професійні навички учителя, який засвоює сучасні технології, опановує засобами їх використання у професійній педагогічній діяльності, виходить на новий рівень взаємодії з учнями [2, с. 48].

Як найбільш популярні соціальні мережі, за допомогою яких викладачі здійснюють формування іншомовної комунікативної компетентності в середній школі, можна виділити “Instagram”, “Facebook”, “Youtube” та “Telegram” [3, с. 57]. При цьому найбільший інтерес для багатьох викладачів представляє “Telegram”, оскільки ця соцмережа є найбільш поширеною серед учнів середньої школи та має такі переваги:

- популярність в Україні;
- зручність інтерфейсу;
- доступність використання через будь-які мобільні пристрої;
- можливість завантаження навчального та наочного матеріалу різних видів (текстовий, аудіо-, відео- тощо);
- можливість використання автентичних матеріалів;
- можливість організовувати спільноти, бесіди та опитування різних видів.

Аналіз наукових та навчально-методичних праць показав, що соціальна мережа “Telegram” використовується в практиці викладання англійської мови як інструмент супроводу традиційного навчання іноземної мови, причому в низці випадків у цій соцмережі створюється спеціалізована сторінка або відповідна спільнота (канал). Використання сервісу “Telegram” видається перспективним, оскільки спілкування в соціальних мережах сприяє більш ранньому переведенню учнів від навчальної ситуації до комунікативної ситуації, що забезпечує активне закріплення знань, умінь, навичок, отриманих на заняттях. Таким чином, соціальна мережа “Telegram” у практиці навчання англійської мови відіграє важливу роль, оскільки надає викладачеві цілий спектр можливостей урізноманітнити освітній процес, зробити його більш цікавим та наочним, а учням пропонує майданчик для всіх видів Інтернет-спілкування.

На підставі проведеного аналізу наукових та навчально-методичних праць було встановлено, що соціальна мережа “Telegram” може стати ефективним ресурсом для навчання учнів із початковим та базовим рівнями володіння англійською мовою у контексті Інтернет-комунікації. Відповідно до цього виникла необхідність створення технології використання цієї соціальної мережі в практиці формування іншомовної комунікативної компетентності на уроках англійської мови.

В основу даної технології було покладено комунікативно-діяльнісний підхід, який припускає, що «в центрі навчання знаходиться учень як суб’єкт навчальної діяльності, а система навчання передбачає максимальне врахування індивідуально-психологічних, вікових та національних особливостей школяра» [1, с. 14]. Відповідно до обраної технології було визначено базову стратегію формування комунікативної компетентності, яка може застосовуватися при побудові уроку англійської мови з використанням соціальної мережі “Telegram”.

1. Підготовча робота;
2. Основна стадія формування іншомовної комунікативної компетентності:
  - а) Ситуативно-комунікативна діяльність (передтекстові питання; аудіовізуальний текст; післятекстові питання; творче завдання);

б) Самостійна комунікація з використанням відпрацьованих мовних конструкцій;

3. Рефлексія;

4. Контроль.

Як умова підвищення мотивації постає індивідуалізація навчання, самостійність розв'язання завдань, самоконтроль, проблемний характер навчання, наочність, ілюстративність, практико-орієнтованість. Відбір матеріалу для занять з використанням соціальної мережі “Telegram” здійснюється відповідно до вимог до початкового та базового рівня володіння англійською мовою, актуальності лексико-граматичних одиниць, мовних конструкцій для Інтернет-спілкування, аудіо-, відео- або аудіовізуальної форми подання мовного матеріалу.

Таким чином, технологія роботи із соціальною мережею “Telegram” для формування комунікативної компетентності на уроках англійської мови складається із поєднання структури традиційного заняття з оволодіння навичками спілкування, можливостей інтерфейсу самої соціальної мережі та комплексу завдань на відпрацювання мовних та комунікативних навичок.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бугайчук К. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. № 4 (54). С. 1–18.
2. Ворожбит А. Аналіз використання веб-орієнтованих технологій в закладах загальної середньої освіти. *Проблеми інформатизації навчального процесу в закладах загальної середньої та вищої освіти* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 9 жов. 2018 р). Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. С. 47–49.
3. Свириденко І. Використання SMART-технологій на уроках іноземної мови при формуванні мовної компетентності учнів основної школи. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 1. С. 51–57.

**Юлія Тимошук,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,*  
*факультет іноземних мов,*  
*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*  
*(м. Умань, Україна)*

## **ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ У НАВЧАННІ ЛЕКСИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

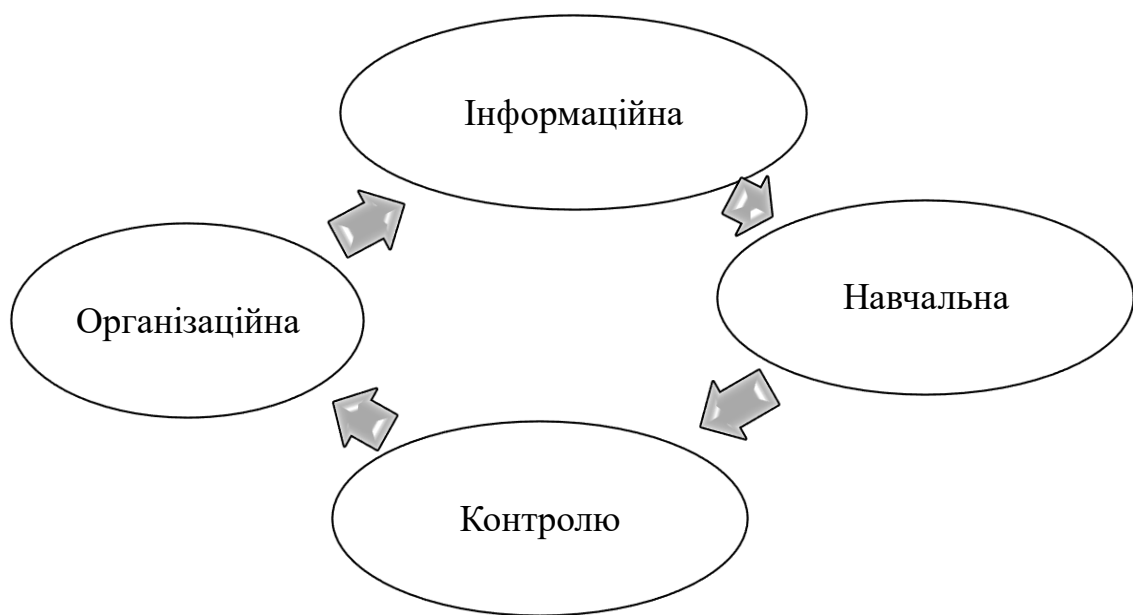
Комп'ютеризація освіти залишається актуальною проблемою в освітянському дискурсі на сучасному етапі, оскільки незважаючи на те, що використання інформаційних технологій сприяє результативному досягненню програмних результатів навчання, активізації та стимулюванню розумової діяльності здобувачів базової середньої освіти й диверсифікації академічних завдань, неосяжний дидактичний потенціал технологій та накопичений досвід освітян у сфері дистанційного навчання, актуалізується комплекс нерозв'язаних проблем, які виникають під час упровадження комп'ютерних технологій в освітній процес, зокрема при навчанні здобувачів освіти лексики англійської мови.

Як видно з рис. 1, цілеспрямоване використання комп'ютерних технологій при навчанні лексичного матеріалу забезпечує реалізацію таких функцій:

- **інформаційної**, тобто, передбачає презентацію необхідного для засвоєння лексичного матеріалу;
- **навчальної** – використання комп'ютерних технологій як тренажерів для формування та закріплення навичок практичного застосування і запам'ятовування лексики. Крім того, означені технології уможливають проведення навчальних експериментів і ділових ігор;
- **функція контролю** як засобу для виявлення рівня засвоєння навчального матеріалу здобувачами базової середньої освіти;
- **організаційна**, що забезпечує можливість одночасної перевірки знань лексики всіх учнів та економії часу вчителя на перевірку письмових робіт.



У цілому, комп'ютерною програмою для викладання англійської мови є навчальний застосунок, який урізноманітнює та полегшує процес навчання для здобувачів базової середньої освіти. Комп'ютерні програми мають чимало переваг порівняно з традиційними методами навчання. До переваг слід віднести: інтенсифікацію самостійної діяльності, індивідуалізацію навчання, стимулювання пізнавальної активності й підвищення рівня мотивації дітей до оволодіння новим лексичним матеріалом, прищеплення інтересу до вивчення англійської мови.



**Рис. 1. Реалізація функцій при цілеспрямованому застосуванні комп'ютерних технологій у процесі навчання лексичного матеріалу в закладах базової середньої освіти**

Розглянемо критерії вибору програм для навчання лексики англійської мови:

- наявність матеріалу для одночасного відпрацювання усіх аспектів мови;
- якість підбраного матеріалу та способів його ефективною презентації;

- зручність у використанні програми, простота й доступність її застосування при організації освітнього процесу;
- відповідність етапу навчання.

Перейдемо до аналізу комп'ютерних програм для ефективного навчання лексичного матеріалу в закладах базової середньої освіти.

1. **“MoDic”** ґрунтується на створенні словникових карток для подальшого запам'ятовування лексичного матеріалу. Онлайн-словники містять не тільки окремі слова, але й фрази. Здобувач освіти може вивчати англійські неправильні дієслова або фразові дієслова на базі означеного застосунку. Професійне озвучування диктором із Великобританії надає здобувачеві освіти унікальну можливість сформувавши правильну вимову [1].

2. **“Quizlet”** передбачає використання уже готових карток, або створення власного списку лексем. Здобувачеві обов'язково потрібно зареєструватися та сформувати список лексичних одиниць без ризику подальшої втрати збережених файлів, що лише посилює доцільність застосування цієї програми.

3. Програма **“Words”** уможливує проведення захопливих лексичних ігор та вікторин на уроках англійської мови. Здобувачі базової середньої освіти будуть запам'ятовувати нові слова, тренувати правопис і їх сприйняття на слух. До переваг програми відносимо такі: додаток функціонує у режимі офлайн, а також адаптується до кожного користувача й передбачає закріплення саме тих слів, у написанням чи вимові яких виникають труднощі [2].

4. **“Remember”** сприяє виробленню у здобувачів освіти звички – вивчати по 20 нових слів за день. За допомогою перекладача здобувач може знайти будь-яке слово й воно автоматично перейде до словника для тренування.

5. Програму **“Memrise”** розроблено для системної перевірки знань слів здобувачами освіти. Додаток звертає увагу користувачів на використання «старих» слів, щоб освіжити їх у пам'яті. Крім того, програма надає визначення, приклади, кумедні ілюстрації та лайфхаки, щоб краще запам'ятовувати лексичні одиниці [3].

**6. “Magoosh English Vocabulary Flashcards”** містить приблизно 1000 карток зі словами, укладених фахівцями. Недоліком програми є те, що додаток не дозволяє користувачеві створювати картки та складати власні списки лексичних одиниць.

Ураховуючи вищезазначене, ми можемо стверджувати, що комп'ютерні програми – дієвий засіб навчання лексичного матеріалу англійської мови для здобувачів освіти різних вікових категорій та рівнів володіння мовою. За допомогою вдало підібраних програм учитель іноземної мови зможе зацікавити дітей, змодельовати ігровий характер заняття та унаочнити матеріал. Використання комп'ютерних ігор має ряд переваг, серед яких зауважимо такі: різноманітність і доступність сучасних комп'ютерних програм, можливість застосування вправ для одночасного відпрацювання фонетичного, лексичного та граматичного аспектів мови. Застосування комп'ютерних ігор не виключає використання традиційних методів навчання, а доповнює та сприяє досягненню мети навчання іноземної мови – формування навичок спілкування.

Перспективою подальшого дослідження є детальний аналіз дидактичних можливостей використання комп'ютерних ігор на заняттях із другої іноземної мови в закладах базової середньої освіти та опис результатів їх упровадження в освітній процес.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. De Haan J. Teaching and learning English through digital game projects. URL: [http://www.digitalcultureandeducation.com/uncategorized/dce1046\\_dehaan\\_2011\\_html/](http://www.digitalcultureandeducation.com/uncategorized/dce1046_dehaan_2011_html/) (date of access: 07.11.2023).
2. Phillips D., Burwood S., Dunford H. Projects with young learners. Oxford : Oxford University Press, 1999. 157 p.
3. Stanley G. Engaging the gaming generation. *English teaching professional*. 2011. No. 76. P. 4–7.

**Ольга Топал,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)*

## **МЕТОД ПРОЄКТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Наразі метод проєктів широко застосовується у сучасній світовій освітній практиці, зокрема і в методиці навчання англійської мови, оскільки дозволяє органічно інтегрувати знання здобувачів освіти з різних галузей знань для вирішення окремо взятої проблеми, переважно практичного спрямування, стимулюючи при цьому розвиток комунікативної компетентності та творчих здібностей особистості учня [4].

Проєктна методика дає можливість здобувачам освіти проявити самостійність у виборі джерел інформації, способі її викладу і презентації, дозволяє індивідуально працювати над будь якою темою, яка викликає у кожного учасника проєкту відповідний інтерес, що, на нашу думку, зрештою призводить до підвищення рівня мотивації та залученості учнів до активної діяльності в рамках проєкту [3]. Вони самі можуть обирати об'єкт дослідження, вирішувати, чи будуть обмежуватися базовим підручником з англійської мови, чи звернуться до додаткових джерел інформації. Таким чином метод проєктів постає ідеальною можливістю здобувати та водночас застосовувати знання англійської мови індивідуально і творчо, що, у свою чергу, дає здобувачам освіти відчуття важливості власних досягнень, дозволяє розвивати мовленнєві навички й уміння на практиці [5].

Основна ідея використання методу проєктів у навчанні англійської мови полягає в тому, щоб змістити акцент з різного виду завдань і вправ на активну розумову діяльність учнів, яка вимагає для свого вираження володіння певними мовними та мовленнєвими засобами. Оскільки предметом мовленнєвої

діяльності є ментальний концепт, то мова постає засобом його формування та формулювання.

Саме тому метод проєктів може бути продуктивним на етапі творчого застосування мовного матеріалу. Лише метод проєктів може дати змогу розв'язати відповідні дидактичні задачі, реалізувати означені принципи й відповідно перетворити уроки англійської мови на аналогі дискусійного або дослідницького клубу, в якому розв'язуються справді цікаві, практично значущі й доступні учням проблеми з урахуванням особливостей культури країн, мова яких вивчається, та за можливості на засадах міжкультурної взаємодії [1].

Головні переваги використання методу проєктів при вивченні англійської мови вбачаються у тому, що [2; 6]:

- реалізуються різні підходи до навчання англійської мови, зокрема комунікативний підхід, системно-діяльнісний підхід (знання не подається у готовому вигляді, здобувачі освіти отримують інформацію, самостійно беручи участь у дослідницькій діяльності), диференційований підхід, що передбачає врахування рівня навченості школярів, а також принципи варіативності (формування в учнів здібностей до вибору варіантів) та творчості (заохочення учнів до творчої діяльності);

- його можна використовувати на будь-якому етапі навчання з учнями будь-якого рівня мовної підготовки для розвитку основних компетентностей як на уроках, так і в позакласній роботі;

- основа методу проєктів як особистісно-орієнтованої педагогічної технології полягає у визнанні унікальності особистості кожного учня та його індивідуальності.

Водночас, метод проєктів попри свої переваги, такі як підвищення мотивації здобувачів освіти, розвиток навичок співпраці та розв'язання проблем, має й свої недоліки, серед яких виділимо [7]:

- *Значний обсягу часу.* Організація і проведення проєктів може вимагати багато часу як для вчителя, так і для учнів. Педагогу доводиться

розробляти завдання, готувати ресурси та відслідковувати прогрес, а здобувачам освіти потрібно докладати зусилля для виконання завдань;

- *Складність оцінювання.* Оцінювання проєктів може бути складним завданням. Вчителю потрібно оцінювати не лише результати проєкту, але і процес роботи, співпрацю з іншими учнями та інші аспекти;

- *Нерівномірний розвиток навичок.* Здобувачі освіти можуть розвивати певні навички більш активно, ніж інші під час виконання проєктів, що може призвести до нерівномірного розвитку вмінь та навичок;

- *Підвищена відповідальність.* Учні в проєктному навчанні нерідко повинні самостійно приймати рішення та відповідати за свою роботу, що може бути складним для окремих здобувачів освіти, які можуть відчувати підвищений рівень відповідальності;

- *Не всі теми підходять для методу проєктів.* Окремі теми можуть бути складні для навчання за допомогою методу проєктів, особливо якщо вони вимагають більше теоретичних знань або експертної інформації.

Загалом, метод проєктів – це ефективний педагогічний метод, проте він має свої обмеження і недоліки, які варто враховувати при його застосуванні. Він є продуктивним в контексті розвитку лінгвокраїнознавчої компетентності, оскільки стимулює активну участь учнів і розвиває їхні комунікативні навички. Метод проєктів допомагає учням не лише вивчати мову, а й формувати навички дослідницької роботи, комунікації та співпраці, що є важливими в сучасному світі. Використання методу проєктів сприяє посиленню індивідуалізації процесу навчання, пошуку оптимального поєднання теорії та практики, актуалізації наявних знань та умінь здобувачів профільної середньої освіти. Він дає змогу враховувати індивідуальні особливості кожного учня, сприяє мотивованому досягненню поставлених цілей.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анненкова І. Використання методу проєктів на заняттях з англійської мови у старших класах. *Scientific progress: innovations, achievements and prospects* : proceedings of the

8<sup>th</sup> International scientific and practical conference (Munich, Germany, May 1–3, 2023). MDPC Publishing, 2023. 438 p.

2. Купрікова С. Шляхи реалізації проектної методики при навчанні іноземної мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 4 (30).

3. Турчина Т. Проектне навчання на уроках іноземної мови. *Збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції (11–12 березня 2010 р.)*. Полтава, 2010. С. 91.

4. Цимбал О., Тягло О., Цимбал П. Проектна технологія, критичне мислення і громадянська освіта в процесі вивчення англійської мови. *Початкова школа*. X. : Вид. група «Основа», 2008. 109 с.

5. Hajrulla V. Bringing cultural content and authentic materials to enhance problem-based learning in EFL classes. *Lingua mobilis*. 2012. No. 5 (38). P. 95–108.

6. Putri N., Artini L., Nitiasih P. Project-based learning activities and EFL students' productive skills in English. *Journal of Language Teaching and Research*. 2017. No. 8 (6). P. 1147–1155.

7. Thakur V., Al Mashani S., Almashikhi K. Enhancing communication skills of ESL/EFL learners through in-class Project-based tasks and activities: A pedagogical framework. *Adalya Journal*. 2019. No. 8 (9). P. 1357–1368.

**Галина Тьосова,**  
здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)

## **ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Принципи навчання іноземної мови представляють собою вихідні положення, які визначають вимоги до всього навчального процесу і його складових частин (мети, завдань, методів, засобів, організаційних форм). Вони є ключовими категоріями методики навчання і забезпечують її ефективність. Головною метою навчання іноземних мов є розвиток учнів у сфері мовленнєвої діяльності, а не просто накопичення знань, як у більшості інших предметів.

У сучасних методичних дослідженнях серед головних дидактичних принципів навчання іноземної мови виокремлюють принципи свідомості, наочності, міцності, науковості, активності, виховного навчання, систематичності й послідовності, врахування індивідуальних особливостей учнів, доступності і посиленості, міжпредметної координації, міжкультурної взаємодії тощо [2, с. 65].

*Принцип свідомості* у навчанні іноземним мовам є одним із ключових положень. Цей принцип включає в себе цілеспрямований вибір навчального матеріалу, який сприяє розвитку пізнавальних здібностей учнів. Принцип свідомості також відображається в організації навчання, де навчання проходить від усвідомлення правил до автоматизованого їх виконання, від формування окремих елементів діяльності до їх інтеграції. Усвідомлення мовних явищ, які мають бути опановані, здійснюється через створення ситуацій спілкування, де учні розуміють призначення та особливості використання цих явищ на практиці. Принцип свідомості стверджує, що навчання успішніше, коли учень розуміє сутність того, що він вивчає, а не просто механічно повторює новий матеріал.

*Принцип наочності* в навчанні іноземним мовам впроваджується через створення сприятливих умов для чуттєвого сприймання іншомовного середовища. Наочність має важливе значення для розвитку іншомовних навичок та засвоєння мовного і мовленнєвого матеріалу. Виконання принципу наочності в процесі навчання іноземним мовам сприяє успішному оволодінню мовленнєвою діяльністю у мовленні, аудіюванні, читанні, письмі, перекладі та медіації, оскільки слухова і зорова наочність служать як зразок іншомовного мовлення і стимулюють мовленнєву активність учнів.

*Принцип міцності* має особливе значення в навчанні іноземним мовам, оскільки опанування мови вимагає накопичення великої кількості мовного, мовленнєвого та лінгвосоціокультурного матеріалу. Для успішного ведення іншомовної мовленнєвої комунікації у пам'яті учня повинно зберігатися певне число лексичних одиниць, мовленнєвих зразків, словосполучень, розмовних фраз та іншого матеріалу. У процесі мовлення необхідні мовленнєві одиниці віднаходяться в пам'яті для їх використання. Забезпечення міцності засвоєного мовного матеріалу може бути досягнуто в навчальному процесі за допомогою наступних методів: збагачення матеріалу, використання яскравої презентації нового матеріалу для створення живих асоціацій, пошуку конкретних асоціацій, які стають «гачками» в пам'яті, розвитку мислення і почуттів, які сприяють запам'ятовуванню, виконанню численних вправ, регулярному повторенню



збереженого в пам'яті матеріалу, використанні різних сенсорних аналізаторів (слухового, зорового, моторного та мовленнєво-рухового) під час засвоєння матеріалу, виконанні творчих завдань, систематичному контролю знань матеріалу та навичок його використання.

*Принцип науковості навчання* вказує на те, що учні повинні отримувати надійно обґрунтовані знання, які базуються на сучасних наукових дослідженнях. При цьому використовуються методи навчання, які подібні до методів науки, основи якої вивчаються. Щодо навчання іноземним мовам, де об'єктом навчання є не сама мовознавча наука, а мовленнєва діяльність на конкретній мові, принцип науковості означає, що навчальний процес має базуватися на сучасних наукових даних щодо особливостей мовного спілкування, закономірностей розпізнавання та генерації мовлення та мовних контактів.

*Принцип активності у навчанні іноземної мови* передбачає, що учні повинні активно займатися мовленнєво-розумовою діяльністю для досягнення іншомовної комунікативної компетентності. Цей принцип вельми важливий для ефективної організації навчання, оскільки досягнення іншомовної комунікативної компетентності можливе лише тоді, коли учні активно залучені до навчального процесу.

*Принцип виховного навчання іноземної мови* реалізується через організацію навчального процесу, яка надає учням можливість розвивати свою особистість, забезпечує гармонійний та всебічний соціальний розвиток, підвищує їхні здібності та стимулює пізнавальні мотиви у навчальній діяльності. Особлива увага приділяється тому, щоб учні мали можливість здійснювати самостійну діяльність та організувати її. Учні в цьому процесі виступають як рівноправні учасники разом з іншими учнями та вчителем.

*Принцип систематичності і послідовності у навчанні іноземної мови* втілюється через вибір тем, подачу знань, послідовність введення мовного, мовленнєвого і лінгвосоціокультурного матеріалу, а також розвиток навичок та вмій. Згідно цього принципу, у навчанні іноземної мови важливо переходити від простого до складного, від відомого до невідомого. Цей принцип враховує як

взаємозв'язок різних аспектів мови, так і послідовність формування навичок і розвитку вмінь.

*Принцип врахування індивідуальних особливостей учнів* виявляється у навчальному процесі шляхом приділення уваги до тих психологічних особливостей кожного учня, які мають суттєвий вплив на їх успішність в оволодінні іноземною мовою. Для досягнення індивідуалізації навчання важливо, щоб вчитель знав про ці особливості своїх учнів та вмів застосовувати індивідуалізовані методи навчання. Отже, для реалізації цього принципу необхідно вивчати психологічні особливості кожного учня і брати їх до уваги під час навчання іноземної мови.

*Принцип доступності і посильності* означає, що в навчальному процесі матеріал подається відповідно до вікових і інтелектуальних можливостей учнів, і його засвоєння не викликає у них надмірних труднощів. Забезпечення доступності включає як підбір самого матеріалу, так і методику роботи з ним. Посильність в навчанні іноземної мови у базовій середній школі передбачає вибіркового підхід до навчального матеріалу та видів вправ, враховуючи рівень підготовки учнів. Завдання, поставлені перед учнями, повинні бути зрозумілими для них. Для досягнення цієї посильності необхідно враховувати рівень володіння іноземною мовою, а також рівень розвитку спеціальних навчальних умінь, які необхідні для виконання завдань.

*Принцип міжпредметної координації* передбачає узгодження тем різних дисциплін з метою уникнення повторень та формування усвідомленого сприйняття учнями зв'язків між предметами та явищами в навколишньому світі. У контексті навчання іноземної мови цей принцип виражається на рівні взаємозв'язку між мовним і предметним змістом: вивчення різних дисциплін відбувається з урахуванням рівня володіння учнями рідною та іноземною мовами, а також їхніх професійних інтересів. В результаті створюються оптимальні умови для формування іншомовної комунікативної компетентності в контексті професійного спілкування під час вивчення як загальнонаукових

предметів, так і мови як засобу спілкування в обраній сфері професійної діяльності.

*Принцип міжкультурної взаємодії* передбачає організацію навчально-виховного процесу так, що вчитель бере до уваги культурні особливості учнів в умовах взаємодії з носіями мови іншої країни. Реалізація цього принципу сприяє розвитку іншомовної комунікативної компетентності на міжкультурному рівні. Ця компетентність включає в себе знання про мовний спосіб сприйняття світу, здатність описувати й висловлювати своє ставлення до нього мовними засобами мови, яка вивчається, а також фонові знання про життя і культуру носіїв цієї мови.

Таким чином, навчання іноземної мови це багатогранний і складний процес. Дидактичні принципи навчання іноземної мови допомагають організувати цей процес і підвищити його ефективність [1]. Варто зазначити, що позитивний результат при вивченні іноземної мови досягається лише шляхом комбінування розглянутих принципів.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Лугіна О. В. Дидактичні принципи навчання іноземної мови дітей дошкільного віку. URL: <https://doshkilly.at.ua/avatar/osvita/didaktichni.pdf> (дата звернення: 15.09.2023).
2. Панова Л. С., Андрійко І. Ф., Тезікова С. В. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах. 2010. 328 с.

**Марія Фоміна,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)*

#### **ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ІГРОВИХ РЕСУРСІВ В НАВЧАННІ ЛЕКСИЧНОГО АСПЕКТУ МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Актуальність дослідження обумовлена тим, що у сучасному світі, де технології швидко розвиваються, інформаційне суспільство неможливо уявити

без інтеграції електронних засобів у навчальний процес. Використання електронних ігрових ресурсів в навчанні стає все більш актуальним і, безумовно, грає свою вагомую роль у покращенні навчання лексичного аспекту мовлення на уроках англійської мови. Це єдина дійсно актуальна парадигма для залучення учнів до вивчення англійської мови.

В умовах динамічного світу сфера освіти не може залишатися незмінною. Цьому сприяє інтенсивний розвиток інформаційних технологій та впровадження їх у систему освіти. Сьогодні до традиційної схеми «вчитель – учень – підручник» вводиться додатковий компонент – комп'ютер. Цілі та завдання сучасної школи нерозривно пов'язані з вимогами суспільства, яке вже немислимо поза комп'ютерними технологіями. Отже, вміння вчителя розробляти та застосовувати на уроках електронно-освітні ресурси сьогодні як ніколи актуальне, воно є вимогою часу.

Сучасні учні – це «цифрове покоління». Все своє життя нове покоління проживає в медіанасиченому просторі, будучи постійними користувачами комп'ютерів, відеоігор, цифрових музичних плеєрів, мобільних телефонів та інших цифрових інструментів. На відміну від минулого покоління, такі діти звикли отримувати та обробляти інформацію через цифрові канали [2, с. 3]. Таким чином, одним із провідних способів вирішення проблем, пов'язаних з адаптацією процесу навчання іноземної мови, зокрема лексичного аспекту мови, стосовно учнів, які мають нові вимоги до викладання та навчання, є використання сучасних веб-ресурсів як інструмента освітнього характеру

Е. Маккензі стверджує, що графічно інтерпретована інформація сприяє розвитку словникового запасу унікальним та творчим способом. Для реалізації даної модифікації освітнього процесу автор пропонує використання «графічних органайзерів» – інструментів, за допомогою яких можна організувати інформацію про слово, що вивчається на аркуші паперу або екрані комп'ютера, щоб поліпшити її запам'ятовування, засвоєння, аналіз або застосування. Е. Маккензі зазначає, що сучасні технології не лише значно полегшують процес створення візуального супроводу, а й посилюють ефективність його дії. Оскільки

технологічний світ безперервно розвивається, автор також наголошує на необхідності проведення спеціалізованих семінарів та тренінгів для вчителів, на яких викладацький склад навчатиметься використанню сучасних технологічних ресурсів, з метою застосування отриманих навичок у процесі викладання лексичного матеріалу [1, с. 14].

Таким чином, використання сучасних електронних засобів та інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні англійської мови є надзвичайно актуальним і ефективним підходом, який сприяє покращенню лексичного аспекту мовлення учнів, залучає їх до навчання та відповідає вимогам сучасного освітнього середовища. Ця парадигма відкриває нові можливості для учителів та учнів, сприяючи підвищенню ефективності навчання та розвитку мовних навичок у відповідності з потребами цифрового покоління.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. McKenzie E. Visual displays can support vocabulary development in unique and creative ways. *Journal Vocabulary Development using Visual Displays*. 2014. Vol. 42, No. 2. P. 12–17.
2. Prensky M. Digital Natives Digital Immigrants. *On the Horizon*. MCB University Press, 2001. Vol. 9, No. 5. P. 1–6.

**Анна Шарпіло,**  
здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)

#### **ЕМОЦІЙНИЙ КОНЦЕПТ ЯК ОБ'ЄКТ ДОСЛІДЖЕННЯ В ПРАЦЯХ А. ВЕЖБИЦЬКОЇ ТА З. КОВЕЧЕША**

Постановка проблеми. Мова та наше пізнання перебувають у складній взаємодії. Емоція як психологічний процес концептуалізуються через пізнання, в той час як мова виступає головним експресивним засобом емоцій. Емоційні концепти часто використовуються в популярних видах дискурсу: в пісенному, газетному, радіодискурсі тощо з метою надання більшої виразності змісту та

охоплення більшого кола людей. Для вираження концептів та зокрема емоційних за допомогою лінгвістичних виразів – метафоричних та метонімічних. Однак, емоційні концепти увійшли в поле інтересів лінгвістики досить недавно, тому серед лінгвістів немає єдиного підходу до аналізу емоційних концептів, тому наше дослідження на сьогодні є актуальним.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Емоції – це набір почуттів і реакцій, викликаних конкретною ситуацією, або це набір почуттів і реакцій, що викликають певні дії людини, яка перебуває в стані, що характеризується такими почуттями і реакціями [2, с. 46].

Емоції є результатом фізичного та афективного досвіду людини, а тому у них така сама етимологія як у власне концептів. Тому емоція як психологічний стан є доконцептуальною за характером та так само інтенсифікується з плином життя.

Ми маємо дуже загальні знання про те, що таке емоції. Існують певні подразники, які спричиняють емоції, а емоції, які ми виражаємо, створюють відповіді на ці подразники [1, с. 45].

Емоції виконують дві основні функції. По-перше, це форма внутрішньої спілкування, яка запускає когнітивні процеси. По-друге, емоції є формою зовнішнього спілкування, важливі для налагодження соціальних відносин [4, с. 48].

Емоції концептуалізуються за допомогою концептуальної метафори, а на мовленні виражаються у вигляді метафоричного виразу.

Найвагоміші дослідження емоційних концептів належать А. Вежбицькій та З. Ковечешу.

Формулювання мети і завдань. Метою статті є короткий огляд емоцій як підгрунтя для концептуалізації та подальшої метафоризації на рівні дискурсу. Мета передбачає виконання таких завдань: аналіз наукових праць А. Вежбицької та З. Ковечеша у дослідженні емоційних концептів; їх систематизація з метою надати найбільш повної характеристики емоційного концепту з погляду когнітивної лінгвістики.

Виклад основного матеріалу дослідження. За визначенням З. Ковечеша емоційні концепти: «...це багаторівневі метафоричні структури, які вбудовані в велику кількість контекстної інформації» [2, с. 42].

Емоційні концепти є абстрактними, так як не мають денотату та майже не мають онтологічного змісту. Проте емоційні концепти багаті на образні конструкції, тому вони вербалізуються за допомогою концептуальної метафори, яка передбачає проєкцію з абстрактного домену на конкретний цільовий.

На сьогоднішній день у лінгвістів немає єдиного підходу до проблеми класифікації емоційних концептів. Проте на основі вивчених теоретичних праць, можна виокремити такі пари емоційних концептів:

- універсальні або майже універсальні та культурно специфічні;
- негативні та позитивні.

Основні емоційні концепти тверду тілесно-фізіологічну основу і що ця основа веде до певного ступеня (майже) універсальності в концептуалізації емоцій [3, с. 122].

Р. Харре наголошував, що емоційні концепти різних мов є неоднорідними, ба більше самі емоції також відрізняються в залежності від культури. Тому емоційні концептів поділяють на: універсальні (або майже універсальні) та культурно-специфічні. Наприклад, концепт ANGER є майже універсальним, адже в багатьох мовах метафоризується однаково – ANGER IS PRESSURE IN A CONTAINER. Причини цього різняться, наприклад, може бути, що це просто випадковість; або ця концептуальна метафора була утворена в одній мові, а потім перенеслася в іншу; або у людей різних культур суто через однакові фізіологічні процеси певні емоції викликають схожі реакції [3, с. 118].

А. Вежбицька наголошує на тому, що кожна мова як відмінна система представляє власну класифікацію емоційного досвіду людини. Англійські слова, такі як anger – злість або sadness – смуток, є культурними артефактами. З іншого боку, примітиви емотивного концептуального поля, такі як «добре», «погано», «хотіти», «знати», «казати» і «думати», не є культурно специфічними, а є спільними для більшості мов [5, с. 546]. Тобто основні емоційні концепти все ж

є культурно зумовленими, в той час як фрейм може складатися з універсальних концептів. Культурно-специфічні емоційні концепти, це, насамперед, ті, що у різних мовах виражаються різними лінгвістичними засобами.

З семантичної точки зору в англійській мові більшість емоційних концептів мають негативний відтінок. Наприклад, *sad, unhappy, distressed, upset, sorrow, sorry, grief, despair, depressed* [5, с. 559].

На відміну від негативних, позитивні емоційні концепти є менш численними в англійській мові. До найбільш розповсюджених позитивних концептів належать: *joy, contented, pleased, delighted, excited*. Деякі позитивні концепти можуть бути симетричними або майже симетричними із негативними. Наприклад, *happy – unhappy, pleased – displeased* тощо [5, с. 565–569].

Для аналізу емоційних концептів, визначення їх фреймів та внутрішньоконцептуальних зв'язків А. Вежбицька пропонує брати до уваги три фактори: думки, бажання та почуття [5, с. 557].

На думку З. Ковечеша, емоційні концепти складаються з чотирьох елементів: концептуальних метафор, концептуальних метонімії, відповідних концептів та культурно-когнітивних моделей. Під концептуальною метафорою мається на увазі відповідності між більш фізичним доменом-джерелом та більш абстрактним цільовим доменом. Концептуальні метонімії відповідають фізичним, поведінковим та експресивним реакціям, які виникають як відповідь на певні подразники, що асоціюються з певними емоціями. Тому метонімії бувають двох видів: ПРИЧИНА ЕМОЦІЇ ДЛЯ ІНШОЇ ЕМОЦІЇ та ЕФЕКТ ЕМОЦІЇ НА ІНШУ ЕМОЦІЮ. Відповідні концепти – це такі емоції, які суб'єкт емоції має з приводу об'єкту або причини емоції. Наприклад, емоційний концепт ANGER має таку структуру:



## Структура емоційного концепту ANGER

| Концептуальна<br>метафора                | Концептуальна<br>метонімія                      | Відповідний концепт |
|--|---|---------------------|
| ЕМОЦІЯ<br>ВОГОНЬ/ТЕПЛО<br>палати емоцією | ЯК<br>ПІДВИЩЕННЯ<br>ТЕМПЕРАТУРИ ТІЛА –<br>ANGER | ЖАР ТІЛА – ANGER    |

Між метонімією та метафорою існує зв'язок, так як метафори ґрунтуються на метонімічних зв'язках (ХОЛОД це СТРАХ, бо ПОНИЖЕНА ТЕМПЕРАТУРА ТІЛА ЦЕ СТРАХ). Саме тому дуже часто метафори емоційних концептів співпадають в різних мовах [2, с. 43–44].

Погляди щодо концептуального поля в А. Вежбицької та З. Ковечеша різняться. Дослідниця вважає, що емоційні концепти потрібно аналізувати за допомогою «семантичних визначень». У її розумінні це неспоріднені та неемоційні концепти, які включаються до емоційних. Натомість, З. Ковечеш стверджує, що наші знання про ці концепти існують у формі когнітивно-культурних моделей (спочатку він вважав, що це просто культурні моделі). На нашу думку, це різні підходи до визначення фреймів емоційних концептів, які доповнюють одне одного.

«Семантичні визначення» – це прототипи для емоційних концептів, які виступають у ролі фреймів-ситуацій. Наприклад, такі англійські слова joy, sadness, remorse і anger можна пов'язати з такими гіпотетичними сценаріями:

- JOY/ радість – відбувається щось дуже хороше,
- SADNESS/ смуток – сталося щось погане,
- REMORSE/ каяття, гнів – я зробив щось погане, хтось зробив щось погане [5, с. 548].

Такий розподіл не є аксіоматичним, тому що емоції можуть виникати з різних причин або навіть за їх відсутності. Але як зазначалося вище, у нашій

свідомості закладені фрейми з стереотипним набором атрибутів, які виникають, коли ми думаємо про певну емоцію.

3. Ковечеш надає наступну характеристику когнітивно-культурним моделям:

- Культурно-когнітивні моделі – є когнітивними репрезентаціями нашого послідовного досвіду певної культури.
- Культурно-когнітивні моделі емоційних концептів виглядають як сценарії або оповіді, що включають в себе причину емоції і результат – дії.
- Культурно-когнітивні моделі – це свого роду прототипи та опорні точки.
- Культурно-когнітивні моделі – це не конкретні, специфічні випадки категорії, це ідеалізовані версії реальності [1, с. 3–4].

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, емоційні концепти важко досліджувати, адже кожна мова має свій лексикон емоцій, хоча існують й універсальні концепти. Під час аналізу до уваги береться енциклопедичне значення, емоційний досвід інтерпретатора, культурні моделі цільової мови. А. Вежбицька пропонує таку модель: формуються прототипові сценарії або фрейми, які формуються з огляду на думки, бажання, почуття. До базових емоційних концептів він відносить *happiness, love, anger, fear, lust, sadness, pride, shame, guilt*. Як бачимо, ці концепти виражені одиничними абстрактними іменниками. Крім того, вони мають високий ступінь метафоризації. З. Ковечеш подає більш розлогу характеристику емоційних концептів розбиваючи їх на концепти, концептуальні метафори та метафоричні/лінгвістичні вирази. Тому ці підходи доповнюють одне одного та в поєднанні можуть слугувати теоретичним підґрунтям перед проведенням концептуального аналізу.

В стилістичному плані емоційні концепти є продуктивними не лише для утворення метафор, але й для інших художніх засобів, зокрема метонімії.

Для глибшого розуміння зв'язку між мовою та емоціями можна досягти лише за умови міждисциплінарних контактів між когнітивною лінгвістикою та психологією. Емоційні концепти є доволі новим феноменом в лінгвістиці, тому

існує подальша потреба у вивчення емоційних концептів та їх лінгвокультурологічних особливостей.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Kövecses Z. Emotion concepts: from happiness to guilt. A cognitive semantic perspective. 2007. 46 p.
2. Kövecses Z. Emotion concepts in a new light. *Rivista Italiana di Filosofia del Linguaggio*. 2020. P. 42–54.
3. Kövecses Z. Emotion Concepts: Social Constructionism and Cognitive Linguistic. *The Verbal Communication of Emotions. Interdisciplinary Perspectives* / ed. by S. R. Fussell. Psychology Press, 2002. P. 109–124.
4. Oatley K., Johnson-Laird P. Towards a Cognitive Theory of Emotion. *Cognition & Emotion* 1. 1987. P. 29–50.
5. Wierzbicka A. Defining Emotion Concepts. *Cognitive Science : A Multidisciplinary Journal* / ed. by R. P. Copper. Wiley-Blackwell, 1992. P. 539–581.

**Ростислав Янчук,**  
здобувач ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)

### ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЛЕКСИЧНОГО ПІДХОДУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Досвід викладання підтверджує, що відсутність обмеженого (але структурованого) словника суттєво ускладнює успішне засвоєння іноземної мови. Перші спроби визначення принципів вибору лексики вітчизняної школи відбулись у 1940-х роках, а у 1947 році був створений словник-мінімум, в якому визначені принципи відбору та обґрунтовані лексичні одиниці. На відміну від частотних словників, де використовується графічне слово, у цьому словнику за одиницю добору було запропоновано слово-поняття. Фактично, на той час цей словник був єдиним такого типу.

У середині ХХ століття вчені розробили ряд критеріїв і принципів для складання лексичного мінімуму. Серед них були принципи частотності, поєднуваності, стилістичної необмеженості, семантичної та словотворчої

цінності тощо. Також були встановлені принципи для невключення до словників-мінімумів слів зі схожими коренями і формами, як у рідній мові учнів, або словами-інтернаціоналізмами.

Наприклад, у 30-х роках ХХ століття методисти запропонували кількісно обмежити кількість слів, які вводяться на одному занятті. Наприклад, для початкового етапу навчання рекомендувалося 5–10 слів, для середнього – 10–15, а для старшого – 20–25 лексичних одиниць [1]. Проте, під час добору лексики наголошувалося на необхідності врахування педагогічних, лінгвістичних і політичних чинників, а також ідейно-виховних завдань.

У програмах для закладів профільної середньої освіти в Україні у 90-ті роки ХХ століття значною мірою використовувалися ті ж принципи, що і в радянський період історії. Зберігалася традиція вказувати обсяг лексики, яку мав опанувати учень на різних етапах навчання.

Проте, у 90-х роках ХХ століття не всі автори підручників поділяли офіційний підхід до кількості лексичних одиниць, і це знайшло відображення у змісті їхніх навчальних матеріалів, а також в їхніх наукових статтях і книгах для вчителів. Наприклад, О.І. Литвинюк у своїх підручниках включила словник, який перевищував кількість лексичних одиниць, визначену навчальною програмою. Вона вважала, що обсяг, зазначений у програмі, недостатній для учнів, які прагнуть вступити до Європейської спільноти, де знання мови є важливою потребою. Згідно з її думкою, при раціональній організації навчання учні середніх шкіл можуть опанувати словник обсягом до 2500 одиниць активної лексики [2].

Вона при складанні словника та виборі навчальних текстів аналізувала:

- 1) мову, якою розмовляють британці;
- 2) двохтисячний словник найбільш часто вживаних англійських слів;
- 3) набір слів і фраз, рекомендованих Радою Європи для оволодіння англійською мовою [2].

Таким чином, авторка не лише збільшила кількісний показник лексичного матеріалу, а й урахувала якісний аспект учбового процесу іншомовної освіти в українських закладах середньої освіти.

Проте, у програмах початку ХХІ століття спостерігається інший підхід до визначення обсягу лексичного матеріалу, укладачі відмовилися від кількісного представлення лексики. Замість цього, у програмах вказується, що важливим є основний лексичний матеріал, який учні повинні опанувати для кожного року навчання, враховуючи тематику і сфери комунікативного спілкування.

Цей новий підхід, ймовірно, зумовлений прийняттям Загальноєвропейських рекомендацій як основи оновлення змісту навчання мови. Вказані рекомендації не містять конкретних кількісних показників стосовно обсягу лексичного матеріалу, замість цього, вони надають орієнтири щодо рівнів володіння мовою і комунікативних завдань, які учні повинні вміти вирішувати на кожному рівні.

Попри те, що в Загальноєвропейських рекомендаціях немає конкретних кількісних показників стосовно обсягу лексичного матеріалу, Рада Європи і методисти звернулися до держав-учасниць з проханням розробити рекомендації щодо добору лексики для своїх національних мов та співвіднести їх із рівнями володіння мовами. Методисти наводять орієнтовні показники для різних рівнів володіння англійською мовою, зокрема в роботі Дж. Мілтона [3]. Однак, слід зазначити, що ці показники не є універсальними, оскільки вони можуть варіюватися залежно від мови, її структури та ролі окремих лексичних одиниць у мовленнєвій діяльності.

У навчальних програмах 2017 року з'явилася нова концепція «мовного інвентаря», яка визначає набір лексичних (і граматичних) засобів, якими має оволодіти учень у процесі вивчення конкретної теми, відомий як «лексичний діапазон». Цей опис лексичного діапазону став більш розширеним та конкретизованим порівняно з попередніми версіями програм.

Хоча сама навчальна програма з 2001 року не містить конкретних кількісних показників лексичних одиниць для різних етапів навчання, фахівці

намагаються надати цьому аспекту іншомовної підготовки кількісний вимір. Наприклад, для учнів, які готуються до ЗНО, є окремий лексичний мінімум у 2500 слів, який розроблений відповідно до тематики ситуативного спілкування, визначеної Програмою з іноземних мов. Однак, аналіз показав, що лексичний матеріал в завданнях ЗНО суттєво виходить за межі пропонованого мінімуму, що може ускладнити вибір правильних відповідей.

З метою уніфікації лексичного матеріалу та визначення його ядра, варто розробити методичні рекомендації або словники-мінімуми та словники-нормативи, які конкретизували б і вміст лексичного діапазону. Використання таких словників могло б стати орієнтувальною базою для авторів навчальної літератури та розробників тестових завдань. При цьому добір змісту таких словників має спиратися на критерії частотності, семантичної та словотворчої цінності, а також зосередитися на критеріях тематичності, комунікативного потенціалу та культурної цінності слів.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ : Ленвіт, 2003.
2. Литвинюк О. І. Відповіді автора на типові запитання вчителів про НМК «Україна» та «Яскрава англійська» : Навчально-методичний посібник. Дніпропетровськ : Навчальна книга, 2000.
3. Milton J. Vocabulary size and the common European framework of reference for languages, Vocabulary Studies in First and Second Language Acquisition. London, UK : Palgrave Macmillan, 2009. P. 194–211.

**Катерина Яциків,**  
*здобувачка ОС «Магістр» II курсу,  
факультет іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань, Україна)*

#### **СУЧАСНІ МЕТОДИ І ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

В сучасному світі, де володіння іноземною мовою, а саме англійською, є найважливішою частиною формування успішної особистості в соціумі, отримання нових можливостей як в Україні, так і поза її межами, заводити нові

знайомства і звісно ж, просто подорожувати світом. Англійська – це мова міжнародного спілкування, і саме тому починаючи ще зі шкільного віку, здобувачі освіти повинні мати бажання та мотивацію до її вивчення. В цьому на педагога покладається велика роль – підібрати вірні методи й прийоми формування мотивації у вивченні англійської мови.

Одним із сучасних методів формування мотивації до вивчення англійської мови є розвиток креативно-творчого мислення учнів, яке є невід’ємною частиною модернізацією сучасної освіти та оптимізації навчання іноземної мови. Такі види мовленнєвої діяльності, як читання, письмо та усне мовлення на уроках англійської мови формують критичне мислення у здобувачів освіти. За описом Р. Х. Енніса, цей вид мислення – це розумове рефлексивне мислення, що зосереджується на прийнятті рішення що робити й в що вірити [1]. Хоча визначити значення цього поняття й досі дуже непросто.

Існує цілий арсенал прийомів та методів, які використовуються на уроках іноземної мови, що сприяють формуванню та розвитку критичного мислення на різних етапах навчання. Використовуючи ці методи й прийоми, вчитель може активно сприяти формуванню мотивації. Метод проблемно-розвиваючого навчання є одним із таких засобів. Відповідно дослідженням Зубрика А. Р. кожен із методів містить в собі сукупність прийомів, які в залежності від їх розміщення та поєднання виконують ту чи іншу функцію. Але, якщо брати той чи інший метод окремо, є неможливим сформувати чи розвинути мотивацію, так як, кожен з них функціонує по-різному та здійснює свій власний розвиток та вплив.

За твердженнями деяких дослідників, одними з характерних рис учня, який володіє критичним мисленням є:

- прагнення до пошуку нових рішень;
- вміння робити логічні висновки;
- надання оцінки твердженням та пропонування власних аргументів;
- розглядає пошук критичної інформації як невід’ємну частину процесу пізнання.

Отже, за висновком даної статті, подані в ній креативно-критичні методи формування та розвитку даного виду мислення є спробою вийти за рамки традиційних форм навчання та за допомогою даних прийомів й методів, дозволити вчителю формувати й розвивати мотивацію до вивчення англійської мови своїх учнів.

Ткач О. в своїй статті описує наочність, яка є ефективною під час уроків при її використанні педагогами, як засіб підвищення зацікавленості та один з прийомів формування мотивації в учнів старшої школи [2]. Наочність сприяє кращому запам'ятовуванню, розвиває спостережливість та функціонує, як засіб пізнання.

За порадами дослідника, на уроках англійської мови варто використовувати підходящу до теми інформацію з журналів та газет Великобританії та США, що допомагає підтримувати комунікативну мотивацію.

Розвиток комунікативних навичок є невід'ємною частиною вивчення англійської мови, і саме комп'ютер з виходом у віртуальне середовище Інтернет надає здобувачам змогу вступати в автентичний обмін із співрозмовниками інших країн, спілкуватися на актуальні для них обох теми, знайомитися з іншою культурою й відповідно, здобувати практичні навички спілкування іноземною мовою.

Не варто забувати й про рольові ігри, які є ще одним, не менш ефективним способом створення комунікативної взаємодії між учнями в класі та сприяють розвитку міжособистісних стосунків у класі.

Отже, цікавий підхід до навчальної діяльності, є коли учні діляться своїм досвідом, обмінюються думками та рішеннями до поставлених перед ними завдань. Роль педагога в цьому підході – організувати спільну взаємодіяльність між учнями, що допомагає створити сприятливі умови для вирішення творчих завдань та сприяє різнобічному розвитку різнобічного мислення.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гришук Ю., Зубрик А. Р. Розвиток креативно-критичного мислення при вивченні англійської мови. 2020. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/11439/1/5Grishchuk.pdf> (дата звернення: 11.10.2023).
2. Ткач О., Радецька І. В. Засоби підвищення мотивації при навчанні англійської мови учнів ліцею. 2022. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/16927/%d0%a2%d0%ba%d0%b0%d1%87%20%d0%9e..pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 11.10.2023).