

Міністерство освіти і науки України
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка



**МІЖКАФЕДРАЛЬНИЙ ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ
СТУДЕНТІВ, МАГІСТРАНТІВ ТА АСПІРАНТІВ**

ВИПУСК XXII

Полтава – 2025

УДК 81:821(082)

Рекомендувала до друку вчена рада Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
(протокол № 13 від 24.04.2025 р.)

Редколегія:

Ленська С. В. – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри української літератури Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, голова редколегії;

Зуєнко М. О. – доктор філологічних наук, доцент, професор кафедри англійської та німецької філології, директор навчально-наукового інституту іноземних мов Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка;

Баландіна Н. Ф. – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри інформаційної діяльності та медіа-комунікацій Одеського національного політехнічного університету;

Ніколенко О. М. – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри світової літератури Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка;

Шрамко Р. Г. – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, відповідальний редактор

Рецензенти:

Куліченко А. К. – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри іноземних мов Запорізького державного медико-фармацевтичного університету; професор кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Голуб Н. М. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української мови, методики її навчання та перекладу Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Філологічні студії : міжкаф. зб. наук. пр. студентів, магістрантів та аспірантів / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2025. Вип. XXII. 188 с.

У збірнику вміщено наукові публікації з питань розвитку лінгвістики, української та світової літератури, методики навчання мов і літератур, нагальних аспектів розвитку романо-германської філології та масмедійного дискурсу.

Для науковців, здобувачів освіти гуманітарних закладів та всіх небайдужих до навчання й викладання мов, літератур та соціальних комунікацій

УДК 81:821(082)

© автори статей, 2025

© логотип збірника Олени Перепелиці, 2025

© ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2025



ЗМІСТ

Авдєєва Карина Денисівна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) COOPERATIVE LEARNING У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ПЕРЕВАГИ Й ВИКЛИКИ..	7
Адам Анна Владиславівна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) МЕТОДИКА НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНТЕГРОВАНИХ УРОКІВ.....	10
Апончук Вікторія Володимирівна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ.....	13
Багаєва Марія Валентинівна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ІЗ ДИСЛЕКСІЄЮ.....	16
Бахмач Оксана Геннадіївна (науковий керівник – проф. Ленська С. В.) ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ НА ПРИКЛАДІ СОНЕТАРІЮ МАКСИМА РИЛЬСЬКОГО В 11 КЛАСІ.....	19
Береш Ірина Олександрівна (науковий керівник – доц. Герцовська Н. О.) ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЛІНГВІСТИКИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ ТА РОЗВИТКУ ЦИФРОВИХ КОМУНІКАЦІЙ.....	24
Бродська Ганна Юрійвна (науковий керівник – доц. Кононенко В. В.) УРАХУВАННЯ ДІАЛЕКТІВ У НАВЧАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ НА ІНТЕГРАЦІЙНИХ КУРСАХ.....	26
Бурдим Вікторія Володимирівна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕО ТА КІНОФІЛЬМІВ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ В ЗЗСО.....	29
Верейкін Данило Юрійович (науковий керівник – ст. викл. Литвин Л. М.) ГРІХОВНА СУТНІСТЬ АЛКОГОЛЮ В ПОЕТИЧНІЙ ОЦІНЦІ ДАНИЛА БРАТКОВСЬКОГО.....	32
Вітек Ярослав Лешекович (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) ОДНИНА І МНОЖИНА ІМЕННИКІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА ПОЛЬСЬКІЙ МОВАХ: ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ.....	35
Вітомська Ліана Олександрівна (науковий керівник – доц. Воскобойник В. І.) АНГЛІЙСЬКОМОВНА ВІЙСЬКОВА ТЕРМІНОЛОГІЯ: ПЕРЕКЛАДАЦЬКИЙ АСПЕКТ.....	39
Городецька Альона Олександрівна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	41
Гудзь Вікторія Миколаївна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) ОПАНУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА ПОЛЬСЬКОЇ МОВ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ: ПЕРЕВАГИ Й НЕДОЛІКИ.....	44
Жук Вікторія Сергіївна (науковий керівник – ст. викл. Литвин Л. М.) УКРАЇНСЬКА МЕТАФІЗИЧНА ПОЕЗІЯ ЯК БАРОКОВЕ ЯВИЩЕ.....	46



Зуєнко Марина Олексіївна, Шпак Максим Володимирович ОКРЕМІ ПИТАННЯ ПРАВА Й ФІЛОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДАЧІВ.....	49
Кібкало Варвара Володимирівна (науковий керівник – доц. Дзекун Ю. О.) МОВНІ ІННОВАЦІЇ ЯК МОВОЗНАВЧА ПРОБЛЕМА.....	50
Климко Аріна Олександрівна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ 5-9 КЛАСІВ ЗЗСО УКРАЇНИ.....	52
Коваленко Вікторія Анатоліївна (науковий керівник – доц. Конєва Т. М.) ШЛЯХИ ВИВЧЕННЯ ОГЛЯДОВОЇ ТЕМИ «НОВА ДРАМА» МЕЖІ ХІХ–ХХ СТ.» У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ.....	55
Ковтун Наталя Юріївна (науковий керівник – доц. Луньова Т. В.) ДОСВІД РОЗРОБКИ ОПИТУВАЛЬНИКА ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ УЧНЯМИ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	58
Колісник Людмила Сергіївна (науковий керівник – доц. Конєва Т. М.) ЖАНР ДЕТЕКТИВНОГО РОМАНУ В ТВОРЧОСТІ Ф. ДЮРРЕНМАТТА («СУДДЯ ТА ЙОГО КАТ», «ОБІЦЯНКА»).....	67
Коробка Анастасія Вікторівна (науковий керівник – доц. Дзекун Ю. О.) РОЛЬ ДВОМОВНИХ СЛОВНИКІВ У НАВЧАННІ ПЕРЕКЛАДУ.....	70
Кулик Анна Русланівна (науковий керівник – проф. Ленська С. В.) МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ УРОКУ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ ЗА ПОЕЗІЄЮ ПАВЛА ВИШЕБАБИ В 11 КЛАСІ.....	72
Мальченко Вікторія Олександрівна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) ЗАСТОСУВАННЯ РОЗШИРЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ (AR) У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО УКРАЇНИ.....	75
Маляренко Олена Сергіївна (науковий керівник – проф. Ленська С. В.) УРОК ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ ЗА ПРОЗОЮ ЛЮКО ДАШВАР В 11 КЛАСІ.....	78
Марчук Кристина Дмитрівна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СТАРШІЙ (ПРОФІЛЬНІЙ) ШКОЛІ УКРАЇНИ.....	82
Медведева Людмила Сергіївна (науковий керівник – доц. Конєва Т. М.) ФОРМИ ТА ФУНКЦІЇ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТІ В РОМАНІ МАЙКЛА КАНІНГЕМА «ГОДИНИ».....	85
Мигoliniнець Каріна Миколаївна (науковий керівник – доц. Герцовська Н. О.) TYPES OF CORRECTIVE FEEDBACK.....	88
Михайленко Галина Григорівна СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ КРІЗЬ ФІЛОСОФІЮ БОЙОВИХ МИСТЕЦТВ ТА АНГЛІЙСЬКУ МОВУ: СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ, КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ Й ЛІДЕРСЬКИХ РИС У МОЛОДІ.....	91
Михайличенко Софія Сергіївна (науковий керівник – доц. Дзекун Ю. О.) РОЛЬ ПЕРЕКЛАДАЧА ЯК ПОСЕРЕДНИКА В РОЗВИТКУ ГЛОБАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ.....	94



Мілян Валерія Віталіївна (науковий керівник – ст. викл. Сосой Г. С.) КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ У МІЖКУЛЬТУРНОМУ СПІЛКУВАННІ.....	96
Нагай Аліна Ярославівна (науковий керівник – доц. Кононенко В. В.) ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У НАВЧАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....	99
Нелюбіна Дар'я Максимівна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) ЗАСТОСУВАННЯ НЕЙРОННИХ МЕРЕЖ ПІД ЧАС ПЕРЕКЛАДУ МІЖ КОРЕЙСЬКОЮ, АНГЛІЙСЬКОЮ ТА УКРАЇНСЬКОЮ МОВАМИ.....	102
Павленко Анна Олександрівна (науковий керівник – доц. Кононенко В. В.) ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ.....	106
Павленко Вікторія Олександрівна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) МОВНА СПЕЦИФІКА ДЕТЕКТИВНОГО ЖАНРУ (НА БАЗІ ТВОРІВ АГАТИ КРІСТІ) ТА ЙОГО ВИВЧЕННЯ В ЗЗСО УКРАЇНИ.....	109
Пацула Олена Володимирівна (науковий керівник – доц. Янусь Н. В.) РОЗВИТОК НАВИЧОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО.....	112
Половенченко Ліна Олександрівна (науковий керівник – проф. Ленська С. В.) ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ НОВЕЛІСТИКИ МИКОЛИ ХВИЛЬОВОГО НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ У ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ.....	116
Прасольченко Валерія (науковий керівник – ст. викл. Литвин Л. М.) ТИПОЛОГІЯ І СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ДРАМАТУРГІЧНИХ ЖАНРІВ ЗА ПОЕТИКОЮ «САД ПОЕТИЧНИЙ».....	120
Проскурова Вероніка Миколаївна (науковий керівник – доц. Дзекун Ю. О.) ПЕРЕКЛАД ЯК ОСНОВНИЙ ЕЛЕМЕНТ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ.....	122
Сагайдак Віталіна Романівна (науковий керівник – доц. Рахно М. Ю.) ТЕРМІНИ ЛАТИНСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ В ЕКОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ.....	124
Семисал Катерина Андріївна (науковий керівник – проф. Ленська С. В.) МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ШІСТДЕСЯТНИКІВ (НА ПРИКЛАДІ ЛІРИКИ МИКОЛИ ВІНГРАНОВСЬКОГО).....	126
Серік Ангеліна Петрівна (науковий керівник – ст. викл. Сосой Г. С.) МУЛЬТИМЕДІЙНІ ІННОВАЦІЇ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	130
Слепиніна Валерія Олегівна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ЗЗСО ЗА ДОПОМОГОЮ ЕЛЕКТРОННИХ НАВЧАЛЬНИХ ПЛАТФОРМ.....	133
Сніжко Анна Володимирівна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) РОЛЬ ІНТЕРАКТИВНИХ ВПРАВ У РОЗВИТКУ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ 5–9 КЛАСІВ ЗЗСО УКРАЇНИ.....	136
Сухомлин Варвара Ігорівна (науковий керівник – доц. Педченко С. О.) ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У 8 КЛАСІ.....	139



Тараненко Альона Сергіївна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЧЕРЕЗ СТОРИТЕЛІНГ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА.....	142
Тимощук Софія Михайлівна (науковий керівник – викл. Бакало А. В.) СТОРИТЕЛІНГ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО.....	145
Ткаченко Ілля Вадимович (науковий керівник – доц. Рахно М. Ю.) СЕМАНТИКО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО СЛЕНГУ СОЦМЕРЕЖІ ТІКТОК: ЗАСТОСУВАННЯ В НАВЧАННІ РЕЦЕПТИВНИХ НАВИЧОК НА ЗАНЯТТІ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	147
Товкайло Олександр Олександрович (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗЗСО УКРАЇНИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ.....	150
Тютюнник Софія Сергіївна (науковий керівник – ст. викл. Сосой Г. С.) ФРАНЦУЗЬКОМОВНІ ЗАПОЗИЧЕННЯ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ.....	153
Фучила Ірина Іванівна (науковий керівник – проф. Ленська С. В.) МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЩОДЕННИКІВ ОСТАПА ВИШНІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ.....	155
Хемрік Анастасія Валеріївна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) СОЦІАЛЬНИЙ РОМАН В ІСТОРІЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	159
Хлистун Дар'я Олександрівна (науковий керівник – доц. Рахно М. Ю.) ВИКОРИСТАННЯ СТИЛІСТИЧНО ЗАБАРВЛЕНИХ СИНОНІМІВ ДЛЯ РОЗШИРЕННЯ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗВО УКРАЇНИ.....	162
Холод Єлизавета Олександрівна (науковий керівник – доц. Веневцева Є. В.) САМОРЕГУЛЯЦІЯ В ОПАНУВАННІ ДРУГОЇ МОВИ.....	164
Чеберяк Вікторія Михайлівна (науковий керівник – проф. Ленська С. В.) МЕТОДИЧНА МОДЕЛЬ ВИВЧЕННЯ РОМАНУ В. ШЕВЧУКА «ДІМ НА ГОРІ» В 11 КЛАСІ....	168
Черненко Дар'я Миколаївна (науковий керівник – проф. Ленська С. В.) МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПОЕЗІЇ БОРИСА ОЛІЙНИКА В 11 КЛАСІ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛІ.....	171
Чистяк Катерина Андріївна (науковий керівник – доц. Кирильчук О. Б.) РОЛЬ «НЕСТАНДАРТНИХ УРОКІВ» ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНЯ.....	175
Шепа Каріна Володимирівна (науковий керівник – доц. Герцовська Н. О.) РОЛЬ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК.....	178
Титаренко Ольга Олександрівна (науковий керівник – проф. Зуєнко М. О.) СТИЛІСТИЧНІ АСПЕКТИ ХУДОЖНЬОГО ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКОЇ МЕТАФІЗИЧНОЇ ПОЕЗІЇ.....	180
Наші автори	183



УДК 373.5.016:811.111

COOPERATIVE LEARNING У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ПЕРЕВАГИ Й ВИКЛИКИ

Карина Денисівна Авдєєва

Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У роботі розглядали переваги й виклики навчання англійської мови через співпрацю. Досліджено вплив цього підходу на розвиток комунікативних навичок, мотивацію та ефективність засвоєння матеріалу. Визначено основні труднощі, що можуть виникати під час групової роботи, та окреслено шляхи їхнього подолання для підвищення результативності навчання.

Ключові слова: навчання через співпрацю, англійська мова, комунікативні навички, мотивація, групова робота, ефективність навчання, виклики.

Актуальність дослідження полягає в тому, що навчання через співпрацю сприяє розвитку критичного мислення, комунікації та командної роботи. Вони є провідними навичками XXI століття. Використання цього підходу стає особливо важливим у контексті диджиталізації освіти та поширення дистанційного навчання. Спільна діяльність підвищує мотивацію учнів, покращує засвоєння знань і формує соціальні компетентності. Такі риси набувають особливої ваги за студентоцентрованого навчання [4], коли цінним ресурсом є креативні навички здобувача освіти [5]. Водночас існують виклики, пов'язані з нерівномірним поділом обов'язків, труднощами в комунікації та браком методичних матеріалів. Дослідження цієї теми дозволить розробити ефективні стратегії організації співпраці в освітньому процесі та підвищити його ефективність.

Метою розвідки є аналіз переваг та викликів навчання через співпрацю, визначення його впливу на ефективність освітнього процесу.

Об'єкт роботи – процес навчання через співпрацю в освітньому середовищі, а його **предмет** – специфіка застосування в освітологічному дискурсі з урахуванням переваг та викликів, їхнього впливу на засвоєння знань, розвиток комунікативних навичок, критичного мислення та соціальної взаємодії учнів.

Навчання через співпрацю (cooperative learning) – це метод навчання, за якого учні працюють разом у малих групах для досягнення спільної навчальної мети. Учасники взаємодіють, допомагають один одному, обговорюють матеріал і розв'язують завдання, що сприяє глибшому розумінню теми. Це визнана стратегія навчання, яка сприяє соціалізації та навчанню учнів від дошкільного до вищого рівня, а також із різних предметів і навчальних дисциплін.

Навчання через співпрацю «базується на так званій «позитивній взаємозалежності», коли успіх можливий лише за умови взаємодії один з



одним. Співпрацюючи в малих групах, учні омовлюють думки, аргументують свій погляд, аналізують поставлену проблему під різними кутами, учаться сприймати інакшість» [3].

За визначенням Р. М. Фелдера й Р. Brent [2], багато студентів, які працювали в команді на лабораторних чи проєктних заняттях, не мають приємних спогадів про цей досвід. Дехто згадує, що один чи два члени команди виконували роботу за всю групу, тоді як інші не зробили навіть найменшого внеску, але наприкінці всі отримали однакові бали. Інші пам'ятають більш активних студентів, чие бажання отримати гарну оцінку було сильнішим за командний дух, що призводило до того, що вони придушували зусилля своїх товаришів у команді, щоби зробити свій унесок більшим. Треті згадують домовленості, за яких роботу поділили, а виконані частини поєднували разом і складали, причому кожен член команди не володів достатньою інформацією або взагалі нічого не знав про дії своїх товаришів у команді. Отже, що б ці студенти не взяли зі свого командного досвіду, вони навчились уникати командних проєктів, коли це можливо.

Крім зазначених вище труднощів під час навчання через співпрацю, існують також і позитивні моменти. Коли учні мають можливість працювати з іншими, вони навчаються слухати, ураховувати їхні погляди з теми, оскаржувати чужі ідеї та спілкуватися у спосіб, прийнятний для групи. Таке ставлення допомагає будувати позитивні професійні стосунки, оскільки учні навчаються розуміти, що в групі існують певні способи поведінки, які вони мають прийняти, якщо хочуть продовжувати конструктивно працювати зі своїми однолітками. Також цей метод певною мірою сприяє підвищенню рівня самооцінки учнів, бо під час роботи доволі часто виникають ситуації, де вони можуть самоствердитися.

Серед інших переваг кооперативного навчання – «менша потреба в дисципліні» [1], оскільки група часто робить зауваження тому, хто порушує правила, наголошує на необхідності заспокоїтися і працювати над виконанням завдань. Навчання через співпрацю також допомагає дитині задуматися не тільки над власним «Я», але й показує, як важливо уособлювати себе як частину команди, де з'являється «ми». Під час взаємодії учні навчаються надавати один одному інформацію так, щоби це було доступно кожному.

Отже, навчання іноземної мови через співпрацю є ефективним методом, який сприяє розвитку комунікативних навичок, соціальної взаємодії та критичного мислення. Воно допомагає учням долати мовний бар'єр, підвищує їхню мотивацію до навчання та сприяє активному використанню мови в реальних ситуаціях. Водночас такий підхід має певні недоліки, зокрема нерівномірний розподіл обов'язків, труднощі в організації взаємодії та можливість уникнення активної участі окремими учасниками групи. Для підвищення ефективності навчання через співпрацю важливо враховувати індивідуальні



особливості учнів, застосовувати структуровані методи групової роботи та забезпечувати належне керівництво процесом. Удосконалення цієї методики сприятиме створенню сприятливого навчального середовища, що відповідатиме сучасним вимогам в освіті та підготує учнів до успішної комунікації в глобалізованому світі.

Література:

1. An introduction to cooperative learning. The Education Hub. URL: <https://theeducationhub.org.nz/an-introduction-to-cooperative-learning/>
2. Felder, R. M., Brent, R. Cooperative Learning. DOI:10.1021/bk-2007-0970.ch004
3. Навчання, базоване на співпраці. 32 стратегії кооперації у класі. *Нова українська школа*: вебресурс НУШ. URL: <https://nus.org.ua/2018/08/27/navchannya-bazovane-na-spivpratsi-32-strategiyi-kooperatsiyi-u-klasi/>
4. *Студентоцентризовані підходи до змішаного навчання*: навч. посіб. для здобувачів фахової передвищої та вищої освіти / За заг. ред. к. філол. н., доц. Герцовської Н. О. [Автори: к. пед. н., доц. Маслова А. В., к. пед. н., доц. Мізюк В. А., к. філол. н., доц. Герцовська Н. О., к. філол. н., доц. Шрамко Р. Г., к. філол. н., доц. Рахно М. Ю., ст. викл. Калашникова Т. С., ст. викл. Варіна Г. Б., д. філософії, доц. Кравченко Т. М., к. філол. н., доц. Лисак Л. К.]. Мукачево: МДУ, 2024. 240 с. <https://doi.org/10.31339/978-617-7495-64-1-2024>.
5. Boichenko, M., Kozlova, T., Kulichenko, A., Shramko, R., & Polyezhayev, Y. (2022). Creative activity at higher education institutions: Ukrainian pedagogical overview. *Amazonia Investiga*, 11(59), 161–171. <https://doi.org/10.34069/AI/2022.59.11.15>.

Avdieieva Karyna. Cooperative learning in English language teaching: advantages and challenges

The paper presents an examination of the benefits and challenges of learning English through cooperation. The impact of this approach on the development of communication skills, motivation, and the effectiveness of learning was investigated. The main difficulties that may occur during group work were identified and ways to overcome them in order to increase learning effectiveness were outlined.

Key words: cooperative learning, English, communication skills, motivation, group work, learning effectiveness, challenge.

Academic supervisor – **Ruslana Shramko**, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology



УДК 373.5.016:811.111

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНТЕГРОВАНИХ УРОКІВ

Анна Владиславівна Адам

Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У тезах розглядали методику CLIL як підхід до навчання англійської мови, що сприяє розвитку когнітивних і мовних навичок учнів.

Ключові слова: CLIL, англійська мова, інтегровані уроки, методика, методи.

Постановка проблеми. В умовах сучасного освітнього процесу значної уваги набуває методика навчання іноземних мов, зокрема англійської, за допомогою інтегрованих уроків, або CLIL (Content and Language Integrated Learning). Це підхід, що поєднує навчання предметів іншими мовами, сприяє не лише засвоєнню мовних навичок, але й розвитку загальних компетентностей учнів. Використання CLIL у навчанні англійської мови стає актуальним у контексті інтеграції глобальних освітніх стандартів та сприяє розвитку критичного мислення і комунікативних навичок. Застосування такого інноваційного [6] підходу розвиває креативний потенціал студентів, поглиблює їхні когнітивні навички та сприяє кращому запам'ятовуванню. Його реалізація цілком суголосна студентоцентрованому підходу в освіті [5].

Мета, об'єкт та предмет наукової розвідки. **Метою** роботи є вивчення ефективності методики CLIL у навчанні англійської мови в закладах загальної середньої освіти України. **Об'єктом** дослідження є інтегровані уроки англійської мови, **предметом** – методичні підходи до організації таких уроків, а також їхній вплив на результативність навчання.

Виклад основного матеріалу. CLIL-методика дозволяє учням засвоювати предмети, використовуючи англійську мову як інструмент навчання, що створює інтерактивне середовище для розвитку мовних та когнітивних навичок. Вона сприяє глибшому розумінню матеріалу через контекстуальне навчання, що дозволяє застосовувати мову в реальних ситуаціях. Такі уроки можуть містити не лише мовні, а й наукові чи культурні аспекти, що робить навчання більш комплексним і цікавим.

Одним з основних аспектів методики є створення умов для взаємодії мовної та предметної компетенції учнів. Учитель використовує англійську мову не лише як засіб комунікації, але й як засіб для вивчення конкретних тем із різних предметних областей, таких, як природничі науки, математика, історія тощо. Уроки в межах CLIL потребують від викладачів значної підготовки і здатності адаптувати матеріали, а також правильно поєднувати мовні й предметні



цілі.

Методика CLIL передбачає також активне використання технологій, що дозволяє створювати більш інтерактивне і захопливе середовище для застосування мультимедійних ресурсів, інтерактивних вправ та онлайн-платформ. Це робить навчання не лише ефективнішим, але й доступним у різних контекстах [4].

Основна особливість методики CLIL полягає в її інтерактивності та активній участі учнів у навчальному процесі [1, с. 136]. На відміну від традиційних уроків, де увагу фокусують переважно на вивченні граматики та лексики, метод CLIL стимулює учнів до активного використання мови в контексті реальних ситуацій [2, с. 47]. Вони не лише слухають і запам'ятовують, а й активно застосовують мову для виконання завдань, обговорення тем, вирішення проблем і презентацій.

Методика CLIL створює умови для розвитку не лише мовних, але й когнітивних навичок. Учні розвивають здатність критично мислити, аналізувати та синтезувати інформацію, а також здобувають навички вирішення проблем і міжпредметних зв'язків. Це сприяє формуванню ширшого світогляду і глибшого розуміння як самих мовних процесів, так і предметного контексту. Водночас така методика забезпечує високий рівень мотивації учнів, адже вони бачать, як англійську мову можна використовувати для досягнення конкретних цілей (науковий проєкт або розв'язання математичних задач).

Успішне впровадження CLIL вимагає від учителів високого рівня професійної підготовки та вміння ефективно поєднувати мовні та предметні цілі. Учитель має бути не лише хорошим педагогом з англійської мови, але й здатним адаптувати навчальний контент так, аби він був доступним та зрозумілим для учнів. Саме тому важливим складником є правильний вибір навчальних матеріалів, технологій та методів, що сприяють інтеграції мови та змісту. Використання інтерактивних методів, таких, як групова робота, дискусії, проєкти, ментальні карти [3], а також застосування мультимедійних ресурсів значно підвищує ефективність навчання.

Методика CLIL стимулює використання сучасних технологій, наприклад, онлайн-платформ, інтерактивних презентацій та відеоматеріалів, що робить уроки цікавішими та доступнішими. Використання технологій дозволяє учням вивчати матеріал у різних форматах, що сприяє кращому засвоєнню інформації та розвитку критичного мислення. Крім того, в умовах глобалізації знання англійської мови стає важливим інструментом для розширення світогляду та доступу до міжнародних джерел інформації, що значно підвищує конкурентоспроможність учнів на ринку праці.

Одним із важливих аспектів методики є підвищення мотивації учнів до навчання. Оскільки мову використовують як засіб для досягнення результату в інших предметних галузях, учні не лише засвоюють англійську, а й бачать її практичне застосування. Вони



розуміють, що володіння мовою відкриває нові можливості, що мотивує їх до активної участі в уроках та розвитку своїх навичок.

Висновки. Інтегровані уроки за методикою CLIL є потужним інструментом у навчанні англійської мови, оскільки вони сприяють комплексному розвитку учнів, поєднуючи вивчення мови з іншими предметами. Упровадження цієї методики в систему загальної середньої освіти дозволяє ефективно поєднувати мовну підготовку з формуванням міжпредметних знань та навичок.

Література:

1. Мацалковська В. Використання CLIL технологій в процесі навчання англійської мови. *Магістерські студії*: наук. онлайн-збірник. Чернівці: ЧНУ імені Юрія Федьковича, 2022. Вип. 3. С. 134–140. URL: http://english.chnu.edu.ua/?page_id=7100&lang=uk
2. Tan, P. K. W. (2005). The Medium-of-Instruction Debate in Malaysia. *Language Problems & Language Planning*, 29, 1. P. 47–66.
3. Boichenko, M., Churychkanych, I., Kulichenko, A., Shramko, R., & Rakhno, M. (2023). Mind maps to boost the learning of English as L2 at higher education institutions in Ukraine. *Amazonia Investiga*, 12(70), 229–240. <https://doi.org/10.34069/AI/2023.70.10.21>
4. Рахно М. Ю., Шрамко Р. Г. Застосування AI під час навчання мови як іноземної в ЗВО України: виклики й перспективи. *Актуальні питання лінгводидактики: традиції та новаторство*: зб. матер. Міжнар. наук.-практ. онлайн-конференції. Запоріжжя: ЗДМФУ, 2023. 122 с. С. 78–80. <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.24599550>
5. *Студентоцентризовані підходи до змішаного навчання*: навч. посіб. для здобувачів фахової передвищої та вищої освіти / За заг. ред. к. філол. н., доц. Герцовської Н. О. [Автори: к. пед. н., доц. Маслова А. В., к. пед. н., доц. Мізюк В. А., к. філол. н., доц. Герцовська Н. О., к. філол. н., доц. Шрамко Р. Г., к. філол. н., доц. Рахно М. Ю., ст. викл. Калашникова Т. С., ст. викл. Варіна Г. Б., д. філософії, доц. Кравченко Т. М., к. філол. н., доц. Лисак Л. К.]. Мукачево: МДУ, 2024. 240 с. <https://doi.org/10.31339/978-617-7495-64-1-2024>.
6. Шрамко Р. Г., Рахно М. Ю. Інноваційні підходи до навчання ESL у вищій школі крізь призму сталого розвитку. *І Міжнародний науково-практичний форум «Основні цілі стратегії сталого розвитку: проблеми та перспективи»*: матер. форуму (м. Полтава, 26 вересня 2024 р.) / За заг. ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2024. 614 с. С. 363–364. <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/24933>

Adam Anna. Methods of teaching English through integrated lessons

The theses highlight the CLIL methodology as an approach to teaching English that contributes to the development of students' cognitive and lingual skills.

Key words: CLIL, English, integrated lessons, methodology, methods.



Academic supervisor – Ruslana Shramko, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 37.091.313:[373.5.016:811.111

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Вікторія Володимирівна Апончук

Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко, к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У тезах розглядали застосування методу проєктів у навчанні англійської мови в середній школі, його вплив на розвиток комунікативних навичок учнів.

Ключові слова: проєкт, англійська мова, методика вивчення англійської мови, ЗЗСО, середня школа.

Постановка проблеми. У сучасному навчальному процесі важливим аспектом є пошук ефективних методів для розвитку комунікативних навичок учнів. Одним із таких методів є метод проєктів, який сприяє активному залученню учнів до навчання, формуванню їхніх творчих здібностей [6] і розвитку вміння працювати в команді. Його застосування віддзеркалює намагання врівноважити виклики в гуманітарній освіті за умови диджиталізації [4]. У контексті опанування англійської мови цей метод дозволяє учням не лише покращити мовні навички, але й застосовувати їх на практиці, вирішуючи реальні задачі.

Мета, об'єкт та предмет наукової розвідки. **Метою** наукової розвідки є дослідження застосування методу проєктів у навчанні англійської мови в середній школі. **Об'єктом** роботи є метод проєктів як інноваційний крок в опануванні іноземної мови в школах, а **предметом** – використання проєктної діяльності як способу активізації мовного навчання.

Виклад основного матеріалу. Проєктне навчання – вид освітнього процесу та навчальний метод, що дає можливість зорганізувати діяльність із залученням усіх учасників навчання. Під час його впровадження використовують різноманітні підходи та засоби залежно від потреб дисципліни. Сутність проєктного навчання полягає у самостійному дослідженні проблеми учнями, пошуку інформації, її обробці, а також створенні продукту, який вирішує поставлені проблеми. Під час генерування проєкту здійснюється ґрунтовна робота над розвитком креативного та критичного мислення школярів,



формування навичок співпраці та комунікації. Таке навчання створює умови для

- ✓ самостійного та активного засвоєння учнями знань шляхом аналізу різних джерел;
- ✓ використання сформованих знань, умінь та навичок під час вирішення тих чи тих завдань;
- ✓ розвитку навичок комунікації під час групової роботи;
- ✓ опанування маркерів мовної картини світу [5];
- ✓ формування необхідних навичок досліджень (спостереження, експериментування, систематизація тощо);
- ✓ системного засвоєння знань та їхнє відтворення.

Результатом проектної діяльності є проект, що так само має три мети: перша акцентує увагу на попередній перевірці певного документа, друга пояснює поняття «проект» як систему заходів, об'єднаних структурованою організаційною формою спрямованої діяльності, а третя – наголошує на тому, що проект є результатом активностей, спрямованих на створення певної моделі або системи. За визначенням вітчизняних науковців, проект – навчальна система, під час якої здобувачі освіти отримують сукупність знань та навичок шляхом роботи з завданнями-проектами, складність яких постійно зростає. Дослідження свідчать: проекти є популярним методом роботи під час навчання та виховання у структурі тієї чи тієї дисципліни. За своєю популярністю метод проектів є однією із найактивніше використовуваних різновидів дослідницької діяльності та може бути використана як основна урочна технологія або ж як додатковий навчальний засіб [1].

Проектне навчання надає можливості для розвитку комунікативних навичок, оскільки створює умови для активної співпраці – учні разом обговорюють ідеї, вирішують конфлікти, продукують певні матеріали, демонструють результати діяльності. Зазначена інновація є адаптивною до різних предметів та галузей, стимулює розвиток творчості та мотивує учасників брати участь у навчальному процесі. Завдяки методу проектів школярі мають змогу змодельовати застосування власних знань та навичок у реальних ситуаціях шляхом виконання певного завдання. Проектна робота передбачає активну участь учителя та учнів, де перший є не просто джерелом знань, а й наставником, консультантом та помічником, що скеровує діяльність. Із позиції вчителя проектне навчання – засіб навчання проектуванню, а з учнівської – нагода виявити свою творчість та продемонструвати продукти власної діяльності публіці [2].

Розглядаючи проектне навчання, слід зауважити, що, крім зазначених позитивних сторін, воно має й негативні аспекти, такі, як необ'єктивне оцінювання креативної роботи; проблеми психологічного та комунікативного характеру; технічні проблеми, що виникають у роботі; можливе переоцінювання власних здібностей під час проектної



діяльності. За умови вдумливого використання проєктних технологій вказані вище недоліки методу проєктів нівелюються, а вчитель зможе досягти окреслених завдань [3, с. 17].

Висновки. Застосування методу проєктів у навчанні англійської мови в закладі загальної середньої освіти є ефективним інструментом для розвитку комунікативних і когнітивних навичок учнів. Проєкти дозволяють створити більш активне та інтерактивне середовище для учнів, стимулюючи їхні мотивацію та креативність. Важливо, щоб учителі правильно обирали теми та формати проєктів, що відповідають рівню знань учнів та сприяють досягненню навчальних цілей. Метод проєктів також допомагає реалізувати індивідуальний підхід до кожного учня та сприяє розвитку навичок співпраці.

Література:

1. Цибульська С. М. Застосування інноваційних технологій у сучасній початковій школі: аспект партнерської взаємодії. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 14(32). С. 487–494. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-487-494](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-487-494)
2. Жила Г. В. Проєктна діяльність у початковій школі. URL: <https://naurok.com.ua/proektna-diyalnist-u-pochatkoviy-shkoli-263109.html>.
3. Олійник І. Використання методу проєктів на уроках англійської мови як один із шляхів формування комунікативної компетентності учня. Котовськ, 2012. URL: <http://www.nmc.od.ua/wp-content/uploads/2013/10/Oliynik.pdf>
4. Рахно М. Ю., Шрамко Р. Г. Гуманітарна освіта в епоху диджиталізації: виклики та перспективи. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін*: матер. IX Міжнародної науково-практичної конференції (27-28 квітня 2023 року, м. Суми). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2023. 161 с. С. 10–12. <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/23017>
5. Шрамко Р. Г., Рахно М. Ю. Предикати стану суб'єкта як вербальні репрезентанти національної мовної картини світу (на матеріалі українськомовних перекладів романів «Гордість і упередження» та «Чуття і чутливість» Джейн Остен). *Закарпатські філологічні студії*. 2022. Вип. 22. Том 2. С. 137–142. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.22.2.25>.
6. Boichenko, M., Kozlova, T., Kulichenko, A., Shramko, R., & Polyezhayev, Y. (2022). Creative activity at higher education institutions: Ukrainian pedagogical overview. *Amazonia Investiga*, 11(59), 161–171. <https://doi.org/10.34069/AI/2022.59.11.15>.

Aponchuk Viktoriia. Application of the project method in teaching English in secondary school

The theses define the use of the project method in teaching English in secondary school, its impact on the development of students' communicative skills.



Key words: project, English, English language learning methods, Secondary education institution, secondary school.

Academic supervisor – **Ruslana Shramko**, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 376-056.264:811.111

СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ІЗ ДИСЛЕКСІЄЮ

Марія Валентинівна Багаєва

Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У сучасному світі знання іноземних мов відіграє основну роль у міжкультурній комунікації та особистому розвитку. Проте для учнів із дислексією навчання англійської мови стає значно складнішим через їхні індивідуальні особливості у сприйнятті та обробці інформації. Дислексія є поширеним, але часто недооціненим розладом, який вимагає спеціальних підходів у навчальному процесі. Ця робота зосереджена на аналізі ефективних стратегій навчання англійської мови для учнів із дислексією.

Ключові слова: дислексія, дисграфія, навчання англійської мови, багатосенсорний підхід, опанування словника, правопис.

Метою дослідження є виявлення методик, які не тільки полегшують процес засвоєння мови, але й сприяють підвищенню мотивації та впевненості у власних здібностях. Актуальність цієї теми зумовлена необхідністю створення інклюзивного освітнього середовища, яке відповідає потребам усіх учнів, незалежно від їхніх особливостей.

Виклад основного матеріалу. Дислексія – специфічний розлад навчання, який виявляється у тому, що дитина неправильно розпізнає різні знаки та символи, тому має проблеми з розумінням прочитаного. Таким дітям важко читати швидко й без помилок. Вони мають проблеми з правописом та записуванням під диктовку: пропускають, переставляють та дзеркально перевертають літери. При цьому плутають слова та намагаються вгадати слово за першими літерами. [2]

Ознаки та симптоми дислексії [2] є такими:

- ✓ Розвиток. Діти з дислексією розвиваються довше, ніж їхні однолітки.
- ✓ Мовлення. Дитина з дислексією іноді починає говорити пізніше, ніж інші діти. Може плутати звуки та неправильно вимовляти слова.



- ✓ Читання. Цю проблему можна помітити ще в дошкільному віці, коли дитині важко узгодити букви зі звуками, тому вона має проблеми з розпізнаванням звуків у словах.
- ✓ Письмо. Дитина, що страждає на дислексію, може плутати цифри та літери, не усвідомлюючи цього. Крім того, їй важче навчатися.
- ✓ Розпізнавання звуків.
- ✓ Засвоєння інформації. Дитині з дислексією потрібно більше часу, щоб вивчити алфавіт та навчитися вимовляти літери.
- ✓ Координація. Дитина з дислексією може бути менш скоординованою, ніж її однолітки, може плутати «ліво»-«право» та бути незграбною.
- ✓ Концентрація. Дислексикам нерідко важко зосередитися.
- ✓ Логіка та структурування інформації. Людині з дислексією важко висловлювати свою думку послідовно.

Тренування та перевірка аудіювання. Коли люди з дислексією сприймають мову на слух, то у них виникає одна типова проблема: якщо в тексті для аудіювання зустрічаються нові слова, вони миттєво втрачають розуміння всього речення або й навіть тексту [3].

Інша проблема полягає в тому, що учням із дислексією може не вистачати часу, бо під час читання діти можуть перечитати, осмислити прочитане, здогадатися або знайти слово в словнику, тоді як під час аудіювання в учнів такої можливості немає.

У цьому разі вчитель має провести pre-teach vocabulary. Тобто, заздалегідь навчити дітей новим словам. Також учитель має мінімізувати слова зі схожим звучанням (single pair на зразок eight – ate, know – no і т. д), навіть якщо учень із дислексією знає ці слова, це може збити його з пантелику. Труднощі також виникають із завданнями на аудіювання й читання водноч. Тоді найкращим рішенням є використовувати малюнки для асоціації прослуханого й прочитаного для полегшення виконання завдань або скоротити відповідь до 1-2 слів.

Читання. Для того, щоби учням із дисграфією (вид дислексії, пов'язаний із труднощами в читанні) було комфортно працювати з текстом, він має бути цікавим. Також для кращого сприймання великі тексти треба ділити на абзаци. Якщо в тексті є нові слова, слід мінімізувати їхню кількість, наголосити на їхній вимові, додати до них переклад рідною мовою, замінити синонімами.

Слід подбати і про читабельність тексту:

- ✓ розмір шрифту не може бути меншим за 13 чи 14;
- ✓ між абзацами й рядками потрібно робити відступи;
- ✓ не використовуйте курсив, тому його важко читати;
- ✓ не підкреслюйте все речення, а лише слово чи фразу;
- ✓ якщо є необхідність виділити слово, фразу чи важливу інформацію – використовуйте жирний шрифт чи кольорові хайлайтери [3].

Для засвоєння рекомендуємо використовувати вправи “true/false” або “yes/no”.



Письмо. Дітям потрібно навчитися правопису (spelling) у різних формах: листи, нотатки, листівки, есе. Для дітей із дислексією письмо є найважчим, для них важко запам'ятати правопис літер, вони можуть віддзеркалювати їх при написанні. Тому для учнів з дислексією вчитель може використовувати завдання на заповнення пропусків із підготовленим шаблоном необхідних для використання слів. Для молодших учнів можна також використовувати картинки.

Граматика й лексика. Дітям із дислексією важко сприймати правила, тому краще спочатку розібрати приклади, щоб учень помітив структуру, а потім зафіксував за допомогою правил. Також потрібно використовувати мультисенсорний підхід. У цьому разі використовуємо різні кольори для різних функцій або частин мови, наприклад, червоний – підмет, зелений – присудок [3].

Лексика. За один урок рекомендуємо вивчати не більше 7 нових слів та особливу увагу звертати на вимову. Слова завжди опановуємо із малюнками чи флешкартками, які також обов'язково вклеюємо дітям у зошит.

Корисними будуть такі форми роботи: писати слова на піску; ліпити слова з пластиліну; грати в ігри; показувати слова жестами; показувати маленькі шматочки малюнка і відгадувати його; писати пальцем на долоні чи на спині; проспівати.

Висновки. Навчання англійської мови учнів із дислексією є складним завданням, що потребує розуміння індивідуальних потреб та використання спеціальних методик. Ефективними вважаємо такі підходи: багатосенсорний підхід, завчасне вивчення лексики, адаптація текстів і використання візуальних та інтерактивних інструментів. Вони сприяють подоланню труднощів у засвоєнні мови. Поділ текстів на абзаци, увага до читабельності, використання кольорових позначок у граматиці, вправи на асоціації та створення мотиваційного середовища можуть значно полегшити навчальний процес. Увага до цих аспектів допомагає не лише у вивченні мови, але й сприяє підвищенню впевненості учнів у власних силах та їхній інтеграції в інклюзивне освітнє середовище.

Література:

1. Алексєєва М. А. Методи і прийоми навчання англійської мови дітей з ознаками дислексії. 2022. URL: <https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/1065/1091>
2. Що таке дислексія: типи, симптоми та варіанти лікування. Neuroflex. URL: <https://neuroflex.ua/blog/how-to-understand-that-a-child-has-dyslexia-and-how-to-overcome-reading-difficulties/>
3. Юрій Андріїв “Як допомогти дітям з дислексією вивчати англійську? Поради для опанування навичок”: 17.01.2025. URL: <https://grade.ua/uk/blog/teaching-english-to-children-with-dyslexia/>
4. Boichenko, M., Churychkanych, I., Kulichenko, A., Shramko, R., & Rakhno, M. (2023). Mind maps to boost the learning of English as L2 at



higher education institutions in Ukraine. *Amazonia Investiga*, 12(70), 229-240. <https://doi.org/10.34069/AI/2023.70.10.21>

5. Рахно М. Ю., Шрамко Р. Г. Специфіка навчання письма англійською мовою учнів із дислексією у старших класах ЗЗСО України. *Multilingual realm* : зб. наук. пр. методистів, учителів-практиків та викладачів іноземних мов / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2024. С. 58–62. Вип. І. 72 с. ISBN 978-617-8231-80-4. <https://doi.org/10.33989/pnpu.539>.
6. Рахно М. Ю. Специфіка навчання читання англійською мовою учнів із дислексією у старших класах ЗЗСО України. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін* : матер. X Міжнародної науково-практичної конференції (26 квітня 2024 року, м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2024. 211 с. С. 100–102.

Bahaieva Mariia. Strategies for teaching English to students with dyslexia

Nowadays knowledge of foreign languages plays a fundamental role in intercultural communication and personal development. However, for students with dyslexia, learning English becomes much more difficult due to their individual characteristics in the perception and processing of information. Dyslexia is a common but often underestimated disorder that requires special approaches in the educational process. This work focuses on the analysis of effective English language learning strategies for students with dyslexia.

Key words: dyslexia, dysgraphia, TEFL, multisensory approach, pre-teach vocabulary, spelling

Academic supervisor – **Ruslana Shramko**, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 373.5.016:811.161.2]:82.0-193.3РИЛЬСЬКИЙ

**ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА
УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ НА ПРИКЛАДІ СОНЕТАРІЮ
МАКСИМА РИЛЬСЬКОГО В 11 КЛАСІ**

Оксана Геннадіївна Бахмач

Науковий керівник – Світлана Василівна Ленська,
д. філол. н., професор, завідувач кафедри української літератури,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У статті проаналізовано методичні аспекти вивчення сонетарію М. Рильського на уроках української літератури в 11 класі. Особливу увагу приділено формуванню загальнокультурної компетентності при вивченні його художнього набутку.

Ключові слова: загальнокультурна компетентність, урок, виховне значення,



М. Рильський, сонет.

Постановка проблеми. В умовах сучасної освіти важливим складником навчального процесу є формування загальнокультурної компетентності учнів. Цей процес має на меті не лише засвоєння знань, а й розвиток умінь і навичок, необхідних для того, щоб учень зміг адекватно реагувати на виклики культурного, соціального та морального середовища.

Звичайно, особливе місце в цьому процесі займає вивчення української літератури, адже літературні твори не тільки передають естетичні цінності, а й формують світогляд, національну ідентичність та культурну свідомість. У цьому контексті сонетарій М. Рильського є чудовим прикладом для вивчення на уроках літератури в 11 класі.

Метою нашої роботи є вербалізація основних підходів до вивчення творчості М. Рильського на уроках української літератури в 11 класі.

Почнімо з визначення загальнокультурної компетентності. Вона втілює в собі здатність особистості розуміти, цінувати й аналізувати культурні феномени, активно залучати культурні ресурси до свого життя й навчання. Це охоплює знання про культуру, мистецтво, історію і традиції свого народу, а також готовність інтегрувати ці знання в повсякденну практику. Ураховуючи важливість культурного контексту в сучасному світі, розвиток цієї компетентності є необхідним для формування гармонійно розвиненої особистості, яка здатна зрозуміти та інтегрувати культурні цінності різних народів.

Ми знаємо, що українська література, з її багатими традиціями та глибоким історичним корінням, має значний потенціал для розвитку загальнокультурної компетентності учнів. Вивчення літературних творів дає можливість ознайомитися з культурними здобутками українського народу, а також виховувати у підлітків почуття національної гідності та патріотизму. Особливе місце в процесі формування загальнокультурної компетентності займають вивчення поетичних творів, таких як сонети, які вимагають від учнів не лише розуміння змісту, але й глибокого аналізу форми, структури, художніх засобів.

Максим Рильський – один із найбільших українських поетів ХХ століття, творчість якого має глибоке культурне значення. Сонетарій Рильського – це збірка поезій, у якій автор через класичну форму сонету (потужний інструмент для вираження думок і почуттів) передає свої роздуми про природу, людину, її місце в світі, любов, смерть і вічність. Ці твори є виразними прикладами естетичної глибини та багатства української мови.

Сонети Рильського є багатошаровими, вони потребують уваги до кожного слова, кожного образу. Це дає учням можливість не лише вивчати творчість поета, а й осмислювати універсальні цінності, що є важливими для розвитку загальнокультурної компетентності. Процес



аналізу сонетів дозволяє учням відчутти красу поетичної форми, зрозуміти глибину емоцій, виражених через мистецьку форму, а також поглибити своє розуміння культури, традицій та філософії української літератури.

Під час вивчення сонетарію Максима Рильського на уроках української літератури в 11 класі вчитель може застосовувати різноманітні методи, спрямовані на формування загальнокультурної компетентності учнів. Наприклад, аналіз змісту та форми сонетів є першим кроком є уважне читання сонетів, розбір їхніх тем і мотивів. Учні повинні зрозуміти, як через поетичну форму передаються ідеї про природу, любов, життя і смерть, а також про місце людини в цьому світі.

Застовуємо інтерпретацію художніх засобів, адже творець активно використовує метафори, порівняння, алегорії. Розгляд цих засобів дозволяє учням поглиблювати розуміння літератури та культуру художнього мислення. Не можна забувати про порівняння з іншими творами: для поглиблення розуміння естетичної та філософської глибини сонетів можна порівняти їх із творами інших українських поетів, а також із класичними європейськими зразками, наприклад, сонетами Шекспіра чи Петрарки. Це допоможе учням оцінити місце Рильського в контексті світової літератури.

Обов'язково залучати потрібно учнів до дискусій та рефлексій. Після аналізу творів важливо організувати дискусії серед учнів. Це дозволить їм висловити власні думки щодо тем, порушених у сонетах, та взаємодіяти з думками однокласників, що сприятиме розвитку критичного мислення. І в сучасному просторі неможливо обійтися без творчих завдань. Можна запропонувати написати власний сонет, використовуючи тематичні мотиви, що були розглянуті на уроці. Це допоможе їм поглибити розуміння форми та змісту сонетів, а також розвивати власні творчі здібності.

Хочу зупинитися на чудовому та відомому творі Максима Рильського «Шопен». Він може стати чудовим прикладом для формування загальнокультурної компетентності учнів, зокрема для розвитку їхнього естетичного сприймання, розуміння музичного мистецтва, а також для осмислення важливості культури й мистецтва у житті людини. Вивчення цього твору на уроках української літератури в 11 класі дозволяє вчителю не лише передавати знання, а й розширювати кругозір учнів, поглиблюючи їхні емоційні, інтелектуальні та культурні горизонти

Вірш «Шопен» Максима Рильського є поетичним відображенням творчості великого польського композитора Фредеріка Шопена. Вірш не є простою характеристикою музики Шопена, а виступає своєрідною медитацією над тим, як ця музика відображає внутрішній світ людини, її емоції, переживання і стани. Шопен як символ творчої величі стає центром усього вірша, а його музика – засобом для занурення в глибину людської душі.



Виникає ж питання, як саме можна вплинути на кругозір учня цим твором? Розберемо кожний пункт.

Спочатку маємо вивчити контекст. Перший етап уроку, присвяченого цьому віршу, може включати введення в контекст життя і творчості Фредеріка Шопена, ознайомлення учнів з історією його музики та її впливом на культуру того часу. Учитель може пояснити, як Шопен став одним із символів романтизму, а також як його музику характеризують сум і меланхолія, які переплітаються з ніжністю та глибокою емоційністю. Учні дізнаються не лише про самого композитора, а й про значення його творчості для розвитку європейської та світової музичної культури. Це дозволить учням глибше зрозуміти символічність згадки про Шопена в поезії Рильського.

Потім потрібно плавно переходити до аналізу символіки вірша: цей твір Рильського побудований на образах і метафорах, що зображують не лише Шопена як композитора, а й його музику як дзеркало душі людини. Наприклад, образи «сумної ночі», «заглибленості в роздуми» можуть стати точками для обговорення глибоких тем про внутрішній світ людини, яку не можна виразити простими словами, але яка знаходить своє вираження в музиці. Учитель може звернути увагу на те, як Рильський передає особливість музики Шопена: її здатність відображати тонкі емоційні стани. Це навчає учнів сприймати музику як не просто звучання, а як форму вираження внутрішніх переживань.

На мою думку, слід наголосити на зв'язку музики з поезією. Учитель може показати, як творчість Рильського зливається з музикою Шопена, намагаючись передати те, що словами висловити важко. Вірш можна розглядати як поетичний відгук на музику, а це так само сприяє розвитку в учнів уяви, здатності поєднувати різні види мистецтва – музику та літературу. Учитель може запропонувати учням послухати фрагменти композицій Шопена під час уроку, а потім попросити їх описати свої враження від музики. Це дозволить учням побачити, як відчуття і думки, що викликає музика, можуть бути передані словами вірша.

Сучасні діти потребують розвитку емоційної чутливості. Вірш «Шопен» Рильського не тільки передає роздуми про творчість великого композитора, але й запрошує учнів до глибокого емоційного сприймання музики й поезії. Учитель може підвести учнів до розуміння, що мистецтво не лише відображає реальність, а й допомагає пізнавати власні емоції, спостерігати за внутрішнім світом людини, аналізувати її переживання та почуття. Це дозволяє сформувати в учнів здатність розпізнавати та аналізувати власні емоції, а також розвивати чутливість до різноманітних проявів культури, що в подальшому сприяє розвитку загальнокультурної компетентності.

Уважаю, що закріпити знання можна філософськими роздумами. Як знайти Рильського думки, так і поділитися своїми. Рильський через образи музики Шопена порушує глибокі філософські питання про сенс



життя, смерть та вічність. Це може стати підґрунтям для дискусії про важливість творчості в житті людини, про те, як мистецтво допомагає осмислити життя і знайти своє місце у світі. Учитель може запропонувати учням обговорити, чому музику Шопена можна почути не лише як звуки, а як "висловлення душі", і як це впливає на наше розуміння сенсу існування.

Вивчення вірша Максима Рильського «Шопен» на уроках української літератури дає вчителю чудову можливість формувати загальнокультурну компетентність учнів. Поезія Рильського є чудовим інструментом для розвитку естетичного сприймання мистецтва, а також для розширення кругозору учнів у галузі музики, літератури та філософії. Через аналіз цього вірша учні не лише знайомляться з творчістю великого композитора, а й навчаються відчувати та осмислювати мистецтво як важливий компонент свого емоційного та інтелектуального розвитку.

Узагальнимо, що вивчення сонетарію Максима Рильського на уроках української літератури є потужним інструментом для формування загальнокультурної компетентності учнів. Через глибокий аналіз поетичних творів учні не лише освоюють класичну поетичну форму, але й поглиблюють своє розуміння культурних цінностей, історії та традицій українського народу. Такий підхід сприяє розвитку естетичного смаку, критичного мислення та здатності до самовираження, що є важливими складниками загальнокультурної компетентності.

Отже, сонетарій Максима Рильського може стати не тільки об'єктом для вивчення творчості видатного українського поета, але й ефективним засобом формування загальнокультурної компетентності у старшокласників, що є необхідним для їхнього розвитку як сучасних громадян і культурних особистостей.

Література:

1. Молочко С. Р. Культурологічний підхід до вивчення поезії М. Рильського в старших класах. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 132. С. 76-79.
2. Рильський М. Сонети. URL: https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=22672#google_vignette (дата звернення: 25.03.2025).

Bakhmach Oksana. Formation of general cultural competence in Ukrainian literature lessons on the example of Maksym Rytskyi's sonnetary in the 11th grade of secondary school

The article contains the analysis of the methodological aspects of studying Maksym Rytskyi's sonnetary in the lessons of Ukrainian literature in the 11th grade. Particular attention is paid to the formation of general cultural competence while studying his artistic heritage.

Key words: general cultural competence, lesson, educational value, Maksym Rytskyi, sonnet.



Academic supervisor – **Svitlana Lenska**, D.Sc. (Literature), Full Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Head of the Department of Ukrainian Literature

УДК 81:316.77]:004.9

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЛІНГВІСТИКИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ ТА РОЗВИТКУ ЦИФРОВИХ КОМУНІКАЦІЙ

Ірина Олександрівна Береш

Науковий керівник – Наталія Олексіївна Герцовська,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської мови, літератури з
методиками навчання, декан гуманітарного факультету,
Мукачівський державний університет

Розглянуто основні тенденції розвитку лінгвістики: поширення англійської мови; розвиток штучного інтелекту; появу нових форм письмової комунікації.

Ключові слова: лінгвістика, умови глобалізації, розвиток цифрових комунікацій.

Постановка проблеми. Сучасна лінгвістика зазнає значних змін під впливом глобалізації та цифрових технологій, що впливають на структуру мов, їхню взаємодію та форми комунікації. Автоматизація мовної обробки, цифрові платформи та соціальні мережі формують нові мовні норми, змінюють традиційні дискурси та викликають необхідність адаптації мовознавчих методів до нових реалій.

Мета дослідження – проаналізувати основні тенденції розвитку лінгвістики під впливом глобалізації та цифрових технологій, визначити їхні наслідки та можливості для мовознавства.

Об'єкт роботи – сучасні мовні процеси, що відбуваються під впливом глобалізації та цифровізації, а її **предмет** – вплив глобалізації, цифрових технологій та автоматизації мовної обробки на розвиток мовної комунікації, структуру мови та соціолінгвістичні аспекти мовної взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Серед визначних наукових досягнень другої половини двадцятого століття відмічено зростання теоретичних та практичних досліджень в галузі лінгвістики. Лінгвістика – це наука, що вивчає мову (інша назва цієї науки — мовознавство), зокрема не лише живі (що існували або можливі в майбутньому) мови, а й людську мову загалом. У широкому сенсі слова лінгвістику поділяють на наукову (тобто, яка передбачає побудову лінгвістичних теорій) і практичну. Найчастіше поняття «лінгвістика» вживають у значенні саме наукова лінгвістика.

Сучасна лінгвістика зазнає суттєвих змін під впливом глобалізаційних процесів і швидкого розвитку цифрових технологій.



Взаємодія мов, поширення цифрових платформ і автоматизація мовної обробки породжують нові виклики й можливості для мовознавства.

Серед основних тенденцій розвитку лінгвістики в сучасних умовах можна розглянути тенденцію глобалізації та взаємодії мов, зокрема поширення англійської мови як глобального засобу комунікації; активне запозичення слів між мовами, що веде до зміни словникового складу національних мов; збереження та відродження малодосліджених і маловикористовуваних мов у відповідь на глобалізаційні загрози [1, с. 71].

Розвиток цифрових технологій уплинув на мову у зв'язку зі зростанням ролі штучного інтелекту в автоматичному перекладі, розпізнаванні та синтезі мови, використанням масивів інформації (Big Data) у лінгвістичних дослідженнях, виникненням нових форм письмової комунікації («емодзі», «меми», скорочення в соцмережах) [2, с. 160].

Зміни у мовній комунікації зумовлені скороченням традиційних форм усної та письмової мови на користь цифрових форматів, появою нових дискурсів і стилістичних особливостей онлайн-комунікації, інтенсифікацією кроскультурної комунікації через соціальні мережі та цифрові медіа.

Комп'ютерна лінгвістика та автоматична обробка природної мови спричиняє активне творення алгоритмів для аналізу текстів, автоматичної генерації текстів та голосових асистентів, розвиток нейронних мереж для підвищення точності машинного перекладу; дослідження взаємодії людини та машини в межах лінгвістичних моделей [3, с. 19].

До соціолінгвістичних аспектів цифрової комунікації зарахуємо формування нових мовних норм у цифровому середовищі, вплив соцмереж на розвиток сленгу та мовних трендів, зростання значення політичної коректності та інклюзивної лексики.

Висновки. Отже, лінгвістика в умовах глобалізації та цифрових технологій стає міждисциплінарною наукою, яка поєднує класичні мовознавчі методи з інноваційними підходами до аналізу та моделювання мовних процесів. Важливим завданням сучасних мовознавців є збереження мовного різноманіття, адаптація мов до цифрової епохи та розвиток інструментів для ефективної комунікації в глобалізованому світі.

Література:

1. Лавриненко Т. П.. Міжпредметні зв'язки лінгвістики та економічної теорії : зб. матер. IV Міжнародної науково-практичної конференції «Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ». 2018. С. 69–72.
2. Лапшина О. Зміст професійної підготовки фахівців із прикладної лінгвістики в системі вищої освіти України / О. Лапшина, О. Дорофєєва, О. Комочкова // Вісник Львівського університету.



Серія педагогічна. 2023. Вип. 38. С. 159–169.

3. Джинджириста С. В. Сучасні проблеми лінгвістичних досліджень. Франкофонія в умовах глобалізації і полікультурності світу : зб. тез II Міжнародної науково-практичної конференції. 2020. № 19.

Beresh Iryna. Trends in the linguistics' evolution under the globalization and development of digital communications

The theses contain the analysis of the key trends in the development of linguistics as follows: the spread of the English language; the development of artificial intelligence; the emergence of new forms of written communication.

Key words: linguistics, conditions of globalization, development of digital communications.

Academic supervisor – Nataliia Hertsovska, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Dean of Humanitarian Faculty, Mukacheve State University, Department of English Language, Literature with Methods of Teaching

УДК 37.016:811.112.2

УРАХУВАННЯ ДІАЛЕКТІВ У НАВЧАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ НА ІНТЕГРАЦІЙНИХ КУРСАХ

Ганна Юріївна Бродська

Науковий керівник – Володимир Володимирович Кононенко, к. іст. н., доцент, доцент кафедри романо-германської філології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У роботі схарактеризовано роль місцевих діалектів у навчанні й вивченні німецької як іноземної мови.

Ключові слова: вивчення німецької мови як іноземної, діалект, культурні відмінності, лінгвосоціокультурна компетентність.

Викладання німецької мови на інтеграційних курсах – це складний процес, у якому повинно бути враховано багато факторів, один з яких – наявність безлічі діалектів. Незважаючи на домінування стандартизованої (Standardsprache) чи літературної мови (Hochdeutsch), діалекти продовжують відігравати важливу роль у сучасному світі та слугують важливим елементом культурної спадщини будь-якої нації. Урахування цих особливостей допомагає краще адаптувати учнів та знизити ризик виникнення можливого мовного бар'єру.

Кожен із діалектів має свої відмінності у фонетиці, граматиці й лексиці, через що можливі труднощі у розумінні побутової німецької мови. Так, наприклад, звичайний похід у пекарню може додати зайвого стресу в життя початківця у вивченні німецької мови через брак знань



місцевої лексики. Літературною мовою, яку вивчають на курсах, слово “булочка” звучить як “Brötchen”, а баварською – “Semmel”, у Берліні ж її назвуть “Schrippe”. Так само слово *хліб* має свої назви в різних регіонах: літературна мова – “Brot”, баварський діалект – “Liab”, швейцарська німецька – “Büürli”.

Розглянемо ще декілька прикладів. *Картопля*: літературна мова – “Kartoffel”, баварський діалект – “Erdapfel”, швабський – “Grumbeere”. У Баварії з вами привітаються так: “Servus” чи “Grüß Gott!”, “Grüß Gott zusammen!” [1] замість “Hallo”; запитують “Як справи?” – “Wia gehd’s da?”, а не “Wie geht es dir?”. У Берліні ви почуєте “Guten Tach” та “Ick” замість “Guten Tag” (“добрий день”) та “Ich” (“я”).

Для мігрантів, що вивчають німецьку мову на інтеграційних курсах, діалекти можуть стати серйозним викликом. Розглянемо глибше основні з них:

Відмінності у вимові. Так, наприклад, багато слів в баварському (Bairisch) діалекті скорочують: “ein bisschen” стає “a bisserl”, а “gehen wir” перетворюється на “gemma”.

Лексичні особливості. Як ми вже розглянули вище, одне й теж поняття можна передавати різними словами: Junge (Hochdeutsch) – Bua (Bairisch), Bub (Schwäbisch), Jung (Plattdeutsch).

Граматичні відмінності. Діалекти часто спрощують граматику, наприклад, позбавляючи префікса “ge” в минулому часі, що робить мову швидшою, але складнішою для розуміння тим, хто вивчає тільки стандартний варіант. Розглянемо фразу “Я поїв” у різних діалектах: Ich habe gegessen (Hochdeutsch), I hob gessn (Bairisch), I han gessa (Schwäbisch), Ik heff etten (Plattdeutsch). Так само для відмінювання дієслів в баварському діалекті, наприклад, використовують інші закінчення [2, с. 100].

Інтеграційні курси в Німеччині зорієнтовані на вивчення стандартної німецької мови. Для ефективного викладання, зокрема й під час опанування німецької як іноземної в ЗВО України [5], важливо враховувати діалектні особливості регіону й готувати студентів до зустрічі з ними в реальному житті, що значно полегшить їхню адаптацію у новій країні. Важливо підкреслити, що для ефективнішого вивчення діалектів треба детальніше опанувати основні особливості місцевої мови. Такий метод, як складання порівняльних таблиць із базовими лексичними, граматичними та фонетичними особливостями, позитивно зарекомендував себе на уроках німецької мови для мігрантів. Серед іншого треба виокремити метод складання списків часто вживаних слів, притаманних регіону.

Крім порівняльного аналізу та систематизації особливостей і відмінностей діалектів, важливо одразу закріпити отримані знання на практиці. Ефективним визнають метод рольових ігор, що модулює звичайні побутові ситуації і допомагає краще підготуватися до зустрічі з ними в реальному житті. Актуальними темами для таких уроків можуть



статі “На ринку”, “У ресторані”, “У магазині”, які не тільки допоможуть учням вивчити необхідну лексику і граматичні конструкції для вирішення реальних мовних задач, а ще й підготують їх психологічно до участі в подібних діалогах. У ці завдання рекомендовано додавати не тільки повсякденну лексику, а також слова, притаманні саме регіону, де проживають студенти, що природно введе діалектизми в мову учня.

Для подальшого розвитку мовних навичок бажано залучати на уроки місцевих мешканців, спілкування з якими позитивно впливає на зняття мовного бар'єру чи навіть запобігає його виникненню. Під час таких бесід студенти також органічно ознайомлюються з діалектними особливостями. Значну роль для знайомства з місцевою мовою може зіграти організація позакласних заходів, екскурсій та відвідування національних святкувань.

До можливих методів навчання можна долучити спеціальні аудіо- й відеоматеріали, що містять приклади місцевої мови. Так, наприклад, можна використовувати записи діалогів з носіями діалектів, подкасти, інтерв'ю. На баварській радіостанції “Bayern 3” регулярно транслюють програми на місцевому діалекті [3]. У YouTube існує безліч коротких гумористичних відео з використанням діалектів, що зробить урок різноманітнішим та додатково ілюструє місцеву мову. Використання місцевої літератури й медіа допоможе студентам адаптуватися до діалектного різноманіття.

На уроках достатньо дати лише базові знання в розумінні діалекту, заглиблюватися в цю тему на інтеграційних курсах немає сенсу. Одним з основних завдань учителя в навчанні діалектів у цьому разі є не тільки ознайомлення учнів з різноманіттям мови та вступ у використання діалектних особливостей в практику. Важливо пояснити, у яких ситуаціях доцільно використовувати ті чи ті мовні одиниці й конструкції, де це допоможе налагодити контакт з місцевими мешканцями та продемонструвати повагу до місцевої культури, що полегшить інтеграцію [4]. З іншого боку, існують місця та організації, де використання діалекту буде недоречним.

Отже, для полегшення інтеграції, збагачення лексичного запасу та розвитку всіх мовних компетенцій доцільно пояснювати під час занять з німецької мови на інтеграційних курсах базові лексичні, фонетичні та граматичні відмінності літературної мови та діалекту, використовуючи при цьому місцеві говірки.

Література:

1. Rupert F. Bairisches Wörterbuch. URL: <https://www.bayrisches-wörterbuch.de/>.
2. Zehetner L. Das Bairische Dialektbuch. C. H. Beck München, 1985. 300 с.
3. Pfeffer T. Warum wir die bairische Sprache retten sollten. 2017.
4. Kehrein R. Regionalsprachliche Spektren im Raum. Zur linguistischen Struktur der Vertikale. Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik. Stuttgart, 2012.



5. Shramko R. H., Rakhno M. Yu., Kononenko V. V. Teaching German as the Second Foreign Language at Ukrainian Institutions of Higher Education in the Context of Internationalization: Challenges and Prospects. *The importance of philological sciences in the modern world* : International scientific conference (October 3–4, 2024. Riga, the Republic of Latvia). Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2024. 200 p. P. 195–197. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-485-6-52>

Brodska Hanna. Considering dialects in teaching German as a foreign language in integration courses

The paper describes the role of local dialects in teaching and learning German as a foreign language.

Key words: *teaching German as a second foreign language, dialect, cultural differences, lingual and sociocultural competence.*

Academic supervisor – Volodymyr Kononenko, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Romance and Germanic Philology

УДК 373.5.016:811.111]:791.52

ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕО ТА КІНОФІЛЬМІВ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ В ЗЗСО

Вікторія Володимирівна Бурдим

Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко, к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У тезах висвітлено роль відео та кінофільмів у вдосконаленні навичок аудіювання в закладах загальної середньої освіти. Проаналізовано також їхню ефективність у навчанні англійської мови.

Ключові слова: *аудіювання, відео, кінофільм, англійська мова, навчання, комунікація, освіта*

Постановка проблеми. Аудіювання є однією з найскладніших навичок у вивченні іноземної мови, адже воно вимагає від учнів здатності сприймати мовлення в реальних умовах, із різними акцентами, швидким темпом і різноманітною лексикою. Традиційні методи навчання аудіювання, що використовують лише аудіозаписи або тексти, не завжди можуть забезпечити достатній рівень сприймання живої мови. Саме тому сучасні технології та мультимедійні ресурси, зокрема відео та кінофільми, можуть значно покращити ефективність цього процесу, створюючи автентичне середовище.

Використання відео та кінофільмів, де присутні лексеми, які в



українській мові кваліфікують як англізми [4], також дозволяє учням зануритися в реальний контекст, де вони можуть слухати мову, що використовують носії, спостерігати за невербальними ознаками комунікації, такими, як міміка, жести, інтонація. Це сприяє не тільки розвитку навичок аудіювання, а й глибшому розумінню мови загалом.

Мета дослідження – проаналізувати ефективність використання відео та кінофільмів для розвитку навичок аудіювання учнів закладів загальної середньої освіти.

Об’єкт роботи – процес навчання аудіювання в ЗЗСО, її ж **предмет** – методика використання відео та кіноматеріалів для вдосконалення сприймання англійської мови на слух.

Виклад основного матеріалу. Інтеграція відео та кінофільмів у навчальний процес дозволяє створити природне мовне середовище, що наближає учнів до реальних умов комунікації. Відео не тільки забезпечує високий рівень автентичності мовлення, але й відкриває перед учнями можливість сприймати культурні контексти, чого неможливо досягти за допомогою звичайних аудіо або текстових матеріалів. Перегляд фільмів дозволяє учням чути живу мову, що звучить у реальних життєвих ситуаціях. Це так само сприяє кращому засвоєнню нової лексики, висловів та граматичних конструкцій.

Перевагою використання відео та кінофільмів є їхня здатність відображати різні стилі мовлення, інтонацію й темп мовлення носіїв мови. Це дає можливість учням адаптуватися до різноманітних варіантів англійської разом із різними акцентами, сленгом і діалектами, із якими вони можуть не зустрітися в стандартних підручниках. За допомогою фільмів учні можуть розвивати не лише навички слухового сприймання, а й навички інтерпретації невербальних сигналів – жестів, міміки й інтонації, що разом значно покращує рівень розуміння мови на слух [1].

Важливим складником цього процесу є застосування інтерактивних методів роботи з відео. Наприклад, після перегляду відеофрагментів можна запропонувати учням завдання на перевірку розуміння, наприклад, заповнення пропусків, відповіді на запитання або ж написання стислих переказів. Такі завдання дозволяють учням не лише тренувати навички слухання, а й активно використовувати нові слова і висловів у своєму мовленні. Застосування субтитрів може бути корисним етапом, особливо для початкового рівня. Субтитри англійською мовою допомагають учням зв’язати почуте зі словами, що дає змогу полегшити процес розуміння мови на слух [3].

Також одним із важливих аспектів є і те, що відео та кінофільми дозволяють учням розвивати не тільки навички аудіювання, але й загальні мовні навички, разом із граматичними й лексичними значеннями. Перегляд фільмів дає учням можливість побачити використання граматичних структур у контексті, що допомагає їм краще розуміти, як саме ці структури функціують у реальному спілкуванні.



Крім того, використання кінофільмів у навчальному процесі також є важливим елементом мотивації: залучення учнів до перегляду цікавих фільмів [2] створює позитивне ставлення до навчання, оскільки вони отримують задоволення від перегляду і водночас показують свої мовні навички.

Висновок. Використання відео та кінофільмів є ефективним інструментом для розвитку навичок аудіювання учнів закладів загальної середньої освіти. Це дозволяє створити автентичне середовище, що сприяє глибшому розумінню іноземної мови, збагаченню словникового запасу та підвищенню мотивації учнів до навчального процесу. Відео й кінофільми також забезпечують різноманітні можливості для тренування навичок сприймання мови на слух, адаптації до різних акцентів та мовних варіантів, а також сприяють розвитку культурної компетенції учнів. Отже, застосування таких методів у навчальному процесі може значно покращити результати навчання та допомогти учням досягти високого рівня володіння англійською мовою.

Література:

1. Пшеняннікова Н. О. Використання відеофільмів на уроках англійської мови. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. № 1.
2. Студентоцентровані підходи до змішаного навчання : навч. посіб. для здобувачів фахової передвищої та вищої освіти / За заг. ред. к. філол. н., доц. Герцовської Н. О. [Автори : к. пед. н., доц. Маслова А. В., к. пед. н., доц. Мізюк В. А., к. філол. н., доц. Герцовська Н. О., к. філол. н., доц. Шрамко Р. Г., к. філол. н., доц. Рахно М. Ю., ст. викл. Калашникова Т. С., ст. викл. Варіна Г. Б., д. філософії, доц. Кравченко Т. М., к. філол. н., доц. Лисак Л. К.]. Мукачєво : МДУ, 2024. 240 с. ISBN 978-617-7495-64-1. <https://doi.org/10.31339/978-617-7495-64-1-2024>
3. Швець Є. С. Труднощі навчання аудіювання на початковому ступені та шляхи їх подолання. *Пед. науки : зб. наук. пр.* Херсон: Херсон. держ. ун-т. 2013. Вип. 63. С. 156–159.
4. Shramko R. H., Rakhno M. Yu. Anglicisms as effective means of code switching in forming the lingual-sociocultural and translation / interpretation competencies of bachelor students – future graduates of the Ukrainian institutions of higher education. *Development vectors of philological sciences in the modern context: International scientific conference* (April 3–4, 2024. Wloclawek, Republic of Poland). Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2024. 144 p. P. 138–140. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-431-3-36>.

Burdym Viktoriia. Usage of video clips and movies in improving listening skills at secondary education institutions

The abstract highlights the role of video and films in improving listening skills at secondary education institutions. Their effectiveness in teaching English is also analyzed.

Key words: listening, video, film, English, learning, communication, education



*Academic supervisor – **Ruslana Shramko**, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology*

УДК 821.09.161.2"4/17"(092)БРАТКОВСЬКИЙ
**ГРІХОВНА СУТНІСТЬ АЛКОГОЛЮ В ПОЕТИЧНІЙ ОЦІНЦІ
 ДАНИЛА БРАТКОВСЬКОГО**

Данило Юрійович Верейкін

Науковий керівник – Лариса Миколаївна Литвин,
 к. філол. н., ст. викл. кафедри української літератури,
 Полтавський національний педагогічний університет
 імені В. Г. Короленка

У тезах проаналізовано збірку віршів Данила Братковського «Світ, по частинах розглянутий», у якій засобом барокової гри показано частину світу, символом якої є хміль. Бароковий автор приміряє різноманітні маски, перебуває в різних ситуаціях, використовує широкий арсенал художніх засобів, щоб людина відчула гріховну сутність алкоголю.

Ключові слова: Данила Братковський, бароко, Добро і Зло, притча.

Збірка віршів Данила Братковського «Світ, по частинах розглянутий» (1697), єдиний твір автора, є зразком барокової літератури, у якій людський розум вивчає навколо себе світ і детально розглядає кожну його частинку. Одним із фрагментів земного життя, що властивий людям, автор називає пияцтво. В. Шевчук підрахував, що найбільше віршів збірки – 50 – так чи так кидають погляд на це явище і розкривають його ґрунтовніше, ніж основну поетичну барокову тему смерті, якій присвячено близько 30 віршів [4]. Досліджуючи творчість Д. Братковського, теми пияцтва побіжно торкалися О. Новик, Л. Семенюк, О. Турчин, В. Шевчук, однак системного погляду на цю проблему досі немає.

Поет розглядає пияцтво, символом якого є хміль, докладно і різнобічно. Авторіві впадають у вічі різні способи зміни характеру людини через уживання алкоголю. У вірші «Хміль те чинить» Д. Братковський розповідає, що алкоголь змушує чоловіка запобігати і принижуватися, брехати й боятися, водночас він обкрадає, заохочує залицятися до чужих жінок, марнувати гроші, учиняти злочини.

На окремих рисах алкогольного впливу на людину зупинимосся докладніше. Алкоголь або хміль агресивний, він, як «рицар на плац виступає» [1, с. 87]. Вірш «Порада з кимось випити» розповідає, як людина, одержима бажанням хмільного напою, «за п'ятдесят, а то й сотню йде милей» [1, с. 211]. Про наслідки тривалого зловживання



алкоголем йдеться у вірші «Пий тиждень валом – афект несталий», бо коли «проп'єш усе ти – з корчми викидають» [1, с. 207]. Про фальшиве сприймання людини через вплив на неї алкоголю йдеться у вірші «Хмільне хто дудлить, той з неук – мудрий»:

*Велика справді Хмелю штука з того:
Філософ стане з неук такого* [1, с. 307].

Подібні зміни в людині все ж тимчасові, і поезія «Про надутого з вина» застерігає п'яницю не робитися схожим на індика, бо «опустиш крила, як не стане ліку» (переп'єш – Д. Б.) [1, с. 321]

Ще безліч деталей побуту п'яниці, афористично висловлені, проявляються у віршах, зокрема «Гроші у пияків». Про марнування грошей Д. Братковський узагальнено каже так: «В горло гроші ховаєш» [1, с. 233].

Засобом метонімії автор у поезії «Хміль» показує силу рослини хмелю, коли вона «обвалить тичку, по землі плететься» [1, с. 287], що нагадує п'яного чоловіка.

Удаючись до афористичного висловлювання, він підсумовує хід сп'яніння і міркує над тим, чому людина сама не припиняє пити. У вірші «Як пияки п'ють» Д. Братковський говорить:

*Пияк – не спиниш, днів кілька п'є ловко,
Та ж бо від м'яса не боляче вовку* [1, с. 89].

П'яниць можна зустріти у місцях, де збираються державні мужі, так само, як і серед простолюд. Вірш «Хміль на сеймику» має виразний моралізаторський зміст, указуючи, що вершки суспільства не повинні принижувати себе вживанням алкоголю:

*О хмелю, хмелю, тобі не належить
Буть поміж людю, в корчмі шукай ложе* [1, с. 143].

Д. Братковський помітив, що люди часто виправдовують свої негативні вчинки станом сп'яніння, кажучи: «Хміль хмеля бив то, не я» [1, с. 51], а таких випадків безліч («Списати важко, що хміль вичворяє») [1, с. 89]. Навіть життєвий шлях людини, буває, закінчується від вживання алкоголю. Тому ідея вірша «Смерть при кухлі» вступає в конфлікт з народною звичкою пити хмільне перед боєм для сміливості:

*На поєдинок коли ідеш п'яний,
Останній келих тобі до рук даний* [1, с. 349].

Д. Братковський пише про різноманітні види алкоголю, які вживали в Речі Посполитій: вино, пиво і горілку. Про вино автор не міг згадувати з надмірним осудом, бо його християнський світогляд актуалізував біблійний символ вина, який означав як процвітання та Обіцяну землю для юдеїв, так само символізував чуда Ісуса та його кров. Проте у вірші «Вино» він застерігає людей від того, щоб зводити сенс життя лише до вживання вина: «Гріх: для вина лиш носить людське тіло» [1, с. 193].

Уводить напої в речовий світ О. Турчин, слушно зауважуючи, що «образи речей (напоїв, страв, одягу, видів транспорту тощо), за законами



низького жанру, відображають повсякденне життя шляхти, міщан, селян, слуг [3, с. 307]. Вірш «Пиво у Варшаві» характеризує звички поляків:

*Потужно жлуктять те пиво мазури,
Багато втрапить, як свині, до дюри* [1, с. 217].

Особливо активно залучають засоби низького стилю до показу наслідків уживання горілки, яку голота називала простою або простухою. Той, хто її п'є, «подібний до мухи» («До простої (горілки)») [1, с. 329].

Бт. 9:20 розповідає притчу про праведного Ноя, який насадив виноградник та наробив вина. У ставлені до сп'янілого від вина батька проявилася сутність його синів – Хама, Сима і Яфета: хто з них знехтував заповіддю про пошанівок батьків. У вірші «Теперішня мода» використовується алюзія на цю притчу, щоб протиставити біблійного Ноя античному богу Бахусу і показати, що пересічна людина не хоче слухати біблійних повчань, а прагне хмільних веселощів:

*Хмелю, не хочеш од Ноя послухать,
«Мов мені, – кажеш, – від Бахуса в вуха* [1, с. 143].

Так само силу впливу алкоголю на людину Д. Братковський порівнює з могутністю ветхозавітного Самсона:

*Щось дивне в тому хмеликові діє,...
Либонь найслабший Самсоном буває*

(«О хмелю, хмелю, знати: ти чиниш дурнів надто») [1, с. 205].

Не тільки образність, але й біблійна ідеологія властива Д. Братковському, який афористично формулює багато заголовків, наприклад, «Не на п'яні ноги в небесні йти пороги» [1, с. 273].

Отож, у пошуках власної ідентичності барокова людина пильно розглядає світ і приміряє до себе різноманітні ролі. Одна з них – перебування в позиції п'яниці, і не тільки афоризми, але й символи передають барокову гру: «Пляшка – грашка, як буде порожня» («До пляшки») [1, с. 327].

Література:

1. Братковський Д. Світ, по частинах розглянутий. Świat po części przezyrzany / пер. з пол., передм., прим. В. О. Шевчук. Луцьк: Вид-дї обласної друкарні, 2004.
2. Новик О. Повсякденність у поезії Банила Братковського. *Ucrainica soucasna Ukrajinistika. Problemy jazyka, literatury a kultury. Philologica*. 2023. С. 304–309.
3. Турчин О. В. Барокова модель діалогу зі світом у творчості Данила Братковського : дис. ... к. філол. н. (доктора філософії). Київ, 2017.
4. Шевчук В. Про Данила Братковського – поета та людину. У кн.: Світ, по частинах розглянутий. Луцьк, 2004. С. 5–32.

Vierieikin Danylo. The sinful essence of alcohol in poetical assessment of Danylo Bratkovskyi

The thesis reveals the analysis of the collection of poems by Danylo Bratkovskyi "The



World Considered in Parts", in which a part of the world is shown using the means of a baroque game, the symbol of which is hops. The baroque author tries on various masks, finds himself in different situations, and uses a wide range of artistic means to make a person feel the sinful essence of alcohol.

Key words: *Danylo Bratkovskyi, baroque, Good and Evil, parable.*

Academic supervisor – Larysa Lytvyn, Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Ukrainian Literature

УДК 81'367.622(811.111+ 811.162.1)

ОДНИНА І МНОЖИНА ІМЕННИКІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА ПОЛЬСЬКІЙ МОВАХ: ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ

Ярослав Лешекович Вітек

*Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

У тезах проаналізовано граматичну категорію числа іменників в англійській та польській мовах. Порівняно, як у кожній із мов зреалізовано однину й множину, які морфологічні механізми використовують, а також які існують винятки й нерегулярності.

Ключові слова: *іменник, множина, однина, англійська мова, польська мова, переклад, флексія.*

Постановка проблеми. У будь-якій мові однією з базових категорій є граматична категорія числа, однак способи її реалізації можуть значно відрізнятися залежно від типу мовної системи. Англійській мові, що належить до аналітичного типу, властиві порівняно прості й здебільшого регулярні засоби утворення множини іменників – переважно шляхом додавання суфіксів. Польська мова, на відміну від англійської, має складнішу систему, у якій формування множини залежить не лише від закінчення слова, але й від роду, відмінка та інколи навіть семантичного значення. Для мовців, що вивчають будь-яку з цих мов як іноземну, цей факт створює труднощі, так само як і для перекладачів, лінгвістів і викладачів. У контрастивному аспекті аналіз цих структур призводить до міжмовних інтерференцій, граматичних помилок та спрощень.

Метою дослідження є проаналізувати та порівняти іменники в англійській та польській мовах, виявити типові труднощі, із якими мають справу носії однієї мови під час вивчення іншої.

Виклад основного матеріалу. Іменник – це самостійна частина



мови, що має значення предметності, вираженої у формах роду, числа і відмінка, відповідає на питання *хто?* або *що?*. Іменники в однині позначають одну особу, місце, річ чи ідею, а іменники в множині позначають загальну кількість чи коло осіб [1].

В англійській мові перетворення грамеми однини іменника в граему множини є простим – для звичайних іменників достатньо додати одну чи дві літери: *-s* або *-es*. Усе ж ця крихітна зміна охоплює всю кількість і всю нумерацію [2]. Іменники у множині – це слова, що позначають двох або більше людей, місць, речей чи ідей. Більшість іменників у множині можна розпізнати за їхніми, уже знайомими нам, закінченнями *-s* або *-es* після грамеми однини [2]. Існує однак багато винятків: по-перше, існують різні правила будови форми множини іменників, які закінчуються на певні звуки. Є й іменники, що утворюють граему множини поза правилом; форми винятку множини не дотримуються жодних регулювань, а тому їх слід запам'ятовувати або шукати у словнику. Наведемо приклади форм множини іменників в англійській мові:

- ✓ *analysis – analyses;*
- ✓ *cat – cats;*
- ✓ *city – cities;*
- ✓ *deer – deer;*
- ✓ *house – houses;*
- ✓ *puppy – puppies;*
- ✓ *sheep – sheep;*
- ✓ *dog – dogs;*
- ✓ *mouse – mice* [2].

Прискіпливий аналіз цих форм дає змогу помітити деякі слова, які в множині пишуть не так, як здавалося: *deer* так і залишається *deer*, зі словом *sheep* та ж ама ситуація, а слово *mouse* (миша) у множині перетворюється на *mice* (більше однієї миші).

Зазначимо деякі правила утворення граем множини субстантивів: якщо однина має наприкінці приголосний, за яким іде звук «о», зазвичай додають *-es*, тоді як ті форми, що закінчуються на голосний, за яким іде звук «о», зазвичай додають *-s*. Щоб утворити форму множини загальних іменників, що закінчуються на приголосний, за яким іде графема "y"/"qu", слід змінити "y" на "i", а потім додати *-es* (власні іменники в однині, що закінчуються на "y", дотримуються звичайної схеми додавання *-s*). Треба звернути увагу й на те, що в деяких іменниках, що закінчуються на *-f*, потрібно змінити її на *-v*, перш ніж додавати *-es* (*wife – wives; wolf – wolves*). Для багатьох слів, що походять із латини або грецької мови, форму множини в англійській мові утворено за мовою оригіналу. В англійській мові є також кілька слів, що закінчуються на графему *z*, перед якою стоїть графема на позначення голосного. Такі слова потребують подвоєння літери *z*, а потім – додавання *-es* для утворення множини (*fez – fezzes; whiz –*



whizzes) [2].

Якщо йдеться про позасистемне утворення форм множини в англійській мові, то згадаємо про низку іменників, що вибудовують таку графему не з дотриманням установленної схеми. Ефективним способом їхнього засвоєння вважаємо запам'ятовування чи перевірку за словником:

- ✓ *child – children;*
- ✓ *foot – feet;*
- ✓ *goose – geese;*
- ✓ *man – men;*
- ✓ *mouse – mice;*
- ✓ *person – people;*
- ✓ *tooth – teeth;*
- ✓ *woman – women.*

Варто окреслити множину складних іменників. У складних іменниках, які загалом пишемо через дефіс, зазвичай саме основна частина складеної лексеми змінює форму, перетворюючи весь конструкт на графему множини. Навіть коли складений іменник сформований із двох іменників, існують так звані атрибутивний іменник та основний іменник. Атрибутивний субстантив майже завжди стоїть першим, тоді як основний іменник, зазвичай у другій позиції, змінює форму. Що ж до змішування неправильних форм множини, то вони можуть бути складними, оскільки не дотримано стандартного правила *-s / -es* (наприклад, можете помилково використовувати *womans* замість *women*) [2].

У польській мові утворення множини – досить нелегка тема. Із прикметником, на відміну від іменника, усе просто: незалежно від роду додається закінчення *-e*, після *k, g* – *ie*. Стосовно множини, то в чоловічому та жіночому роді після твердого приголосного додається *-u*. Таке ж закінчення додається до іменників жіночого роду, які закінчуються на *-cz, -sz* [3]:

- ✓ *zeszyt – zeszyty;*
- ✓ *siostra – siostry;*
- ✓ *mysz – myszy.*

Закінчення *-i* додається до іменників, у яких останнім приголосним є *-k, -g*. Таке ж закінчення додається до іменників жіночого роду, які закінчуються на м'який приголосний [3].

- ✓ *zegarek – zegarki;*
- ✓ *droga – drogi;*
- ✓ *część – części.*

Закінчення *-e* додається до іменників чоловічого роду, які закінчуються на м'які чи стверділі приголосні, а також до іменників жіночого роду на *-a*, основа яких закінчується на м'які чи стверділі приголосні [3]:

- ✓ *koń – konie;*



- ✓ *kalendarz – kalendarze;*
- ✓ *babcia – babcie;*
- ✓ *róża – róże.*

Під час роботи з іменниками середнього роду памятаємо, що для форми множини додаємо закінчення –а [3]:

- ✓ *zdjęcie – zdjęcia;*
- ✓ *drzewo – drzewa.*

Ураховуючи згадане вище, укажемо й на виняток *dziecko to rzeczownik o odmianie nieregularnej*, тобто іменник, який відмінюється нетипово, має різні основи в однині та в множині, наприклад: *brat – bracia, rok – lata, człowiek – ludzie* тощо [3].

Грамема множини в польській мові, з одного боку, є простою за утворенням, а з іншого – має певну кількість чергувань. Чотири відмінки – родовий, давальний, орудний та місцевий – прості в застосуванні. Називний відмінок (кто? що?) – найскладніший, із багатьма чергуваннями й нюансами, до того ж, треба звертати увагу на ONI та ONE. Знахідний відмінок вже не буде складним, якщо ви вивчите називний та родовий. Кличний є копією називного [4].

Висновки. Отже, англійська мова має більш-менш регулярну систему утворення множини, тоді як у польській мові цей процес залежить від роду, закінчення та граматичного відмінка. Обидві мови мають винятки й нерегулярні (неправильні) форми, що створює труднощі для тих, хто вивчає ці мови як іноземні. Такі особливості часто призводять до помилок і спрощень у мовленні. Аналіз відмінностей у структурі допомагає краще зрозуміти механізми обох мов і покращувати їхнє навчання й викладання.

Література:

1. Іменник. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%B8%D0%BA>.
2. Plural Nouns: Rules and Examples. URL: <https://www.grammarly.com/blog/parts-of-speech/plural-nouns/>
3. Утворення множини в польській мові. Polski w domu. URL: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=2745191519027586&id=2239189696294440&set=a.2628271430719596>
4. Польські відмінки: таблиця множини. URL: <https://propolski.com/uk/2023/02/12/polski-vidminky-tablytsia-mnozhyny/>.

Vitek Yaroslav. Singular and plural nouns in English and Polish: specificity of formation

The theses contain the analysis of the grammatical category of noun number in English and Polish. The fact how singular and plural units are implemented in each language, what morphological mechanisms are used, and what exceptions and irregularities exist have been deeply examined.

Key words: noun, plural, singular, English, Polish, translation, inflection.

Academic supervisor – **Ruslana Shramko**, Ph.D. (Language), Associate



Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University,
Department of English and German Philology

УДК 811.111'373

АНГЛІЙСЬКОМОВНА ВІЙСЬКОВА ТЕРМІНОЛОГІЯ: ПЕРЕКЛАДАЦЬКИЙ АСПЕКТ

Ліана Олександрівна Вітомська

Науковий керівник – Валентина Іванівна Воскобойник,
к. філол. н., доцент, завідувач кафедри романо-германської філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У роботі розглядали специфіку військової термінології англійською мовою. ь

Ключові слова: термін, військова термінологія, переклад, Міжнародне гуманітарне право, неологізм.

У зв'язку із тотальною мілітаризацією деяких країн, особливо враховуючи сучасні умови військово-політичних реформ, військових інтервенцій у різних регіонах та глобальної нестабільності, зростає інтерес до збройних сил союзників, зокрема західних коаліцій та інших англійськомовних держав. У зв'язку з цим актуальною постає проблема дослідження впливу англійськомовної військової термінології українською мовою та дослідження розвитку фахової мови військової сфери.

Важливо зауважити, що основою військової термінології є терміни (слова або словосполучення), які виражають спеціальне поняття або явище військової науки й техніки, а також мають значення, які висвітлюють відповідні цій сфері ознаки.

Військовим термінам властиві загальні лінгвістичні особливості термінів, наприклад: адекватність (тобто, відповідність поняття сучасному науковому знанню), однозначність у межах певної терміносистеми, точність, стислість, логічність семантики, наявність дефініції, відсутність експресії та стилістична нейтральність, незалежність від контексту (із відхиленнями, що допускають), а також системність.

Вважають, що для перекладу англійськомовних термінів військової сфери українською мовою використовують такі способи перекладу: транслітерація й транскрипція, калькування, експлікація, пряме включення, приблизний переклад та переклад за допомогою аналога, що означає добір необхідного відповідника в мові перекладу з кількох можливих [2].

Важливо також зауважити, що значна частина англійськомовної



військової термінології, яка ввійшла до української мови, описує основні концепти Міжнародного гуманітарного права [3]. Прикладом є такі терміни, як *rules of engagement* – правила ведення бойових дій, *collateral damage* – супутні втрати, *lawfull combatants* – законні комбатанти та інші.

Провівши дослідження на базі Словника «Військових термінів та скорочень (аббревіатур)», ВКП 1-00(01).01 [1], можна зазначити, що в мовній парі англійська – українська загалом (близько 65%) не спостерігаємо точних українських відповідників. Способом перекладу військових термінів часто є транслітерація і транскрипція, але тільки тоді, коли цей термін є зрозумілим адресатові. Як приклад можна зіставити такі терміни: *artillery* – артилерія, *javelin* – джавелін, *bayraktar* – байрактар, *tank* – танк, *drone* – дрон, *occupation* – окупація, *genocide* – геноцид.

Терміни-неологізми, виражені скороченнями та аббревіатурами, можуть мати кілька варіантів перекладу, наприклад: *HIMARS* – *XIMAPC*, *ГІМАРС* або ж *ХАЙМАРС*. Однак такі терміни, що означають нові види озброєння чи техніки, можуть також запозичувати до української мови з мови оригіналу за допомогою прямого включення. Написані латиницею поняття – *Javelin*, *Bayraktar*, *HIMARS*, *ATACMS*, *NASAMS* – часто вживають в українських текстах, військових перекладах іноземних видань від наших партнерів (НАТО, ЄС, ООН та інших міжнародних військових та гуманітарних організацій або коаліцій).

Отже, хоча вплив англійськомовної термінології сприяє гармонізації українського військового дискурсу як щодо перекладу та міжнародного права, так і суспільства, цей вплив водночас ставить складне завдання перед перекладачами та юристами щодо забезпечення коректності, точності та законності визначень термінологічної адаптації, що має безпосередній вплив на перекладацьку та правову практику в умовах війни.

Література:

1. Словник «Військових термінів та скорочень (аббревіатур)», ВКП 1-00(01).01 військова керівна публікація загального застосування]-структурами ГШ ЗСУ. 2020. URL: <https://sprotyvg7.com.ua/wp-content/uploads/2022/>.
2. Лисичкіна І. О., Лисичкіна О. О Сучасна військова лексика в аспекті англо-українського перекладу. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія. № 57. 2022. <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2022.57.44>.
3. Камардіна Ю. В., Скидан Р. О., Косовець М. О. Особливості імплементації міжнародного гуманітарного права в українське законодавство в умовах війни. *Український політико-правовий дискурс*. № 8. 2025. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14794443>.

Vitomska Liana. English military terminology: translation aspect

The work considers the peculiarities of rendering English military terms in the Ukrainian language. The main ways of translating English military terminology into Ukrainian



are determined. Its relationship to the International Humanitarian Law is underlined.

Key words: term, military terminology, translation, the International Humanitarian Law, neologism.

Academic supervisor – **Valentyna Voskoboinyk**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Head of the Department of Romance and German Philology

УДК 373.5.016:811

ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Альона Олександрівна Городецька

Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

Діалогічне мовлення є основним складником комунікативної компетентності, що визначає процес навчання іноземних мов. Використання технічних і нетехнічних засобів сприяє ефективному засвоєнню мовних навичок.

Ключові слова: діалогічне мовлення, комунікативна компетентність, навчання, іноземна мова, методика, мовні навички.

Спілкування займає важливе місце в житті кожної людини та є його невід'ємним складником. Саме через такий вид взаємодії ми інтегруємося в суспільство та стаємо його частиною.

Сучасний розвиток міжнародних зв'язків України, її інтеграція в європейський і світовий простір, а також нові політичні, соціально-економічні та культурні умови підвищують значущість англійської мови. Це сприяє зростанню її статусу як важливої освітньої галузі в системі середньої шкільної освіти.

Провідною метою викладання іноземних мов у ЗЗСО є формування комунікативної компетентності [4], яке визначає весь освітній процес. Діалогічне мовлення ж виступає однією з ключових форм мовної взаємодії.

«Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому в межах мовленнєвого акту кожен з учасників по черзі виступає як слухач і як мовець» [2, с. 306].

Спілкування має певні комунікативні, психологічні та лінгвістичні особливості, серед яких особливо важливим є згаданий вище аспект. Його врахування сприяє зниженню емоційної напруги та усуненню односторонньої взаємодії.



Як зазначають науковці, основною метою формування КДМ (компетентність у діалогічному мовленні) учнів є розвиток у них здатності здійснювати уснорозмовне спілкування в діалогічній формі у різноманітних ситуаціях. [1, с. 309].

Варто наголосити, що в методиці навчання іноземної мови діалогічне мовлення виконує кілька важливих функцій: передача інформації, висловлення згоди або незгоди, обмін думками, враженнями та почуттями, аргументування власної позиції, а також пояснення та тлумачення певних явищ чи фактів. Кожній із цих функцій відповідають специфічні мовні засоби, які відіграють основну роль під час спілкування.

Із психологічної точки зору діалогічне мовлення завжди має мотивацію, однак у навчальному процесі вона не завжди виникає природним шляхом. Саме тому важливо створювати умови, які стимулюватимуть у здобувачів освіти бажання висловлювати думки, ділитися почуттями та брати участь у дискусіях.

Практика навчання діалогічного мовлення виявляє однак низку проблем, серед них такі:

- ✓ частина учнів не оволоділа мовленнєвими вміннями, передбаченими навчальною програмою;
- ✓ діалогічне мовлення школярів відзначається одноманітною структурою та низькою інформаційною насиченістю;
- ✓ учні мають труднощі з правильним формулюванням власних думок;
- ✓ спостерігається значна кількість фонетичних, лексичних, морфологічних і синтаксичних помилок.

Дослідники зазначають, що учні середнього шкільного віку загалом здатні до мимовільного ведення діалогу. Оскільки спілкування з однолітками відіграє основну роль у розвитку підлітків, вони добре володіють діалогічним мовленням рідною мовою. Водночас їхні навички монологічного висловлення лишаються менш розвиненими.

Ефективність розвитку навичок діалогічного мовлення залежить від рівня сформованості мовних компетентностей учнів. Отже, на думку Бігич О., Бориско Н., Борецької Г., здатність школярів вести діалог безпосередньо визначається рівнем їхніх мовленнєвих навичок (рецептивних та репродуктивних): фонетичних (слухо-вимовних) навичок, лексичних і граматичних навичок [1, с. 303].

Також не менш важливими є засоби формування іншомовної комунікативної компетенції у ДМ (діалогічне мовлення). В. Черниш наводить такі приклади: нетехнічні засоби, які містять вербальні опори (мікродіалог, діалог-зразок, мікродіалог-підстановна таблиця, структурно-мовленнєва схема, функційна схема мікродіалогу, а також об'єднані між собою функційна і структурно-мовленнєва схема діалогу), невербальні / зображальні опори (сюжетний малюнок, серію малюнків, фотографій, листівок, різноманітні плани будинків і вулиць, а також



карту подорожі), вербально-зображальні опори (схематичний план міста, будівлі тощо); технічні засоби, які так само поділяють на аудіовізуальні (відеозаписи – відеофільми, відеосюжети, мультиплікаційні та навчальні фільми) та аудитивні (фонозаписи для розвитку умінь діалогічного мовлення, радіопередачі, телефонні розмови тощо) [3, с. 16].

Використання як нетехнічних, так і технічних засобів сприяє ефективному формуванню іншомовної комунікативної компетенції та вдосконаленню мовленнєвих навичок.

Отже, діалогічне мовлення відіграє важливу роль у вивченні іноземної мови, оскільки сприяє зануренню особистості в мовне середовище. Для подолання бар'єрів використання ДМ необхідно використовувати широкий спектр методичних підходів, поєднуючи традиційні та інноваційні технології навчання. Удосконалення методики навчання діалогічного мовлення є важливим кроком до покращення мовної освіти, що сприятиме успішній підготовці учнів до іншомовного спілкування.

Література:

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / ред. С. Ю. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Галаєвська Л. В. Основні аспекти роботи над формуванням діалогічних умінь 8-9 класів на уроках української мови м. Київ. Київ, 2021.
3. Черниш В. В. Засоби формування іншомовної комунікативної компетенції у діалогічному мовленні. *Іноземні мови*. 2011. № 3. С. 15–22. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2011_3_3.
4. Shramko R., Rakhno M., Mokliak V., Mokliak O. The role of foreign language communicative competence in the formation of professionally-oriented communication of intending bachelors of law: modern challenges. *Витоки педагогічної майстерності*. 2022. Вип. 30. Р. 204–210. <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.30.270682>.

Horodetska Alona. Formation of students' competence in dialogic speech via foreign language learning

Dialogic speech is the main component of communicative competence, which determines the process of learning foreign languages. The use of technical and non-technical means contributes to the effective acquisition of language skills.

Key words: dialogic speech, communicative competence, learning, foreign language, methodology, language skills.

Academic supervisor – **Ruslana Shramko**, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology



УДК 373.5.016:(811.111+ 811.162.1)

ОПАНУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА ПОЛЬСЬКОЇ МОВ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ: ПЕРЕВАГИ Й НЕДОЛІКИ

Вікторія Миколаївна Гудзь

Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У тезах окреслено переваги й недоліки у вивченні англійської та польської мов як другої іноземної.

Ключові слова: соціокультурна компетентність, мова міжнародного спілкування, мовні навички, когнітивний процес.

Англійська мова є глобально поширеною мовою міжнародного спілкування, якою послуговуються в бізнесі, науці, культурі, STEM- та IT-технологіях. Польська мова, хоч і менш поширена, є важливою для Центральної Європи, зокрема Польщі та польської діаспори у світі. Вивчення другої мови, будь то англійська чи польська, відкриває загалом нові можливості для особистісного розвитку, кар'єри та культурного збагачення.

Процес вивчення супроводжується як перевагами, так і викликами, які потребують уваги для успішного оволодіння іноземною мовою. До переваг в опануванні англійської та польської мов зарахуємо такі:

- ✓ міжнародне спілкування – англійська мова є універсальним засобом комунікації у світі, що дозволяє спілкуватися з представниками різних національностей [2]. Польська мова відкриває доступ до спільноти в понад 40 мільйонів носіїв. Це важливо для регіональної інтеграції;
- ✓ кар'єрні перспективи – знання англійської мови є провідною вимогою на міжнародному ринку праці, особливо у сферах IT, науки, туризму й бізнесу. Польська мова стане в нагоді під час роботи в Польщі, а також у компаніях, що співпрацюють із польськими партнерами;
- ✓ доступ до інформації та знань – англійська є мовою більшості наукових публікацій, технологічних новинок та освітніх ресурсів в інтернеті. Польська мова дає змогу вивчати локальну культуру, історію та літературу безпосередньо з оригінальних джерел;
- ✓ культурне збагачення [3] – вивчення англійської дозволяє насолоджуватися світовою літературою, кіно та музикою в оригіналі. Польська мова відкриває доступ до унікальної культурної спадщини Польщі, її традицій і мистецтва.
- ✓ когнітивний розвиток – опанування другої мови покращує пам'ять, увагу, розвиває критичне мислення та здатність до



навчання, що є спільним у вивченні обох мов.

До викликів у навчанні англійської та польської мов належать такі:

- ✓ граматичні труднощі [4] – англійська має складну систему часів, неправильні дієслова та артиклі, що часто викликає плутанину. Польській властива складна система відмінків (7 відмінків), що ускладнює засвоєння граматики;
- ✓ лексичні особливості – в обох мовах є фразеологізми, ідіоми та сленгізми, які складно зрозуміти без занурення в мовне середовище;
- ✓ мотивація та самодисципліна – вивчення мови є тривалим процесом, що потребує регулярної практики. Збереження мотивації особливо складне, коли прогрес здається повільним;
- ✓ психологічні бар'єри – страх помилок і невпевненість у власних знаннях заважають активному використанню мови в розмові;
- ✓ культурні бар'єри – розуміння культурного контексту, традицій та особливостей спілкування є важливим для ефективного володіння мовою.

Серед ефективних шляхів у подоланні мовних труднощів укажемо на такі:

- ✓ занурення в мовне середовище – практика з носіями мови, поїздки за кордон, участь у мовних курсах або спілкування онлайн сприяють швидшому засвоєнню;
- ✓ використання сучасних технологій – мобільні додатки, онлайн-курси, відео та подкасти роблять навчання зручним і доступним;
- ✓ регулярна практика – щоденне читання, слухання, усне мовлення й письмо допомагають закріпити знання і подолати страх помилок;
- ✓ підтримка та мотивація [1] – мовні клуби, групи підтримки, наставники та однодумці стимулюють інтерес і допомагають долати труднощі.

Отже, вивчення англійської та польської мов як другої має значні переваги для особистісного, професійного та культурного розвитку. Незважаючи на граматичні, лексичні та психологічні виклики, застосування ефективних методів навчання допомагає успішно опанувати обидві мови. Оволодіння другою мовою відкриває нові горизонти і робить людину конкурентоспроможною в сучасному світі.

Література:

1. Shramko R., Rakhno M. Forming the Positive Motivation of the First-Year Students of a Pedagogical University to Studying the English Language. *International scientific and practical conference «Philological sciences and translation studies: European potential»*: conference proceedings, July 9–10, 2021. Wloclawek: «Baltija Publishing», 2021. 331 p. P. 328–331. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-110-7-87>
2. Shramko R., Rakhno M. Multilingualism within the framework of the



lingual-sociocultural competence of bachelors – future teachers of English and German. *International scientific conference “Current trends and fields of philological studies in the challenging reality”*: conference proceedings, July 29–30, 2022. Riga, the Republic of Latvia). Riga, Latvia: “Baltija Publishing”, 2022. 450 p. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-227-2-116>.

3. Shramko R., Rakhno M. Multilingualism as the basis of formation of translation competence of master’s degree students – intending translators of English and German. *International scientific conference «Philological sciences and translation studies: European potential»*: conference proceedings (November 3–4, 2022. Riga, the Republic of Latvia). Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2022. 344 p. P. 271–273. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-261-6-69>.
4. Shramko R., Rakhno M. Anglicisms as effective means of code switching in forming the lingual-sociocultural and translation / interpretation competencies of bachelor students – future graduates of the Ukrainian institutions of higher education. *Development vectors of philological sciences in the modern context*: International scientific conference, April 3–4, 2024. Wloclawek, Republic of Poland. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2024. 144 p. P. 138–140. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-431-3-36>.

Hudz Viktoriia. Mastering English and Polish as a second foreign language: advantages and disadvantages

The theses outline the advantages and disadvantages of learning English and Polish as a second foreign language.

Key words: sociocultural competence, language of international communication, lingual skills, cognitive process.

*Academic supervisor – **Ruslana Shramko**, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology*

УДК 821.09.161.2-1:82.02БАР

УКРАЇНСЬКА МЕТАФІЗИЧНА ПОЕЗІЯ ЯК БАРОКОВЕ ЯВИЩЕ

Вікторія Сергіївна Жук

Науковий керівник – Лариса Миколаївна Литвин,
к. філол. н., ст. викл. кафедри української літератури,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У тезах висвітлено вплив барокової поезії на розвиток літературного тогочасного дискурсу.



Ключові слова: *бароко, метафізична поезія, релігія, містика, духовний світ.*

Метафізична поезія є одним із найяскравіших феноменів української барокової літератури XVII–XVIII ст. Для з'ясування її сутності спираємося на українську релігійність, яка пройшла особливий шлях розвитку від східнослов'янських релігійних джерел до унійних процесів і православних реформ Петра Могили. Поети, починаючи з 30-х рр. XVII ст., одержували освіту в Києво-Могилянській академії. У їхньому світогляді містика православного Сходу почала поступово замінюватися проявами західнохристиянської філософії томістичного реалізму. Духовність мала химерне переплетіння логічного та містичного пізнання.

Поява метафізичної поезії пов'язана з філософськими та релігійними поглядами українських поетів. У цьому світогляді поєдналися гра і містика, уява та реальність, штучність і природність, живе почуття та релігійна екзальтованість. При тому, як зазначає Б. Криса, «головним критерієм духовного життя стає його співмірність з історією християнства, насамперед зі земним шляхом Ісуса Христа. Відтак співмірність власного тексту зі Святим Письмом вибудовується як особлива екзистенційна основа» [3, с. 119].

Мета дослідження – виявити вплив філософсько-теологічної думки на українську метафізичну поезію та встановити її основні мотиви та образи.

Серед українських барокових поетів особливою повагою користувалася релігійна тема. О. Гнатюк підрахувала, що серед поетичних творів XVII–XVIII ст. «близько вісімдесяти відсотків складає поезія духовна» [1, с. 13]. До духовної, або метафізичної, поезії належать вірші на пошану Христа, Богородиці, святих, смерті, Страшного суду, раю та пекла. Через спрямованість цієї поезії у божественний світ Л. Ушкалов назвав її вертикальною [4, с. 268].

У цих межах можна виділити такі мотиви:

- ✓ величання Бога, у якому закладена сутність барокової поетичної творчості; молитовне спілкування з Ним;
- ✓ христологічні мотиви (роздуми про сутність Божого Сина, самотність Спасителя, Його хресні страждання, Різдво Христове, містерія Вплочення);
- ✓ месійні і марійні образи як відтворення Христа й Богородиці;
- ✓ мотив «співрозп'яття», покаяння;
- ✓ образи душі й тіла, смерті.

В образно-стилістичному полі конкретних поетичних творів біблійні образи і мотиви перетворюються на духовні сутності. До поетів, які найчастіше використовували метафізичні образи, можна віднести о. Віталія Дубенського, К. Транквіліона Ставровецького, Лазаря Барановича, І. Величковського, Д. Туптала, І. Максимовича, Г. Сковороди та ін.

Духовна лірика легко перетворювалася на пісні і додавалася до



церковного календаря. Першою друкованою збіркою духовних пісень стала книжка «Пісні про Пресвяту Богородицю в іконі Почаївській чудотворній» (1773), а найбільшій популярності набув «Богогласник» (1791). «Пройняті теплим релігійним почуттям, різноманітні за мотивами, глибокі змістом, богогласникові пісні є бездоганними також з погляду версифікаційної техніки, засвідчуючи багатство й довершеність української духовної лірики доби пізнього бароко» [4, с. 274].

Ігор (Ісиченко) та Л. Ушкалов додають до метафізичної поезії прошарок філософських віршів, мотивами яких є

- ✓ марнота людського життя;
- ✓ позбавлення прихильності долі;
- ✓ бароковий фаталізм;
- ✓ самотнє поневіряння світом [2; 4].

Її представники заявили про себе у другій половині XVIII ст. Це О. Падальський, В. Пашковський, І. Пашковський, Ю. Добриловський та ін.

Загальний характер метафізичної думки, утіленої в конкретний поетичний твір, неможливо описати без поняття алегорії як основної ознаки метафізичної поезії. Метафізична алегорія через два асоціативні плани указує на можливість пізнання історичного через переосмислення сутності божественного. Тільки аналогічно усвідомлене й трансцендентально пережите буття може дати зрозуміти метафізичний пафос поезії тієї доби.

Література:

1. Гнатюк О. Вступне слово. Барокові духовні пісні з рукописних співаників XVIII ст. Лемківщини. Львів. 2000.
2. Ісиченко Ігор, арх. Історія української літератури: епоха Бароко (XVII–XVIII ст.). Львів: Святогорець, 2011. 568 с.
3. Криса Б. Віршовий текст Димитрія Туптала як перехрестя середньовічних і ранньоновітніх тенденцій. *Дмитро Туптало у світі українського бароко*. Львів: Артос – Априорі, 2007. С. 117-135.
4. Ушкалов Л. Українська барокова поезія. Українське бароко. У 2-х тт. Т. 1. Харків: Акта, 2004. С. 265-330.

Zhuk Viktoriia. Ukrainian metaphysical poetry as a baroque phenomenon

The theses highlight the influence of baroque poetry on the development of contemporary literary discourse.

Key words: *baroque, metaphysical poetry, religion, mysticism, spiritual world*

Academic supervisor – Larysa Lytvyn, Candidate of Philological Sciences (Literature), Assistant Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Ukrainian Literature



УДК 378.04:81'25]:34

ОКРЕМІ ПИТАННЯ ПРАВА Й ФІЛОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Марина Олексіївна Зуєнко,

Максим Володимирович Шпак

У тезах приділено увагу питанням юридичної англійської мови. Увагу зацентовано на поглядах відомих учених, у працях яких висвітлено окремі проблеми навчання англійської мови.

Ключові слова: юридична англійська мова, навчання англійської мови, перекладацькі навички, іншомовне спілкування.

Перекладознавство як науку важко було би уявити без зв'язків з іншими гуманітарними науками. Одним із багатьох гуманітарних спрямувань, з яким максимально тісно пов'язана робота перекладача – це юриспруденція зокрема та юридична наука загалом.

Галузь права та філології (конкретніше, перекладознавство) навряд чи можуть існувати одна без одної, оскільки робота перекладачів потребує нормативного врегулювання. А для юристів, які додатково мають ще й філологічну освіту, практика у сфері перекладу є специфічною можливістю вдосконалювати свої здібності.

Значний унесок у підготовку перекладачів загалом зробили Р. Г. Шрамко, І. М. Тимінська, В. Л. Кравченко, В. І. Воскобойник, М. Ю. Рахно, Т. В. Луньова та інші. Юридичну англійську мову скрупульозно досліджували В. П. Сімонок, О. С. Частник.

Для сучасних перекладачів, а також тих, що навчаються на здобуття диплому в галузі перекладу, можна порекомендувати таку наукову працю, яка є корисною щодо поєднання питань мови та права [1, с. 209].

Володіння юристами англійською мовою на високому рівні дозволяє їм розв'язувати особливо складні задачі. Однією з них є комунікація з колегами-іноземцями. Налагодження нових форм співпраць є одним із тих відповідальних питань, що мають місце в сьогоденні юристів. Саме тут англійська мова є особливо потрібною.

При підготовці перекладачів до роботи в юридичній площині слід звертати увагу на такі основні віхи:

1) Ця праця повинна бути цілеспрямованою з точним планом шляху від початку й до кінця навчання;

2) У разі необхідності потрібно максимально вузько спрямовувати підготовку, оскільки юриспруденція має дуже багато підгалузей, напрямів. Через це, наприклад, у конкретних випадках перекладач у своєрідній правовій ситуації, який більш вузько направлено вивчав і набув знання в якійсь конкретній правовій спрямованості, то він матиме вищі шанси зробити якісніший у правових питаннях переклад, ніж



загалом непоганий перекладач;

3) Заохочення обміну досвідом між філологами та юристами;

4) Навчання потрібно поєднувати з екскурсіями в судові процеси, де працювали перекладачі. Цей момент був би цікавим для здобувачів юридичного, так і філологічного спрямування.

Висновки. Тісні зв'язки між правом та навчанням перекладачів є дуже цінним для сучасних досліджень в межах наукових прагнень з боку осіб, які цікавляться цими елементами суспільного життя. Праця юристів у сфері нормативного супроводу філологів, як і праця філологів (перекладачів) у сфері права, мають продовжувати тісно взаємодіяти в подальшому.

Література:

1. Shramko R., Rakhno M., Mokliak V., Mokliak O. The role of foreign language communicative competence in the formation of professionally-oriented communication of intending bachelors of law: modern challenges. *Витоки педагогічної майстерності*. 2022. Вип. 30. С. 204–210. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/20231/1/24.pdf>

Zuyenko Maryna, Shpak Maksym. Specific issues of law and philology in the context of translators' training

The text of the abstract is focused on issues of legal English, as well as highlights the contributions of prominent scholars who have observed interesting aspects of English language teaching.

Key words: legal English, TEFL; translator's work, foreign language communication.

Maryna Zuyenko, D. Sc. (Literature), Full Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Director of the Education and Research Institute of Foreign Languages;

Maksym Shpak, Candidate of Law, Lawyer, Assistant Professor at the Department of Civil Justice and Advocacy of the Yaroslav Mudryi National Law University; Master's Degree Student in the Specialty "Philology (Germanic Languages and Literature (with translation and interpretation), the first foreign language – English)"

УДК 81'373.43

МОВНІ ІННОВАЦІЇ ЯК МОВОЗНАВЧА ПРОБЛЕМА

Варвара Володимирівна Кібкало

Науковий керівник – Юрій Олексійович Дзекун,
к. пед. н., доцент кафедри романо-германської філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка



У статті висвітлено проблему виникнення й адаптації неологізмів у складі певної мови.

Ключові слова: неологізм, лексичний склад мови, неологія, лексикографія.

Кожна культура має свою специфіку, ті риси, що витлумачують у науковій літературі як «мову культури», тобто систему знаків та їхніх зв'язків, які слугують дороговказом під час координації ціннісно-смыслових форм. Такі риси зорганізують уже активні чи нові уявлення, образи, поняття та інші смислові конструкції.

«Мовна мінливість – це постійна властивість мови» [1]. Мова являє собою механізм, який саморозвивається, а його дію врегульовують певні закономірності. Дослідження, проведені в галузі мовних новацій, надають переконливі докази тому, що нова лексика утворюється загалом зі власного матеріалу шляхом словотворчих операцій та переосмислення вже чинних одиниць. Мова також виявляє тенденцію до самоочищення, позбавляючись функційно зайвого, непотрібного. Це відбувається й з іншомовними словами.

Мова, до того ж, не лише пасивно втілює образ світу, властивого певній культурі, але й активно впливає на процес формування такого образу в різних його елементах, унаслідок чого людина під час своєї теоретичної та практичної діяльності має справу не безпосередньо зі світом, а з когнітивними моделями. Мова кожної країни перебуває в постійному процесі розвитку, утрачаючи старі риси й набуваючи водночас нових. Німецька мова не є винятком. Постійний розвиток мови зумовлює появу неологізмів. Їхня особливість полягає в тому, що їх не одразу фіксує чи з деяким запізненням фіксує лексикографічна система мови.

У дослідженнях семантики похідних слів усе частіше виявляють тенденцію до того, аби вийти за межі самого слова як одиниці мовної системи. Це спричинено намаганням зрозуміти, як функціують похідні слова в мовленні і на якій основі, усвідомити механізм формування семантики нового слова.

Одним із чинників доєднання нового слова до системи мови вважають його прийнятність, загальноновживаність, що втілена в такому критерії фіксованості слова, як лексикографічний, тобто наявність неологізму в словниках. Для реєстрації нових слів існує можливість у форматі зарахування їх до словника літературної мови або до одного зі словників нових слів (неологізмів), що періодично виходять друком.

Однак у теорії неології існує ще багато проблемних галузей дослідження. Насамперед це стосується системного аналізу факторів, етапів, механізму появи нових слів і значень щодо екстралінгвальної (соціолінгвістичного чи функційно-прагматичного зв'язку) та власне-лінгвальної зумовленості загалом продуктивних моделей у мові.

Отже, поява нових слів, необхідність їхнього фіксування та пояснення зумовила створення особливої галузі лексикології – неології як науки про нові лексичні одиниці. Термін *неологізм* використовують

як назву лексичних одиниць, що позначає новотвори, які виникли на матеріалі мови та з використанням мовного матеріалу, а також для слів і словосполучень, що позначають нове, раніше не активне в мові поняття: предмет, галузь науки, професію. У структурі акту номінації наріжним каменем слугує складне переплетення інтенцій мовця та його особливих смислів, тобто індивідуальне смислове завдання мовця. Одним із чинників входження нового слова до мови вважають його релевантність, загальноновживаність, що віддзеркалена в кодифікації слова, його лексикографічній наявності, фіксації в словниках різних типів. Такий процес є свідченням «живої» мови, її активності, уживаності мовцями в різних ситуаціях спілкування.

Література:

1. Ніколаєва Т. М. Лексико-семантичні аспекти мови соціальних мереж. *Закарпатські філологічні студії*. 2019. № 9. Т. 2. С. 96–101.

Kibkalo Varvara. Language innovations as a linguistic problem

The article highlights the problem of the emergence and adaptation of neologisms in a certain language.

Key words: neologism, vocabulary of a language, neology, lexicography.

Academic supervisor – Yuri Dzekun, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Romance and German Philology

УДК 373.5.016:811

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ 5-9 КЛАСІВ ЗЗСО УКРАЇНИ

Аріна Олександрівна Климко

*Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

У тезах досліджено розвиток монологічного мовлення учнів середньої школи під час вивчення іноземної мови. Проаналізовано основні труднощі, методи й технології навчання, запропоновано шляхи їх удосконалення для підвищення комунікативної компетентності учнів.

Ключові слова: монологічне мовлення, комунікативна компетентність, методика навчання, іноземна мова, цифрові технології, інтерактивні методи, освітній процес.

Постановка проблеми. Попри орієнтацію «Нової української школи» на розвиток комунікативної компетентності, учні середньої школи часто відчують труднощі у формуванні зв'язних монологічних



висловлень, аргументуванні думок і самостійному мовленні. Це зумовлено недостатньою системністю підходів до навчання, браком автентичних комунікативних ситуацій та недостатнім використанням цифрових технологій. Виникає необхідність удосконалення методичних підходів і пошуку ефективних засобів розвитку монологічного мовлення в учнів.

Мета дослідження полягає в аналізі ефективних методів і технологій навчання монологічного мовлення у школярів середньої школи. Існує також потреба вивчити основні фактори, що впливають на його розвиток, та запропонувати рекомендації щодо вдосконалення методики навчання.

Об'єктом дослідження є процес формування монологічного мовлення в учнів середньої школи під час вивчення іноземної мови.

Предмет роботи – методи, прийоми й технології розвитку монологічного мовлення учнів середньої школи, їх ефективність та вплив на формування комунікативної компетентності.

Виклад основного матеріалу. «Нова українська школа» наголошує на критичній важливості володіння іноземною мовою як базовою компетентністю учнів. Очікуємо, що до завершення базової освіти, зокрема між 7 і 9 класами, учні, які вивчають свою першу іноземну мову, мають досягти рівня володіння як мінімум B1 [1, с. 8]. Це є контрольним показником їхньої здатності ефективно спілкуватися в різних контекстах, демонструючи навички розмовної мови.

Москалець В. П. потрактовує монологічне мовлення як мовлення, де розмовляє одна людина, а інші слухають та сприймають її слова [3, с. 63]. Схоже визначення наводить Казанжб О. В., указуючи на монологічне мовлення як акт комунікації, де той, хто говорить, і той, хто слухає, міняються ролями [2, с. 28].

Монологічне мовлення є активним та довільним різновидом мовлення. Зокрема, щоб виконати монологічний акт мовлення, мовець повинен розуміти увесь зміст висловлення та вміти невимушено висловлювати власну думку або логічний ряд думок.

Отже, можна визначити монологічне мовлення як різновид упорядкованого мовлення, де один говорить, а інші слухають та засвоюють інформацію.

Розвиток монологічного мовлення у школярів залежить від їхніх вікових особливостей. Учні середньої школи активно розширюють словниковий запас, удосконалюють граматичну структуру мовлення, однак можуть мати труднощі з організацією висловлень. Важливим аспектом є когнітивні процеси: здатність до узагальнення, аналізу та аргументації. Також на мовленнєвий розвиток впливає мотивація, рівень самостійності та впевненість у власних знаннях.

Методика навчання базується на комунікативному, компетентнісному та інтегрованому підходах. Використовують такі методи:



1. Ситуативний метод – навчання через реальні життєві сценарії.
2. Модельовані діалоги, дискусії – сприяють розвитку аргументації.
3. Метод проєктів – учні самостійно готують виступи, презентації.
4. Інтерактивні технології – відеозаписи, подкасти, онлайн-завдання, креативні розробки [4].

Учитель виступає не лише джерелом знань, а й організатором мовленнєвого середовища. Основними його функціями є: створення сприятливого психологічного клімату; використання індивідуального підходу; контроль і корекція мовленнєвих помилок; використання мотиваційних методів для розвитку впевненості учнів.

Сучасні навчальні програми зосереджені на розвитку комунікативних навичок, проте недостатньо уваги приділяють послідовному та системному формуванню монологічного мовлення. Підручники містять завдання, що розвивають мовленнєву компетентність, але вони часто не враховують рівень індивідуального розвитку учнів та не пропонують достатньо автентичних ситуацій для формування навички самостійного висловлення.

Технології відкривають нові можливості для навчання монологічного мовлення:

Відеозаписи та подкасти дозволяють учням аналізувати власне мовлення, покращувати вимову, інтонацію та ритміку.

Онлайн-платформи (наприклад, Edpuzzle) сприяють практиці монологічного мовлення через запис відео та взаємну оцінку учнів.

Гейміфікація (інтерактивні вправи, мовні квести) допомагає відрізнати навчальний процес і мотивувати учнів до активного використання мовлення.

Висновки. Ефективне навчання монологічного мовлення вимагає комплексного підходу. Потрібно переглянути зміст навчальних програм, забезпечити послідовне навчання побудови зв'язних висловлювань, розширити використання цифрових технологій та вдосконалити систему оцінювання. Важливим є також розвиток критичного мислення учнів через аналіз власного мовлення та застосування реальних комунікативних ситуацій. Тільки за умови цілісного підходу можна досягти високого рівня сформованості монологічного мовлення, що сприятиме розвитку комунікативної компетентності учнів і підготовці їх до реального мовленнєвого середовища.

Література:

1. Зимомря І. М., Мойсюк В. А., Тріфан М. С., Унгурян І. К., Яковчук М. В. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти. 2021. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Inozemni.movy.5-9-kl/Inoz.mov.5-9-kl.Zymomrya.ta.in.14.07.pdf>



2. Казанжи О. В. Методика навчання іноземної мови : навч.-метод. посіб. Миколаїв, 2019. 227 с.
3. Москалець В. П. Загальна психологія : підручник. Київ: Ліра-К., 2020. 564 с.
4. Boichenko, M., Kozlova, T., Kulichenko, A., Shramko, R., & Polyezhaev, Y. (2022). Creative activity at higher education institutions: Ukrainian pedagogical overview. *Amazonia Investiga*, 11(59), 161-171. <https://doi.org/10.34069/AI/2022.59.11.15>.

Klymko Arina. Methods of teaching monologue speech to pupils of grades 5-9 of the Ukrainian secondary school

The development of monologue speech of secondary school students in the process of learning a foreign language is properly investigated. The main difficulties, methods and technologies of teaching are analysed, ways of their improvement are proposed to improve the communicative competence of students.

Key words: monologue speech, communicative competence, teaching methods, foreign language, digital technologies, interactive methods, educational process.

Academic supervisor – **Ruslana Shramko**, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 373.5.016:821.09(100):82-2«19/20»

**ШЛЯХИ ВИВЧЕННЯ ОГЛЯДОВОЇ ТЕМИ «НОВА ДРАМА»
МЕЖІ ХІХ–ХХ СТ.» У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ**

Вікторія Анатоліївна Коваленко

Науковий керівник – Тетяна Михайлівна Конєва,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри світової літератури,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У статті визначено місце і специфіка оглядових тем, що є предметом вивчення на уроках зарубіжної літератури у старших класах. Водночас підкреслено доцільність розгляду словесних художніх творів у культурологічному контексті епохи (звернення до різних видів мистецтва), що дозволить виокремити загальні закономірності розвитку культури в окреслений період. Достатньо уваги приділено методичним аспектам вивчення оглядової теми «Нова драма» межі ХІХ–ХХ ст.» у старшій школі.

Ключові слова: оглядова тема, структурні компоненти, історична доба. літературний процес, культурологічний контекст, «нова драма».

Важливу навчальну функцію в курсі зарубіжної літератури як системи виконують оглядові теми, які слугують вступом, тематичним доповненням та узагальненням до програмних блоків навчального матеріалу. Теми-огляди охоплюють міжпредметний матеріал із різних дисциплін і літератури, їх можна схарактеризувати за високим рівнем



комунікативної та компетентнісної взаємодії. Під час вивчення зарубіжної літератури в старших класах оглядові теми відіграють роль суспільно-культурного тла, у контексті якого формується національна і світова культура. Оглядові теми із зарубіжної літератури, рекомендовані для 10 класу, зосереджують увагу старшокласників на конкретних хронологічних рамках і значущих зрушеннях у розвитку літературного процесу.

Монографічне дослідження художнього твору потребує широкого культурно-літературного простору, тому в сучасних програмах і підручниках з літератури особливу увагу приділяють художньому контексту та міжпредметним зв'язкам. Оглядові уроки проте не повинні бути «тлом», на якому будуть представлені найвизначніші мистецькі особистості. Факти, ідеї та події, представлені в огляді, не менш важливі. Вони підкреслюють спільні проблеми та ідеї, порушувані в тогочасній літературі, розкривають закономірності її розвитку. Оглядові уроки завжди дають інформацію про певну епоху, причини її кризи, нові тенденції.

На цьому тлі важливо продемонструвати зміни у світогляді письменників, коли творчість набуває нових рис. Також необхідно окреслити нові принципи відтворення дійсності, елементи нової естетики, новий стильовий напрям. Загалом новий мистецький рух починає розвиватися паралельно в інших видах мистецтва: архітектурі, живописі, музиці. Необхідно наголосити на взаємозв'язках літератури з цими мистецтвами, проілюструвати їхній вплив на неї. Так, в оглядовій тематичі найдоцільнішим є синергетичний підхід, згідно з яким літературу розглядають у контексті інших видів мистецтва та суміжних дисциплін [3, с. 164]. Підвищену інформативність, оцінену як один із факторів перевантаження учнів фактичним матеріалом, можна врізноманітнити індивідуальною та колективною роботою школярів. Продемонструвати зміни в художньому мисленні письменників певної доби допоможуть цитати з літературно-критичних праць та епістоляріїв. Відомості про інших письменників того часу розширять коло знань учнів, зосередять увагу на постатях, які працювали паралельно, але не увійшли до монографічного дослідження не через неповноцінність їхніх творів, а радше через брак часу. А. Вітченко вважає, що «рух дослідницької думки на уроках літератури в старшій школі має відбуватися траєкторією: від визначення своєрідності літературних течій, напрямів, періодів до індивідуалізації художнього твору» [1, с. 9]. Подібні думки висловлює дослідник О. Лілік, наголошуючи на необхідності «створення схеми вивчення літературних напрямів у шкільному курсі української літератури». Більш доцільним вона пропонує «шлях від загального до конкретного, тобто від інформації про художній напрям до виявлення його особливостей у конкретному художньому творі» [2, с. 7]. Дослідниця вважає, що «перед розбором конкретного тексту необхідно озброїти учнів теоретичним



інструментарієм аналізу, пояснити старшокласникам, які історичні, соціальні, загальнохудожні, літературні чинники зумовлюють стильові особливості конкретного художнього твору» [2, с. 8]. У кожній рецензії можна виділити декілька аспектів: суспільно-історичний, літературний, художній, які характеризуються виділенням певної інформації, яка повинна бути представлена у взаємозв'язку. Це історичні, політичні події та факти, філософські погляди та течії, художні тексти, мемуари, відомості.

Для вивчення оглядової теми «"Нова драма" межі XIX–XX ст.» можна окреслити такі структурні компоненти:

- ✓ стислий огляд історичного розвитку драматургії від античності, що передували появі «нової драми», інформація про видатних драматургів минулого;
- ✓ формування театральних систем літературно-історичних епох;
- ✓ літературні напрями кінця XIX–XX століть. Поява театральних експериментів Г. Ібсена, Б. Шоу, М. Метерлінка;
- ✓ визначення рис «нової драми».

Наочним підсумком може стати графічний організатор – таблиця «Ознаки "нової драми"», де будуть актуалізовані структурні елементи лекції від загальної концепції до особливостей конфлікту, особистості основного героя, загальної атмосфери твору до демократизації мови та відкритого фіналу.

Зазначену оглядову тему характеризує значний культурний і мистецький матеріал. Усю інформацію пропонують десятикласникам у контексті історичної доби, що потребує її глибокого та всебічного розуміння, а також вона спрямована на те, щоб налаштувати учнів на розуміння конкретних художніх текстів епохи. Вивчаючи літературний процес, характеристику того чи іншого напрямку та їх тенденцій, учитель має розкрити зміст ідей, які відображають ціннісні переваги у зображенні дійсності письменників. Так старшокласники отримають відповідну систему знань, яку вони відстежуватимуть у багатьох художніх текстах, і зможуть використовувати її як своєрідну схему при аналізі інших творів у рамках літературного напрямку.

Отже, оглядові теми вимагають особливого підходу і мають свою специфіку. Оглядова тема «"Нова драма" межі XIX–XX ст.» передбачає ознайомлення учнів із літературними напрямками і течіями цього періоду, розвитком театального мистецтва, теоретичними засадами появи цього феномену.

Література:

1. Вітченко А. Вивчати драматургію з урахуванням її родової специфіки та міжмистецьких зв'язків. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2007. № 2. С. 23–25.
2. Лілік О. О. Підготовка майбутніх учителів української літератури до роботи з явищами літературного процесу: теоретичні та практичні аспекти. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2016.



№ 11(7). С. 4–9.

3. Цикін В. О. Синергетика і освіта. *Синергетичне світобачення: наукові і педагогічні аспекти* / ред. Н. В. Кочубей. Суми: ВТД «Університетська книга», 2005. С. 162–177.

Kovalenko Viktoriia. Ways of studying the review topic "New drama at the end of the 19th – 20th centuries" in the school course

The article defines the place and specificity of review topics that are the subject of study in world literature lessons in high school. At the same time, the expediency of considering verbal works of art in the cultural context of the era (appeal to various types of art) is emphasized, which will allow to single out the general patterns of cultural development in the period outlined. Sufficient attention is paid to the methodological aspects of studying the review topic "New Drama at the turn of the 19th – 20th centuries" in high school.

Key words: review topic, structural components, historical era, literary process, culturological context, "new drama".

Academic supervisor – Tetiana Konieva, Candidate of Philological Sciences (Literature), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of World Literature

УДК 373.5.016:811.111]:316.472.4

**ДОСВІД РОЗРОБКИ ОПИТУВАЛЬНИКА ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ
УЧНЯМИ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Наталя Юріївна Ковтун

*Науковий керівник – Тетяна Володимирівна Луньова,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

Статтю присвячено критичному аналізу розробки й використання опитувальника, спрямованого на з'ясування впливу соціальних мереж на вивчення англійської мови учнями старших класів. У розвідці обґрунтовано доцільність проведення опитування в контексті аналізу росту популярності соціальних мереж і детально описано хід дослідження, здійсненого на базі Кременчуцького ліцею № 25. Представлено й проінтерпретовано результати проведеного опитування, а також запропоновано рекомендації щодо вдосконалення опитувальника для подальших досліджень в окресленій сфері.

Ключові слова: соціальні мережі, освітній процес, онлайн-освіта, цифрові технології, вивчення англійської мови, опитування.

Вступ. Термін social network (соціальна мережа) був уперше введений у науковий обіг британським соціологом Джоном Барнсом у 1954 році на позначення соціальних зв'язків, що відрізняються від традиційних груп, таких, як племена чи сім'ї [5]. У сучасному розумінні соціальна мережа – це багатозначний термін, який має такі значення:



1) «вебсайт або додаток, заснований на інтернет-технологіях; платформа для комунікацій користувачів, що надає їм можливість зв'язуватися, створюючи особисті інформаційні профілі, надаючи доступ до цих профілів іншим користувачам, створюючи спільноти зі спільними зацікавленнями;

2) добровільна інтернет-громада, спільнота користувачів, що спілкується, обмінюється інформацією, взаємодіє, використовуючи як комунікаційну платформу певний інтернет-ресурс. Соцмережа функціонує та розвивається на основі добровільного долучення, взаємної зацікавленості учасників і не залежить від географічної віддаленості» [18].

У сучасному світі соціальні мережі стали невід'ємною частиною життя молоді в Україні [19] та за її межами, глибоко проникаючи в їхнє повсякдення та спілкування. Зважаючи на активну поширеність соціальних мереж та значний час, який учні проводять на цих платформах, зростає інтерес до використання соціальних мереж як потенційного інструмента для вивчення іноземних мов, зокрема англійської, яка є основною в міжнародній комунікації, та доступу до світових ресурсів. Із розвитком дистанційного навчання освіта все більше переходить в онлайн-простір, що робить використання соціальних мереж ще актуальнішим [15]. Академічна спільнота все більше визнає потенціал соціальних мереж у контексті мовної освіти, що зумовлює необхідність глибшого розуміння їхнього впливу на процес навчання та оволодіння мовою [6].

Постановка проблеми. Попри зростаючий інтерес до використання соціальних мереж як ресурсу для вивчення англійської мови учнями старших класів та наявність досліджень переваг цих ресурсів, залишається недостатньо вивченим досвід розробки ефективних інструментів для оцінки результативності процесу застосування соціальних мереж у навчанні. Зокрема, існує потреба у визначенні провідних аспектів, які необхідно враховувати при створенні опитувальників, спрямованих на дослідження впливу соціальних мереж у вдосконаленні володіння учнями англійською мовою та ставлення учнів до інтеграції соціальних мереж в освітній процес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про численні переваги використання соціальних мереж для вивчення англійської мови. Сукупність виділених дослідниками переваг залучення соціальних мереж до освітнього процесу можна систематизувати так:

1. Комунікативні та інтерактивні можливості.

Швидка адаптація здобувачів освіти до навчального процесу через знайомий інтерфейс соціальних мереж [21; 9; 10].

Розширення можливостей для неформального спілкування між викладачем та учнями, що сприяє особистісно зорієнтованому навчанню [21; 7].

Можливість спілкування з носіями мови, що покращує практичні



мовні навички [20].

Покращення знань із граматики, навичок читання й письма [6; 15].

Розширення словникового запасу, удосконалення навичок аудіювання й говоріння [16].

Можливість залучення експертів – участь у навчальному процесі фахівців, таких, як філологи, лінгвісти та перекладачі [10].

Різноманітність форм взаємодії учнів [10; 17; 21].

Можливість участі у вебінарах, дискусіях, конференціях та воркшопах [10].

2. Доступність ресурсів та гнучкість навчання.

Навчання за межами навчального закладу, участь в обговореннях та виконання завдань з будь-якої локації [10; 17; 21].

Можливість перегляду й завантаження відео, аудіо, інтерактивних додатків [17; 21].

Доступ до автентичного мовного матеріалу: відео, аудіо, тексти [20; 21].

Доступ до віртуальних освітніх ресурсів – бібліотек, словників, онлайн-курсів, освітніх сайтів [10; 20].

Гнучкість у навчанні – можливість опанування матеріалу у будь-який час та в зручному темпі [10; 21].

Колективна оцінка навчального процесу, можливість спостереження за розвитком учнів [17; 21].

Персоналізований підхід – викладач може адаптувати подачу навчального контенту відповідно до профілю та потреб здобувача освіти [10; 21].

Оперативний обмін інформацією між учасниками освітнього процесу [10; 17].

Розлогі можливості демонстрації – спрощений обмін навчальним контентом між учнями та викладачами [10].

3. Формування самостійності та пізнавального інтересу, подолання бар'єрів.

Стимулювання самостійної пізнавальної діяльності [6; 10; 20; 21].

Формування навичок самостійного навчання [10].

Розвиток творчого та критичного мислення [7].

Використання сучасних технологій підвищує престижність навчального процесу серед школярів [17].

Подолання психологічного бар'єру спілкування [10; 17; 21].

Водночас, поряд із перевагами, виокремлено й виклики та потенційні недоліки використання соціальних мереж для вивчення англійської мови. Їх можна систематизувати так:

1. Соціальні та психологічні чинники.

Зниження рівня реальної соціальної комунікації через надмірне використання цифрових ресурсів [20].

Формування залежності від соціальних мереж та інтернету [2; 10; 20].



Зниження концентрації уваги через сторонні сповіщення та повідомлення [2; 10].

Виникнення психологічного бар'єру під час спілкування у віртуальному середовищі [17].

Утома та зниження ефективності навчання через інформаційне перевантаження [10; 20].

Утома від роботи з гаджетами та негативний вплив на нервову систему [2; 20].

Поверхневе сприймання матеріалу – інформація часто засвоюється без достатнього аналізу та поглиблення [10].

Відсутність цензури в соціальних мережах, кібербулінг [4].

2. Проблеми з якістю навчального процесу.

Високі трудовитрати викладачів на організацію та підтримку онлайн-навчання [21].

Низький рівень мотивації та ICT-компетенцій викладачів [21].

Недостовірність інформації на деяких онлайн-ресурсах [9; 21].

3. Технічні обмеження.

Обмежений або відсутній доступ до соціальних мереж у навчальних аудиторіях [21]

Залежність від якості інтернет-з'єднання та технічного забезпечення [10].

Попри виклики, соціальні мережі можуть бути ефективним інструментом навчання, якщо вчителі правильно інтегруватимуть їх у навчальний процес, оскільки соціальні мережі відкривають нові можливості для освітньої взаємодії, розвитку комунікативних навичок і залучення учнів до активного вивчення мови.

Метою статті є критично проаналізувати досвід розробки та ефективність опитувальника, спрямованого на дослідження того, як учні в Україні використовують соціальні мережі для вивчення англійської мови. У статті, відповідно, розглянемо основні аспекти розробки опитувальника, здійснено аналіз зібраних за допомогою цього опитувальника відомостей та визначено шляхи вдосконалення запропонованого опитувальника.

Виклад основного матеріалу. У грудні 2024 року проведено соціологічне опитування серед учнів 10–11 класів Кременчуцького ліцею № 25. Мета опитування полягала у визначенні впливу соціальних мереж на процес вивчення англійської мови, виявленні найпопулярніших платформ та можливих методів інтеграції соціальних медіа в освітній процес.

Опитування здійснювали за допомогою онлайн-анкети, створеної на платформі Google Forms, що забезпечило зручність збору та обробки даних. Вибірка складалася із 70 респондентів, які брали участь у дослідженні на добровільній основі. Анкета містила закриті та відкриті запитання, що дозволило отримати як кількісні, так і якісні дані щодо використання учнями соціальних мереж, перегляду іншомовного

контенту, а також ставлення учнів до інтеграції соціальних платформ у освітній процес. Отримані результати опрацьовано за допомогою інструментів Google Forms.

Представимо результати аналізу опитування. Усі респонденти (100%) користуються соціальними мережами. Серед запропонованих варіантів відповідей 100% опитуваних учнів обрали YouTube, 90% респондентів – Instagram, 87% – TikTok, 20% – Facebook, по 12,9% – WhatsApp та (X) Twitter, а 33% учнів вказали, що користуються іншими соцмережами. Тож можна зробити висновок, що найпопулярнішими платформами серед респондентів є YouTube, Instagram і TikTok.

Результати дослідження демонструють, що 60% респондентів хоча б інколи переглядають англійськомовний контент, а 34% регулярно слідкують за контентом улюблених іншомовних каналів та сторінок. 97% опитаних зазначили, що соцмережі допомагають їм у вивченні англійської мови. Найбільше соцмережі сприяють розвитку навичок слухання (84%) та читання (84%), меншою мірою – письма (43%).

Аналіз відповідей виявив деякі недоліки у розробленому опитувальнику, які варто врахувати при подальших дослідженнях. Зокрема, у поточному опитуванні відсутній варіант відповіді «говоріння» серед навичок, на розвиток яких впливає використання соцмереж, що не дало змогу повністю оцінити думку респондентів щодо користі англійськомовного контенту в соціальних мережах.

Для отримання більш повної картини вважаємо, що доцільно вдосконалити інструментарій дослідження так:

- ✓ замість простого переліку навичок доцільно використовувати шкалу Лайкерта для оцінки впливу соціальних мереж на різні аспекти вивчення англійської мови (словниковий запас, граматику, навички читання, письма, аудіювання, говоріння, вимова, загальна впевненість у використанні англійської мови);
- ✓ додати питання, яке дозволить з'ясувати, чи підвищує використання соціальних мереж мотивацію учнів до вивчення англійської мови (Так/Ні/Можливо);
- ✓ визначити, який саме контент (фільми, мультфільми, блоги, навчальні відео в YouTube; фото- й відеоматеріали в Instagram; короткі розважальні або навчальні відеоролики в TikTok; челенджі, хештеги, меми, читання та написання коментарів тощо) допомагає учням досягти успіху в різних видах мовленнєвої діяльності;
- ✓ додати питання щодо назв специфічних джерел англійськомовного контенту (наприклад, блоги, освітні платформи, розважальні канали);
- ✓ з'ясувати, як саме учні взаємодіють із контентом англійською мовою (наприклад, ставлять лайки, коментують, діляться).

У межах опитування учням запропонували визначити варіанти



інтеграції соцмереж в освітній процес. Учасники могли обирати кілька варіантів відповіді. 71% учнів обрали перегляд та обговорення англійськомовних відео, 60% – можливість ділитись корисним англійськомовним контентом із вчителем та однокласниками, 44% – створення тематичних фото- й відеоматеріалів англійською мовою, 39% – ведення спільного блогу або сторінки в соціальній мережі.

84% учнів підтвердили, що активно використовують у своєму лексиконі інтернет-сленг та аббревіатури (наприклад, LOL, BRB, OMG), які є частиною інтернет-сленгу, оскільки вони виникли в цифровому середовищі та використовуються для швидкої та неформальної комунікації. Тобто інтернет-сленг став частиною повсякденного спілкування опитаних учнів. Аналіз розуміння англійськомовних слів у контексті показав, що слово *crush* (noun) 21% опитаних учнів сприймають в значенні «приваблива людина» (“an attractive person”), 66% респондентів – у значенні «людина, яка тобі подобається / у яку ти закоханий (-а)» (“someone who you like a lot romantically”), які є неформальними. Варіант відповіді «натовп людей, які змушені стояти дуже близько один до одного» (“a crowd of people forced to stand close together”), указаний в Кембриджському словнику [1], обрали 13% учнів. Природно, що більшість учнів орієнтується на популярне значення слова, яке вони зустрічають в інтернеті, але можуть не знати його літературного значення або контексту. Із цією метою корисним буде проведення на уроках практичних вправ, які допоможуть учням дізнатися про різні значення добре відомих їм слів.

Крім того, 64% учнів зазначили, що знайомі з терміном *homescoring* та вказали на TikTok або інші соцмережі як джерело цієї інформації. Це свідчить про значний вплив медіаплатформ на формування словникового запасу та культурного світогляду респондентів. У межах подальшого дослідження слід додати в опитувальник питання ширшого характеру, яке передувало б питанню про обізнаність із терміном *homescoring*: «Чи відчуваєте ви [звернення до учнів] більшу обізнаність з англійською мовою та культурою завдяки соціальним мережам?» (Так/Ні/Можливо).

Для глибшого аналізу використання соціальних мереж у навчанні англійської мови доцільно також додати до опитувальника питання, пов'язані з проблемами та викликами, які виникають у цьому процесі, наприклад, такі питання, звернені до учнів:

«Чи зустрічалися ви з труднощами під час використання соціальних мереж для вивчення англійської мови?» (Так/Ні).

«Якщо так, то які це були труднощі?» (множинний вибір з варіантами, такими, як відволікання, вплив некоректної граматики або лексики, кібербулінг, технічні проблеми, відчуття перевантаження інформацією). Визначення конкретних проблем, з якими мають справу учні, може допомогти розробити стратегії для пом'якшення цих негативних аспектів.



«Чи важко вам поєднувати використання соціальних мереж для навчання з іншими навчальними обов'язками?» (Так/Ні/Іноді).

Ще одним корисним блоком питань в опитувальнику вважаємо «Зв'язок з формальним навчанням»:

«Чи використовують ваші вчителі соціальні мережі на уроках англійської мови?» (Так/Ні/Іноді). Розуміння того, наскільки соціальні мережі інтегровані у формальне навчання, може виявити можливості для кращого узгодження.

«Чи вважаєте ви, що соціальні мережі можна було б використовувати ефективніше на ваших уроках англійської мови?» (Відкрите питання).

«Чи використовуєте ви соціальні мережі для співпраці з однокласниками над завданнями з англійської мови?» (Так/Ні/Іноді).

Рекомендації щодо подальшого використання опитувальника та аналізу відомостей. Для ефективного поширення опитувальника серед учнів в Україні можна використовувати онлайн-платформи для опитувань, а також співпрацювати зі школами. Онлайн-платформи забезпечують зручність для учнів та полегшують збір даних. Співпраця зі школами може допомогти охопити більшу кількість респондентів, особливо в тих випадках, коли доступ до інтернету або цифрових пристроїв може бути обмеженим.

Важливо дотримуватися норм проведення досліджень. Насамперед необхідно отримати необхідні дозволи від адміністрації шкіл та забезпечити згоду батьків або опікунів на участь неповнолітніх учнів в опитуванні [12]. Проведення досліджень в закладах освіти України вимагає дотримання певних нормативних актів та етичних принципів [11; 13].

Аналіз зібраної інформації може містити кількісний аналіз для питань із закритими відповідями (наприклад, розрахунок частот, відсотків, середніх значень) та якісний аналіз для відкритих питань (наприклад, тематичний аналіз для виявлення основних тенденцій та думок). При великій вибірці даних бажано використовувати статистичне програмне забезпечення для полегшення аналізу [3].

Висновки. Проведене дослідження підтверджує значний потенціал соціальних мереж як інструмента для вивчення англійської мови. Соцмережі надають широкі можливості для покращення різних аспектів мовної компетенції учнів, разом із розширенням словникового запасу, удосконалення навичок аудіювання, читання та письма. Соцмережі сприяють розвитку комунікативних навичок учнів, забезпечують доступ до автентичних мовних матеріалів та створюють гнучке навчальне середовище, де учні можуть навчатися у зручний час для них та у прийнятному для них темпі. Водночас існують серйозні виклики та потенційні недоліки, пов'язані з використанням соціальних мереж у навчальному процесі. До них належать ризики зниження концентрації уваги, розвитку залежності від соціальних мереж,



інформаційного перевантаження, поширення недостовірної інформації та використання неформальної мови.

Для ефективного використання соціальних мереж у навчанні англійської мови необхідний збалансований підхід, який спиратиметься на результати сучасних досліджень, що зумовлює потребу у вдосконаленні дослідницьких інструментів. Аналіз розробки та застосування опитувальника для визначення впливу використання соціальних мереж на вивчення учнями англійської мови, представлений у статті, дозволив загалом позитивно оцінити ефективність цього дослідницького інструмента, а також визначити конкретні напрями його вдосконалення для отримання більш системних даних. Запропоновані у статті рекомендації щодо доопрацювання опитувальника можуть бути використані для поглиблення досліджень освітнього потенціалу соціальних мереж.

Література:

1. Cambridge Dictionary: стаття «crush». URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/crush> (дата звернення: 05.03.2025).
2. Kolhar M, Kazi R.N.A, Alameen A. Effect of social media use on learning, social interactions, and sleep duration among university students. *Saudi Journal of Biological Sciences*. 2021. 28(4). pp. 2216-2222. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sjbs.2021.01.010> (дата звернення: 15.03.2025).
3. Evaluating the Effectiveness of Teaching Methods through Data Analysis. *SchoolAnalytix* [Електронний ресурс]. URL: <https://www.schoolanalytix.com/evaluating-the-effectiveness-of-teaching-methods-through-data-analysis-2/> (дата звернення: 15.03.2025).
4. Impact of Social Media and Personal Devices on Mental Health. *National Education Association*. URL: <https://www.nea.org/resource-library/impact-social-media-and-personal-devices-mental-health> (дата звернення: 15.03.2025).
5. John A. Barnes Coins the Phrase "Social Network". *History of Information*. URL: <https://www.historyofinformation.com/detail.php?id=715> (дата звернення: 04.03.2025).
6. Liu Y. Social media tools as a learning resource. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*. 2010. Vol. 3, № 1. pp. 101-114. URL: <https://doi.org/10.18785/jetde.0301.08> (дата звернення: 10.03.2025).
7. Nasution A. K. Social Media Used In Language Learning: Benefits And Challenges. *Journal of Linguistics Literature and Language Teaching (JLLLT)*. 2022. Vol. 1, № 2. pp. 59-68. URL: <https://doi.org/10.37249/jlllt.v1i2.396> (дата звернення: 10.03.2025).



8. Wati S. O., Budiyanti K., Mizkat E., Juita N., & Ardi H. Exploring the Benefits and Challenges of Social Media in English Language Learning: Insights from English Education Students. *Journal of English Language and Education*. 2024. Vol. 9, № 3. pp. 38. URL: <https://jele.or.id/index.php/jele/article/download/505/231> (дата звернення: 10.03.2025).
9. Zhou Y. Impacts of Social Media on Language Learning: A Review of Literature. *Proceedings of the 2021 4th International Conference on Humanities Education and Social Sciences (ICHESS 2021)*. 2021. Vol. 615. pp. 743-749. URL: <https://www.atlantispress.com/article/125967163.pdf> (дата звернення: 15.03.2025).
10. Бровко К. Сучасні підходи використання соціальних мереж у підвищенні пізнавального інтересу студентів до вивчення іноземної мови. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. № 2. URL: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.2.7>.
11. Етика та гендерна чутливість у дослідженнях. *Cedos*. URL: <https://cedos.org.ua/events/etyka-ta-genderna-chutlyvist-u-doslidzhennyah/> (дата звернення: 15.03.2025).
12. Закон України «Про захист персональних даних» [Електронний ресурс] : Закон України від 01.06.2010 № 2297-VI. *Верховна Рада України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2297-17#Text> (дата звернення: 18.03.2025).
13. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. *Верховна Рада України*. URL: <https://osvita.ua/legislation/law/2231/> (дата звернення: 18.03.2025).
14. Івашнюва С. В. Використання соціальних сервісів та соціальних мереж в освіті. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 2. С. 15-17. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzssp_2012_2_5 (дата звернення: 12.03.2025).
15. Карпа І. Використання веб-сторінок та соціальної мережі Facebook у процесі навчання англійської мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. № 12. С. 267-272. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2015_12_39 (дата звернення: 12.03.2025).
16. Кирпа А. В. Використання соціальної мережі Instagram у навчанні англійської мови учнів старшої школи. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 52. С. 52-56. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2021_86_6_6 (дата звернення: 12.03.2025).
17. Слободяник О.В. Possibilities of the use of electronic social networks are in studies. *Звітна наукова конференція Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України*. Київ,



2016. С. 115-117. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/637413/> (дата звернення: 18.03.2025).
18. Соціальна мережа. *Велика українська енциклопедія*. URL: https://vue.gov.ua/Соціальна_мережа (дата звернення: 02.03.2025).
19. Українська молодь сьогодні. URL: <https://mriemotadiemorazom.org/ukrainian-youth-today> (дата звернення: 26.02.2025).
20. Четверик В. К. Роль цифрових технологій у самостійному вивченні іноземної мови: переваги та недоліки. *Інформаційні технології в освіті та науці : зб. наук. пр. III Міжнар. наук.-практ. конф.* 2023. № 13. С. 419–424. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/11667> (дата звернення: 27.02.2025).
21. Щербак О. В., Щербина Г. А. Соціальна мережа для підтримки навчального процесу у ВНЗ. *Системи обробки інформації*. 2012. № 8. С. 159-162. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/soi_2012_8_41 (дата звернення: 27.02.2025).

Kovtun Natalia. Experience in developing a questionnaire on students' use of social media for learning English

The article provides a critical analysis of the development and use of a questionnaire designed to study the impact of social media on learning English by high school students. The paper examines the growth of the popularity of social media and justifies the feasibility of the survey. It provides a detailed description of the research carried out at Kremenchuk Lyceum № 25 and presents and interprets the survey results. The paper concludes with the recommendations for improving the questionnaire for further research in this area.

Key words: social media, educational process, communication skills, online education, digital technologies, English language learning, survey.

Academic supervisor – Tetyana Lunyova, Candidate of Philological Sciences (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 82-312.4:821.09(494)(092)ДЮРРЕНМАТТ

**ЖАНР ДЕТЕКТИВНОГО РОМАНУ В ТВОРЧОСТІ Ф. ДЮРРЕНМАТТА
(«СУДДЯ ТА ЙОГО КАТ», «ОБІЦЯНКА»)**

Людмила Сергіївна Колісник

*Науковий керівник – Тетяна Михайлівна Конєва,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри світової літератури,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

Роботу присвячено дослідженню жанру детективного роману в творчості Фрідріха Дюрренматта, зокрема його творів «Суддя та його кат» і «Обіцянка». У



роботі здійснено аналіз основних поетикальних і тематичних особливостей цих романів, а також їхньої ролі в розвитку детективного жанру ХХ ст. Особливу увагу приділено тому, як у творах Дюрренматта переплітаються традиційні елементи детективу з глибокими філософськими роздумами про мораль, правосуддя та абсурдність людського існування. Крім того, у роботі розглянуто вплив творів Дюрренматта на подальший розвиток літератури ХХ століття і на сучасні підходи до жанру детективу. Автор досліджує, як через жанр детективу Дюрренматт піднімає питання, що виходять за межі кримінального розслідування, порушуючи питання моральності, справедливості та абсурдності існування. Вивчення творчості Дюрренматта дозволяє краще зрозуміти, як модерністська література трансформує жанр детективу, перетворюючи його на платформу для філософських і соціальних роздумів.

Ключові слова: детективний роман, Фрідріх Дюрренматт, «Суддя та його кат», «Обіцянка», філософія, мораль, правосуддя, модернізм, література ХХ століття

Актуальність теми. Жанр детективного роману в літературі ХХ століття займає важливе місце, адже він дозволяє не лише порушувати кримінальні питання, але й занурюватися в глибину моральних, філософських та соціальних проблем. Творчість Фрідріха Дюрренматта, зокрема його твори «Суддя та його кат» і «Обіцянка», є важливим етапом еволюції детективного жанру, оскільки вони поєднують кримінальну інтригу з філософським розмірковуванням про абсурдність світу та моральні дилеми людини. Тема статті є актуальною, оскільки дослідження детективних романів Дюрренматта дозволяє зрозуміти, як жанр детективу може стати інструментом глибоких філософських роздумів про людину, суспільство та правосуддя. Також важливим аспектом є розгляд впливу творів Дюрренматта на подальший розвиток детективної літератури та її взаємодії з іншими літературними жанрами та традиціями [1, 4].

Метою наукової розвідки є аналіз детективних романів Ф. Дюрренматта «Суддя та його кат» і «Обіцянка» через призму їх поетики та проблематики, а також вивчення внеску цих творів у розвиток детективного жанру. Особливу увагу звернута на те, як у творах Дюрренматта переплітаються традиційні елементи детективного жанру з філософськими роздумами про мораль і правосуддя, а також як ці романи відображають характерні риси літератури ХХ століття.

Детективні романи Ф. Дюрренматта «Суддя та його кат» і «Обіцянка» не є просто кримінальними історіями, а глибокими філософськими творами, що порушують питання правосуддя, моральності і абсурдності людського існування. Дюрренматт використовує детективний сюжет як інструмент для розкриття глибинних психологічних, соціальних і філософських тем. Ці твори належать до модерністської літератури, де детектив стає не тільки носієм логічного пошуку істини, а й героєм філософських рефлексій [1].

У романі «Суддя та його кат» Дюрренматт перетворює традиційний детектив на глибоке філософське дослідження морального вибору. Роман не лише описує розслідування злочину, але й акцентує



увагу на суті правосуддя, яке часто є абсурдним та нездійсненим. Твір ставить під сумнів класичні детективні канони, додаючи соціально-філософський контекст, що розглядає правосуддя через призму людської недосконалості та абсурдності існування [2].

«Обіцянка» – це роман, що розглядає питання невиконаних обіцянок і фатуму. Тут детектив не здатен виконати свою обіцянку, що ставить питання про межі людської здатності досягти справедливості в абсурдному світі. Роман Дюрренматта демонструє розрив між бажаннями людини і реальністю, де навіть найвищі моральні зусилля не можуть змінити хід подій [3].

У творах Ф. Дюрренматта детектив стає філософом, який шукає не тільки винного, але й відповіді на питання, чи може бути здійснена справедливість у світі, де правосуддя часто не досягається. Це важливий момент, що піднімає питання етики, моральності та правосуддя в умовах соціальної абсурдності. Фрідріх Дюрренматт намагається розкрити те, як суспільство створює обмеження для людей, навіть при прагненні до істини [4].

Творчість Ф. Дюрренматта мала значний вплив на розвиток детективного жанру, особливо в контексті модернізму. Автор вводить нові підходи до традиційного детективного сюжету, де сюжет стає не лише способом розв'язання злочину, а й механізмом для роздумів над соціальними і філософськими проблемами. Твори Дюрренматта, зокрема «Суддя та його кат» і «Обіцянка», стали важливими етапами у розвитку не тільки детективу, а й літератури XX століття загалом [1].

Література:

1. Давиденко Г. Й., Стрельчук Г. М., Гричаник Н. І. Історія зарубіжної літератури XX століття : навч. посіб. К.: Центр навч. літератури, 2009. С. 281–310.
2. Дюрренматт Фрідріх. Суддя та його кат»: повісті / Пер. з нім. Катерина Гловацька. Київ: Дніпро, 1970. 208 с.
3. Дюрренматт Фрідріх. Обіцянка. Київ: Дніпро, 1970. 192 с.
4. Кучер З. І. Особливості поетики та проблематики прози Ф. Дюрренматта: автореф. дис. к. філол. н.: спец. 10.01.04 «Література зарубіжних країн». Дніпропетровськ, 2003. 18 с.

Kolisnyk Liudmyla. The detective novel genre in the works of Friedrich Dürrenmatt ("The judge and his hangman", "The promise")

This work is devoted to the study of the detective novel genre in the works of Friedrich Dürrenmatt, his works 'The Judge and His Hangman' and 'The Promise' in particular. The work analyses the main poetic and thematic features of these novels, as well as their role in the development of the detective genre in the 20th century. Thorough attention is paid to how traditional elements of detective fiction are intertwined in Dürrenmatt's works with profound philosophical reflections on morality, justice and the absurdity of human existence. Moreover, the work examines the influence of Dürrenmatt's works on the further development of 20th century literature and on contemporary approaches to the detective genre. The author explores how, through the detective genre, Dürrenmatt raises questions that go beyond criminal investigation, raising issues of morality, justice and the absurdity of existence.



Studying Dürrenmatt's work provides a better understanding of how modernist literature transforms the detective genre, turning it into a platform for philosophical and social reflection.

Key words: detective novel, Friedrich Dürrenmatt, *The Judge and His Hangman*, *The Promise*, philosophy, morality, justice, modernism, 20th century literature.

Academic supervisor – **Tetiana Konieva**, Candidate of Philological Sciences (Literature), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of World Literature

УДК 81'374.8-022.215:81'25

РОЛЬ ДВОМОВНИХ СЛОВНИКІВ У НАВЧАННІ ПЕРЕКЛАДУ

Анастасія Вікторівна Коробка

Науковий керівник – Юрій Олексійович Дзекун,
к. пед. н., доцент кафедри романо-германської філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У статті окреслено переваги й недоліки застосування двомовних словників у перекладацькій діяльності.

Ключові слова: перекладач, фахова термінологія, компетентність, перекладацький еквівалент

Двомовні словники відіграють важливу роль у процесі навчання перекладу, оскільки допомагають студентам не лише знаходити мовні відповідники, а й краще розуміти контекст, граматичні особливості та стилістичні відтінки слів. Вони є незамінним інструментом для тих, хто опановує мистецтво перекладу, адже дають змогу швидко орієнтуватися в лексичних відповідниках і водночас уникати дослівного перекладу, що може призводити до помилок.

Зростаюча потреба в якісній підготовці перекладачів вимагає детального аналізу інструментів, які сприяють розвитку їхніх професійних навичок. Серед таких інструментів особливе місце займають двомовні словники. Важливим завданням цієї статті є дослідити вплив використання двомовних словників на навчання перекладу, визначити їхні переваги та обмеження, а також обґрунтувати необхідність комплексного підходу до формування перекладацьких компетенцій.

Питання ефективності застосування двомовних словників у навчанні перекладу досліджували різні науковці. Наприклад, С. Вискушенко [1] у статті «Лексикографічні принципи побудови двомовного термінологічного тематичного словника фахової мови тваринництва» аналізує підходи до створення таких словників та їхню



роль у формуванні мовної компетенції студентів. Автор зазначає: «Двомовні термінологічні словники є важливим інструментом для забезпечення точності та адекватності перекладу спеціалізованої лексики». Діана Смужаниця [2] у роботі «Перекладні методи у навчанні іноземних мов» підкреслює значення граматико-перекладного та лексико-перекладного методів у процесі оволодіння іноземною мовою. Вона зазначає, що використання перекладних методів сприяє глибшому розумінню структури мови та розвитку аналітичних здібностей студентів. Серед основних переваг такого словника визначають те, що електронний словник сприяє стандартизації та уніфікації вузькофахової термінології, уможливаючи здійснення еквівалентного перекладу спеціалізованої літератури.

Однією з основних переваг двомовних словників є їхня зручність та універсальність. Сучасні друковані та електронні версії містять не лише переклад слів, а й додаткові пояснення: граматичні примітки, приклади вживання, фразеологічні конструкції, синоніми та антоніми. Завдяки цьому студенти мають змогу не просто перекладати слова, а й краще розуміти їхні відтінки значень у різних контекстах.

Ще один важливий аспект – розвиток перекладацької інтуїції. Робота з двомовним словником допомагає порівнювати варіанти перекладу одного слова чи вислова та обирати найдоречніший у конкретній ситуації. Це особливо важливо для уникнення калькування – механічного перенесення мовних конструкцій з однієї мови в іншу, що часто спотворює зміст оригіналу.

Однак використання двомовних словників має і певні обмеження. Надмірна залежність від них може завадити розвитку самостійного мислення та аналізу мовного матеріалу. Якщо студент беззастережно покладається лише на словник, він ризикує втратити здатність самостійно знаходити найкращі варіанти перекладу. Саме тому ефективне навчання передбачає поєднання двомовних словників з іншими ресурсами: одномовними словниками, тезаурусами, корпусами текстів і контекстними базами даних.

Отже, двомовні словники є потужним інструментом у процесі навчання перекладу. Вони сприяють розширенню словникового запасу, покращенню розуміння контексту й розвитку мовної чутливості. Водночас їхнє використання має бути усвідомленим і доповненим іншими методами роботи з мовою, що дозволить сформувати справді компетентного перекладача, здатного точно й адекватно передавати зміст оригіналу.

Література:

1. Вискушенко С. Лексикографічні принципи побудови двомовного термінологічного тематичного словника фахової мови тваринництва. *Вісник аграрної науки*. 2018. № 3. С. 45–50. URL: <https://philology.visnyk.zu.edu.ua/article/view/248173> (Дата звернення: 30.03.2025).



2. Смужаниця Д. Перекладні методи у навчанні іноземних мов. *Іноземні мови в школі*. 2019. № 7. С. 22–27. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/38249> (Дата звернення: 30.03.2025).

Korobka Anastasiia. The role of bilingual dictionaries in translation training

The article outlines the advantages and disadvantages of using bilingual dictionaries in translation.

Key words: translator, field terminology, competence, translation equivalent.

Academic supervisor – **Yurii Dzekun**, Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Romance and German Philology

УДК 373.5.016:821.09.161.2"19/20"(092)ВИШЕБАБА
**МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ УРОКУ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ ЗА
 ПОЕЗІЄЮ ПАВЛА ВИШЕБАБИ В 11 КЛАСІ**

Анна Русланівна Кулик

Науковий керівник – Світлана Василівна Ленська,
 д. філол. н., професор, завідувач кафедри української літератури,
 Полтавський національний педагогічний університет
 імені В. Г. Короленка

У статті розкрито актуальність вивчення поезії П. Вишебаби як зразка комбатантської поезії на уроці позакласного читання. Проаналізовано основні мотиви лірики П. Вишебаби на прикладі збірки «Тільки не пиши мені про війну». Доведено, що поезія сучасного воєнліту має важливе значення для патріотичного та морально-етичного виховання молоді.

Ключові слова: комбатантська поезія, сучасна українська література, П. Вишебаба, виховне значення, позакласна робота.

Постановка проблеми. Україна одинадцятий рік героїчно бореться проти російської агресії. Починаючи з 2014 року, почав формуватися так званий «воєнліт» – література, присвячена темі війни. Її творять як комбатанти – безпосередні учасники війни (воїни ЗСУ, добровольці, тероборонівці), так і некомбатанти – професійні літератори й журналісти.

Павло Вишебаба – військовий, учасник російсько-української війни, захисник рідної Донеччини. До війни закінчив Маріупольський державний університет, здобув фах журналіста. Також він відомий як музикант і зоозахисник. Збірка «Тільки не пиши мені про війну» вийшла 2022 року, двічі перевидавалася.

Мета розвідки – дати методичні рекомендації щодо вивчення творчості П. Вишебаби на уроках української літератури в 11 класі.



Об'єкт дослідження – творчий доробок письменника. Предмет – методологічні засади вивчення поезії П. Вишебаби в шкільному курсі української літератури.

Виклад основного матеріалу. У 2024 році до шкільних програм було введено вірш «Доньці» та оповідання «Марсіани» зі збірки «Тільки не пиши мені про війну» [4].

Збірка побачила світ у рік початку широкомасштабного вторгнення, хоча частина поезій, які увійшли до неї, написані раніше. Для П. Вишебаби, за його власним зізнанням, війна почалася 2014 року з вторгнення росіян на Донбас й окупації його рідного Краматорська. Саме з того часу письменник перейшов на українську мову у спілкуванні й творчості.

Вивчаючи вірш «Доньці», слід охарактеризувати збірку загалом, тож розглянемо основні методичні моменти.

Збірку пронизує віра в перемогу українців над лютим ворогом. Родинне щастя, кохання, виховання доньки – всі основи буття П. Вишебаби були нагло зруйновані 24 лютого 2022 року. Поет і журналіст став воїном, захисником.

Програмовий вірш збірки – «Моє покоління». Любо Дереш у передмові до збірки назвав цю збірку «пробудженням покоління» [3, с. 5]. У цьому вірші автор декларує незламність українського духу: «...дивіться, як сміємося прямо в обличчя смерті»; «дивіться, як ми лютуємо, як пристрасно ми кохаємо», «ми билися, як востаннє. І вижили. І померли» [2, с. 13].

Одним із наскрізних мотивів збірки є художнє переживання війни, втрат, руйнації міст. Він пронизує вірші «Фантомні болі», «Побратимові». «Маріуполь» та ін. Трагедія зруйнованого Маріуполя і його героїчна оборона азовцями та іншими підрозділами – це невидимий біль, це невидимий біль в кожному українському серці. Тому варто прочитати вголос поезію «Маріуполь» і продемонструвати дітям уривки з фільму «20 днів у Маріуполі», показати атаку росіян на драмтеатр, перед яким були написані величезними літерами «діти», удар по пологовому будинку, оборону Азовсталі і заводу Ілліча, вихід азовців у полон. Необхідно наголосити, що росіяни боялися навіть полонених азовців, тому й вчинили теракт 29 липня 2022 року в Оленівці. І зараз ще далеко не всі захисники Маріуполя звільнені з полону. Боротьба триває. «Щасливий, хто перший вві сні замерз, / ми бачили те, що є гіршим за смерть» [2, с. 45].

Рятівним колом для поета є спогад про доньку. Один із віршів так і називається – «Доньці». Ліричний герой подумки спілкується з дитиною, яка перебуває в евакуації на чужині, просить малечу розповісти про затишок і спокій: «чи є біля тебе сад», «як у тих далеких від нас краях / називають люди своїх котів?» [2, с. 15]. Поет використовує антитезу для змалювання протиприродності війни як такої: «не розкажуй, як бігла ти від ракет, / розкажи, як добре нам тут жилося» [2, с. 15]. Цю гармонію



нагло зруйнували росіяни. І в останній строфі поезії автор запрошує всіх, хто дав прилисток наших дітям, приїхати в Україну.

Рекомендуємо прочитати в класі і вірш «Мамі (до дня народження)». У ньому з тонким гумором автор перерахував усі материнські страхи (чи добре харчується її син, чи він у безпеці тощо). Знаючи, що П. Вишебаба воював на Донецькому напрямку, самроіровично звучать рядки: «веду на природі активний спосіб життя. / Ти часто казала – це добре для серця» [2, с. 51].

Поетичну збірку завершує новела «Марсіани», в якій описана ночівля наших бійців у дитячому садочку на Донеччині. «Відмикаємо ключем двері та заходимо всередину. Там молочний запах, маленькі стільчики, манежі та крихітні ліжка з білими простирадлами. Наче діти були тут ще зранку» [2, с. 115]. Бійці прибрали садочок, вранці замкнули двері і поїхали далі. Ця новела про те, за що воює наш народ – за спокійне дитинство, безпечне, щасливе життя. Ця новела була написана у квітні 2022 року в Мар'їнському районі. Знаючи, які запеклі тривалі бої там відбувались, читач розуміє, що навряд чи садочок вцілів. Але ми мріємо про мирне життя, і повинні робити все, аби його наблизити – ось головна думка, до якої мають дійти старшокласники, вивчаючи творчість П. Вишебаби.

Висновок. Тож урок, присвячений збірці П. Вишебаби «Тільки не пиши мені про війну», має велике виховне значення для старшокласників. Читаючи та аналізуючи вірші збірки, учні доходять висновку, що необхідно боронити рідну землю, треба наближати перемогу. Поет описує військовий досвід, мріє про мирне життя. Саме ця мрія і дає сили витримувати нелюдські випробування, що принесла війна.

На уроках української літератури твори на воєнну тематику мають посісти одне з чільних місць, адже вони навчають дітей мужності, цілеспрямованості й самовідданості – тим чеснотам, якими завжди славилася українська нація.

Література:

1. Гальчук О. Провідні мотиви й образи поетичної книги Павла Вишебаби «Тільки не пиши мені про війну». *Літературний процес: методологія, імена, тенденції*. 2023. № 22. С. 15–23.
2. Вишебаба П. Тільки не пиши мені про війну. Київ : Видавництво однієї книги, 2022. 112 с.
3. Дереш Л. Пробудження покоління. Вишебаба П. *Тільки не пиши мені про війну*. Київ: Видавництво однієї книги, 2022. С. 5–10.
4. Наказ МОН України № 1466 від 1.12.2023. URL: <https://imzo.gov.ua/2023/12/02/nakaz-mon-vid-01-12-2023-1466-pro-nadannia-hryfa-rekomendovano-ministerstvom-osvity-i-nauky-ukrainy-model-nym-navchal-nym-prohramam-dlia-zakladiv-zahal-noi-seredn-oi-osvity/>



5. Пастух Т. Поезія в час війни. Zbruc.eu, 27.05.2022. URL: <https://zbruc.eu/node/112014>; Поезія в час війни (II). 27.07.2022. URL: <https://zbruc.eu/node/112646>; Поезія в час війни (III), 10.10.2022. URL: <https://zbruc.eu/node/113426>.
6. Рябченко М. Комбатантська проза в сучасній українській літературі: жанрові та художні особливості. *Слово і час*. 2019. № 6. С. 62–73.

Kulyk Anna. Methodological potential of the lesson in grade 11 of extracurricular reading based on the poetry of Pavlo Vyshebab

The article reveals the relevance of studying the poetry of P. Vyshebab as a model of combatant poetry in the lesson of extracurricular reading. The main motifs of P. Vyshebab's poetry are analysed on the example of the collection "Just Don't Tell Me About the War". It is proved that the poetry of the modern wartime is important for the patriotic and moral and ethical education of young people.

Key words: combatant poetry, contemporary Ukrainian literature, P. Vyshebab, educational value, extracurricular activities.

Academic supervisor – Svitlana Lenska, D.Sc. (Literature), Full Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Head of the Department of Ukrainian Literature

УДК 373.5.016:811.111

**ЗАСТОСУВАННЯ РОЗШИРЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ (AR) У НАВЧАННІ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО УКРАЇНИ**

Вікторія Олександрівна Мальченко

*Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

У тезах розглядали використання технології розширеної реальності (AR) під час навчання англійської мови в ЗЗСО України.

Ключові слова: розширена реальність, англійська мова, інтерактивне навчання, технології, ЗЗСО, мовні навички, мотивація.

Постановка проблеми. Сучасні методи навчання іноземних мов потребують інтеграції новітніх технологій, зокрема, розширеної реальності (AR), для підвищення ефективності навчання. Упровадження AR в освітній процес відкриває нові можливості для інтерактивного й залученого навчання, особливо в контексті вивчення англійської мови в закладах загальної середньої освіти України.

Мета, об'єкт та предмет наукової розвідки. Метою дослідження є аналіз впливу використання розширеної реальності на процес



навчання англійської мови в закладах загальної середньої освіти України. **Об'єктом** розвідки є процес навчання англійської мови, а її предметом – використання AR-технологій для підвищення ефективності навчання.

Виклад основного матеріалу. Мішель Арбогаст указує на те, що імерсивні технології – це інтеграція віртуального вмісту з фізичним середовищем, що дозволяє користувачеві природно взаємодіяти зі змішаною реальністю, яка містить два основні типи реальності: доповнену (AR) й віртуальну (VR) [2]. Водночас українські педагогині Слупська Я. О. та Шкуренко О. В. у своїй публікації зауважують, що це технології, які створюють явний досвід шляхом змішування фізичного світу з цифровою чи змодельованою реальністю [1, с. 83]. Імерсивні технології також називають технологіями розширеної реальності.

Технології доповненої реальності (Augmented Reality, AR) наділені здатністю відображати цифрову інформацію, це, зокрібна, зображення, відео, текст та графіку, у реальному середовищі поза екранами пристроїв та спроможні об'єднувати віртуальні об'єкти з реальним оточенням. Відома гра Pokemon GO, що набула популярності кілька років тому, стала прикладом використання AR-технологій.

З іншого боку, віртуальна реальність (Virtual Reality, VR) засобами використання 360° зображень здатна інтегрувати користувача в штучний світ, де навколишнє середовище повністю відмінне від реального. Для підкорення віртуального простору потрібен спеціальний шолом або окуляри.

Однією з основних переваг використання AR є здатність створювати наочні й інтерактивні вправи, що значно підвищують інтерес учнів до навчання. Завдяки інтеграції реального та віртуального світу учні можуть взаємодіяти з навчальним матеріалом, що дозволяє їм краще запам'ятовувати нову інформацію і розвивати навички критичного мислення. Крім того, AR-технології дають змогу організувати індивідуальне навчання, що відповідає потребам кожного учня, оскільки програми можуть адаптуватися до рівня знань та інтересів учнів.

Інтерактивні заняття з використанням AR дозволяють покращити комунікаційні навички учнів [3]. Наприклад, програми, що зображують об'єкти чи ситуації в англійськомовному контексті, дають змогу учням практикувати англійську мову в реальних або змодельованих умовах. Вони можуть брати участь у діалогах, відповідати на питання, виконувати завдання, що стимулює розвиток не лише мовних, а й когнітивних навичок.

Важливим аспектом використання AR в навчанні англійської мови є можливість залучення візуальних, аудіальних і тактильних компонентів, що дозволяє ефективніше працювати з різними типами сприймання інформації [4]. Зокрема, такі технології дають можливість створювати ситуації, де учні можуть «перебувати» в англійськомовному



оточенні, що створює ефект емоційного занурення і підвищує мотивацію до вивчення мови.

Створення проєктів у віртуальних командах та участь в онлайн-конференціях сприяють розвитку навичок командної роботи, що є невід'ємним складником комунікативної компетентності. Учні навчаються слухати інших, виражати свою точку зору та знаходити компроміси, що є важливими для успішної соціальної взаємодії.

Використання інтерактивних вправ, таких, як віртуальні ігри, може робити процес вивчення частин мови більш захопливим. Учні можуть брати участь в іграх, де вони застосовують знання з англійської мови в реальних сценаріях, що дозволяє їм збагатити свій словниковий запас і використовувати граматичні концепції в практичних завданнях.

Дослідження засвідчують, що використання AR у навчанні англійської мови підвищує мотивацію учнів, стимулює їхню активність і зацікавленість в процесі навчання. Учні, які взаємодіють із навчальним матеріалом через AR, демонструють кращі результати в засвоєнні лексики й граматики порівняно з традиційними методами навчання. І навіть більше, інтеграція AR може стати важливим кроком у розвитку компетентностей, необхідних для сучасної освіти: креативності, критичного мислення та вміння працювати з технологіями.

Висновок. Застосування AR у навчанні англійської мови в ЗЗСО України дозволяє значно покращити якість навчального процесу, підвищити інтерес учнів до предмета, а також сприяти розвитку критичного мислення й творчих навичок. Водночас для ефективного впровадження цієї технології необхідно подолати певні технічні та організаційні бар'єри.

Література:

1. Слупська Я.О., Шкурченко О.В. Застосування віртуальної реальності (VR) у освіті. *Молодий вчений*, 2022, № 9(109). С. 82–88. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/download/5570/5453/>
2. Arbogast, M. Immersive Technologies in Preservice Teacher Education: The Impact of Augmented Reality in Project-Based Teaching and Learning Experiences. 2019. URL: <https://etd.ohiolink.edu/>.
3. Boichenko, M., Churychkanych, I., Kulichenko, A., Shramko, R., & Rakhno, M. (2023). Mind maps to boost the learning of English as L2 at higher education institutions in Ukraine. *Amazonia Investiga*, 12(70), 229-240. <https://doi.org/10.34069/AI/2023.70.10.21>
4. Rakhno, M., Shramko, R. (2021). Information technology in language teaching methodology course at pedagogical university. *AD ALTA*. Vol. 11. Issue 02. P. 257–262. <https://doi.org/10.33543/1102257261>

Malchenko Viktoriia. Application of augmented reality (AR) in teaching English at SEI of Ukraine

The abstracts examined the use of augmented reality (AR) technology in teaching English in Ukrainian secondary education institutions.



Key words: *augmented reality, English, interactive learning, technology, secondary schools, lingual skills, motivation.*

Academic supervisor – **Ruslana Shramko**, Ph. D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 373.5.016:821.09.161.2"19/20"(092)ДАШВАР
**УРОК ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ ЗА ПРОЗОЮ ЛЮКО ДАШВАР
 В 11 КЛАСІ**

Олена Сергіївна Маляренко

Науковий керівник – Світлана Василівна Ленська,
 д. філол. н., професор, завідувач кафедри української літератури,
 Полтавський національний педагогічний університет
 імені В. Г. Короленка

У статті запропоновано варіант проведення уроку позакласного читання в 11 класі за творчістю сучасної української письменниці Люко Дашвар. Доведено, що роман «Село не люди» має виховну цінність для формування у випускників почуття емпатії, виховання любові до рідного краю, поваги до загальнолюдських цінностей.

Ключові слова: *роман, емпатія, методи, Люко Дашвар, позакласне читання.*

Постановка проблеми. Творчість Люко Дашвар посідає помітне місце в сучасній українській літературі, проте в методиці відсутні методичні розробки, якими могли б скористатися вчителі для проведення уроку позакласного читання за прозою письменниці в 11 класі.

Мета розвідки – надати рекомендації для проведення уроку за творчістю Люко Дашвар в 11 класі.

Виклад основного матеріалу. Сучасний український літературний процес вирізняється різноманітністю тем, напрямів та жанрів. Однією з визначних постатей найновішої літератури є Люко Дашвар з її творчим набуток, до якого входять романи «Село не люди», «Молоко з кров'ю», «Рай.Центр» та ін.

Люко Дашвар – псевдонім відомої української літераторки, журналістки та сценаристки Ірини Іванівни Чернової. Письменниця відгукується у своїй творчості на актуальні проблеми сьогодення. Завдяки цьому вона стала не лише визнаною літераторкою, але й публічною постаттю, що активно впливає на культурне середовище України. Її творчість здійснила важливий внесок у розвиток української літератури, а також у формування національної ідентичності українців та глибшого розуміння сучасної дійсності.

Освітні програми не передбачають обов'язкового вивчення творів



Люко Дашвар у старшій школі, проте вважаємо за доцільне ознайомити старшокласників з її творчістю на уроці позакласного читання.

Проза письменниці може бути корисною для учнів, оскільки порушує актуальні моральні й соціальні питання (кохання, зради, сімейних цінностей, пошуку свого місця в житті, власного призначення тощо). Твори Люко Дашвар можуть стати джерелом матеріалу для аналізу вчинків героїв, важливим чинником у формуванні емпатії у старшокласників, усвідомленні складності життєвого вибору. Читаючи її прозу, здобувачі освіти можуть розгледіти всі суперечливі сторони навколишньої дійсності, розвинути емоційний інтелект, необхідний для дорослого життя.

Розглянемо урок позакласного читання в 11 класі, узявши за основу роман «Село не люди» (2007). Метою уроку позакласного читання за прозою Люко Дашвар поставимо залучення учнів до глибокого аналізу художнього твору; розвиток навичок критичного читання; виховання емоційної чутливості в одинадцятикласників. Важливим виховним моментом також є висвітлення глибинних процесів націєтворення.

Твір після його публікації отримав неоднозначні відгуки критиків. До прикладу, О. Свириденко наголосила на колоритному зображенні села, а також на тому, що авторка не ідеалізує Шанівку, а описує її натуралістично: від детального опису місцевості, до інтимних, часом шокуючих читача моментів [4]. Я. Дубинська у своїй розвідці «Переможців не судять» зазначила: «Один із рецензентів порівняв Люко Дашвар з Марією Матіос, чим викликав хвилю обурення, мовляв, як же ж отак, грішне з праведним! Втім, аналогія влучна. У стилістиці творів пані Дашвар досить прозоро відчувається вплив пані Матіос; інша річ, як воно виходить, але суто літературні амбіції тут однозначно мають місце, і не треба про “низький жанр”» [2].

Для початкового ознайомлення з романом «Село не люди» на початку уроку доцільним буде перегляд буктрейлера з мережі YouTube, наприклад, «Це найгірше, що я читала? Огляд на “Село не люди” Люко Дашвар». Після перегляду відео важливо провести бесіду за такими питаннями:

1. Яке перше враження у вас склалося про книгу після перегляду відео?
2. Чи впливає формат відео (емоційність, стиль подачі, монтаж) на ваше сприймання книги?
3. Які очікування щодо змісту роману у вас сформувалися? Як ви думаєте, що може вас здивувати чи шокувати в цій історії?

Перед початком роботи над текстом роману доцільною буде словникова робота з такими дефініціями: *роман, любовний, конфлікт, соціальний*.

У статті «Композиційні прийоми відображення часового простору» авторки О. Масло, І. Волкова та А. Яковчук зауважують, що



Люко Дашвар, здавалося б, фіксує тільки зовнішні вияви психічного стану свого героя в момент усвідомлення безповоротності втрати, однак ця «зовнішність» якнайглибше передає межовість його стану [3].

Роману Люко Дашвар властиве чергування динаміки й статичності. Важливою особливістю художніх образів часу та простору досліджуваного твору є те, що тут автор ніколи не буває повністю відстороненим чи байдужим, а тому всі образи, створені ним, мають виразні індивідуальні риси [3]. Звернення до цього твердження вважаємо доцільним, оскільки проведення уроку позакласного читання за прозовим твором Люко Дашвар має на меті виховання емоційної чутливості в одинадцятикласників.

Для реалізації поставленої мети варто взяти до уваги цитати з твору, піддавши їх обговоренню. До прикладу (мати звертається до Катерини): *«А в кожного своя, доню. Хоч як не крути, а йдеш однією дорогою. На дві одразу не скочиш...»* [1]. Ця фраза передає відчуття важливості правильного вибору в житті та складності обрання власного шляху. Вона розкриває внутрішній конфлікт героїні, яка не може одночасно бути з усіма, вибираючи одну дорогу, навіть якщо вона болісна.

Опис Романа після смерті сина вирізняється глибоким психологізмом: *«А той стоїть – мов стовбур. Ні тобі пари з вуст, ні сльозинки. Чорний увесь! Із тіла зійшов за добу. Тільки голова геть біла стала й волосся купи не тримається. Чогось віється... Глянути збоку – кульбаба зів'яла, а не чоловік»* [1].

Важливо наголосити на важливості використання прийомів для залучення уваги учнів на уроці на противагу «сухому» читанню тексту. До таких прийомів можна зарахувати такі: «лист до героя» (учні пишуть листа одному з персонажів, висловлюючи свою підтримку, поради або запитання щодо їхніх вчинків); «адвокати й прокурори» (учні діляться на дві групи: одні захищають вчинки головних героїв, інші їх засуджують).

Зауважимо, що метою уроку є не лише розвиток емпатії через літературні образи, а й висвітлення процесів націєтворення й формування національної свідомості. Роман «Село не люди» – це колоритна скарбниця, у котрій спільно зі здобувачами освіти варто шукати нові сенси. Доцільним на уроці є тлумачення назви твору: село – це місцевість, яку не можна і не потрібно ототожнювати з її мешканцями. Назва роману походить від крилатого вислову: «Село – не люди»: *«Село – не люди, – відповів Ігор. – Розглядати село як скупчення людей – величезна помилка»* [1].

Для обговорення державобудови, ролей у ній міста та села доцільним буде використання діалогу містян Дениса та Ігора із селянином Льонькою: *«Село – це традиції, це скарбниця нації, це продовження природного способу життя на противагу звихнутій урбанізації»* [1]. На словесні закиди містян Льонька відповідає гідно.



Неосвічений селянин веде розмову зі столичними гостями, наводячи приклад власного бачення суспільства: *«Бачите? Гарно цвіте! Листя – і зелене, і червоне. Гілки різні – і прямі, і криві, і малі, і грубі. Оце ви і є. Культура ваша. А якою їй бути – тільки коріння знає. Оте саме, що у землі, у багнюці, без повітря, без кольорів. У чорному поті. Знай трудиться, аби гілки з листям на світ витріщалися!»* [1].

Така відповідь-тлумачення вразила вчених, адже людина, котра не має освіти, так правильно і глибоко мислить: *«Він таке сказав, про що все життя розмірковувати можна...»* [1]. Саме наскрізна «сільська» тематика твору допомагає учням старших класів усвідомити значення свого коріння, національної культури й традицій. У сучасному світі, де глобалізація та урбанізація стирають унікальність локальних спільнот, розуміння ролі села як хранителя мови, звичаїв і духовних цінностей формує в молоді почуття відповідальності за свою національну ідентичність.

Перейшовши до узагальнення та систематизації знань, рекомендовано вдатися до методу «Мозковий штурм», використавши такі питання:

1. Чому автор обрав саме село як основне місце дії? Яку роль воно відіграє в розвитку сюжету та характерів героїв?
2. Які внутрішні чи зовнішні фактори впливають на моральний вибір героїв роману?
3. Як автор зображує вплив соціальних та економічних умов на життя людей у селі?

Рефлексію доцільно провести у формі обговорення. Здобувачі освіти можуть поділитися своїми думками в малих групах, а потім кожна група представить один основний висновок.

Висновки. Під час вивчення роману Люко Дашвар «Село не люди» здобувачі освіти здійснять аналіз соціальних та культурних проблем сільського життя, розвинуть емоційну чутливість, здатність до співпереживання та розуміння різних соціальних контекстів. Роман ставить важливі питання про людську гідність, стосунки між людьми та вплив середовища на формування особистості. Через аналіз цього твору учні можуть не лише засвоювати літературні прийоми та стилістичні особливості, а й розвивати власну національну свідомість і почуття належності до спільноти.

Література:

1. Дашвар Л. Село не люди. Харків : Книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2007.
2. Дубинянська Я. Переможців не судять. URL: <http://bukvoid.com.ua/digest/2009/10/13/211555.html> (дата звернення 28.03.2025).
3. Масло О., Волкова І., Яковчук А. Композиційні прийоми відображення часового простору. URL: https://www.apfn-journal.in.ua/archive/45_2021/part_2/11.pdf. (дата звернення



28.03.2025).

4. Свириденко О. Опозиція місто-село (столиця-провінція) у прозі Люко Дашвар. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки*. 2013. № 2(1). С. 58–63. URL: http://nbuv.gov.ua/UJРdepN/vluf_2013_2%281%2912 (дата звернення 28.03.2025).

Malyarenko Olena. A lesson of extracurricular reading based on the prose of Liuko Dashvar in the 11th grade

The article proposes a variant of conducting an extracurricular reading lesson in the 11th grade based on the works of the contemporary Ukrainian writer Liuko Dashvar. It is proved that the novel "Village is not People" has an educational value for the formation of a sense of empathy in graduates, fostering love for their native land, respect for universal values.

Key words: novel, empathy, methods, Liuko Dashvar, extracurricular reading.

Academic supervisor – Svitlana Lenska, D.Sc. (Literature), Full Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Head of the Department of Ukrainian Literature

УДК 373.5.016:811.111]:004.087

ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СТАРШІЙ (ПРОФІЛЬНІЙ) ШКОЛІ УКРАЇНИ

Кристіна Дмитрівна Марчук

Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко, к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті розглянуто можливості застосування мультимедійних технологій у навчанні англійської мови в старшій (профільній) школі. Авторка аналізує трансформацію ролі вчителя та учня в контексті цифрової освіти й підкреслює значення конструктивістського підходу, який сприяє розвитку самостійності, критичного мислення та комунікативних навичок. Визначено педагогічні переваги мультимедійних засобів. Окрему увагу приділено потребі підвищення цифрової компетентності педагогів та інклюзивним аспектам використання мультимедійних технологій.

Ключові слова: мультимедійні технології, англійська мова, профільна школа, цифрова компетентність, самостійне навчання.

Сучасна освітня парадигма вимагає переосмислення традиційних підходів до навчання, зокрема в галузі вивчення іноземних мов. Упродовж останніх років відбулося значне переосмислення ролі вчителя та учня в навчальному процесі. Замість домінування класичної моделі, де викладач відіграв роль основного джерела знань, на основну сцену виходить конструктивістський підхід, що передбачає активну участь



учня у створенні власної траєкторії навчання. Ці зміни знайшли своє відображення в оновлених навчальних програмах, зорієнтованих не лише на засвоєння граматичних структур та лексики, а й на розвиток комунікативних навичок, критичного мислення та вміння працювати з різними джерелами інформації. У цьому контексті мультимедійні технології слугують потужним засобом трансформації навчального середовища.

Застосування мультимедійних технологій у старшій школі дозволяє реалізувати низку педагогічних цілей. По-перше, вони сприяють підвищенню мотивації учнів через використання знайомих і цікавих для них форматів (відео, інтерактивні вправи, ігрові елементи тощо). По-друге, ці технології забезпечують можливість індивідуалізації навчання, оскільки кожен учень може працювати у власному темпі, обираючи зручні для себе ресурси. По-третє, мультимедійні інструменти сприяють розвитку навичок самостійного навчання, що є надзвичайно важливим у профільній школі [1, с. 17].

Сучасний учитель англійської мови з урахуванням нових викликів перетворюється з джерела знань на фасилітатора навчального процесу. Його завдання полягає у створенні сприятливого освітнього середовища, організації проєктної діяльності, стимулюванні пізнавальної активності та критичного мислення учнів. Як зазначає Дубасенюк О. [2], ефективне навчання іноземної мови передбачає співпрацю учнів з викладачами поза межами традиційного уроку, використання цифрових джерел, планування навчальної діяльності та об'єднання інформаційних потоків з метою формування мовної компетентності.

Наявність у школах цифрових пристроїв та доступу до Інтернету значно розширює можливості у вивченні англійської мови. Онлайн-платформи, відеоуроки, подкасти, мобільні застосунки, інтерактивні вправи, віртуальні екскурсії та мовні ігри – усе це стає складником навчального процесу. Цифрове середовище є природним для сучасного учня, що позитивно впливає на його участь у заняттях та успішність, особливо щодо розвитку навичок усного мовлення.

На відміну від обмежених можливостей початку 2000-х років, коли доступ до цифрових ресурсів був ускладнений технічними бар'єрами, сучасні мультимедійні технології дозволяють зорганізовувати навчання з будь-якого місця та в будь-який час. Така гнучкість є надзвичайно важливою у контексті індивідуального підходу та самоосвіти [4]. Водночас слід зазначити, що ефективне використання мультимедійних технологій вимагає належної підготовки з боку педагогів. Необхідність постійного підвищення кваліфікації, освоєння нових цифрових інструментів, розробки інтерактивних матеріалів – усе це є невід'ємною частиною сучасної педагогічної діяльності [3, с. 16].

Актуальним залишається дослідження психологічних та мотиваційних аспектів використання цифрових інструментів у навчанні,



зокрема, це вивчення впливу ігрових елементів та персоналізованих навчальних маршрутів на інтерес учнів до англійської мови. Перспективним є також аналіз ролі вчителя в умовах цифрової трансформації освіти з акцентом на розвиток цифрової компетентності педагогів та моделей їхньої взаємодії з учнями в онлайн- та змішаному форматах навчання. Окремої уваги потребує питання інклюзивного підходу до використання мультимедійних технологій. Це розробка інструментів, адаптованих для учнів з особливими освітніми потребами. Також важливим напрямом подальших досліджень є формування критеріїв оцінювання ефективності цифрових освітніх середовищ у навчанні іноземної мови.

Отже, застосування мультимедійних технологій у навчанні англійської мови в старшій школі не лише покращує якість навчального процесу, але й сприяє формуванню нової культури навчання, зорієнтованої на активність, самостійність і креативність учнів [5]. Майбутнє належить тим освітнім підходам, які поєднують інноваційні цифрові рішення з педагогічною майстерністю та індивідуальним підходом до кожного учня.

Література:

1. Д'яченко А. С. Формування англомовної інтерактивної компетенції здобувачів середньої освіти профільної школи : Кваліфікаційна робота здобувача освітнього ступеня магістр спеціальності 014.02 Середня освіта (мова і література (англійська)) / Кер.: канд.пед.наук, доц. Рябушко С.О. Ізмаїл, 2021. 127 с.
2. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики*: зб. наук.-метод. праць / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/13704/1/Дубасенюк%20O.pdf>
3. Хращук З. В. Використання технології майндмеппінгу на уроках англійської мови в старшій школі: робота на здобуття кваліфікаційного ступеня магістра : спец. 014 Середня освіта (Англійська мова та зарубіжна література) / наук. кер. І. В. Лесик ; Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2024. 81 с.
4. Студентоцентровані підходи до змішаного навчання : навч. посіб. для здобувачів фахової передвищої та вищої освіти / За заг. ред. к. філол. н., доц. Герцовської Н. О. [Автори : к. пед. н., доц. Маслова А. В., к. пед. н., доц. Мізюк В. А., к. філол. н., доц. Герцовська Н. О., к. філол. н., доц. Шрамко Р. Г., к. філол. н., доц. Рахно М. Ю., ст. викл. Калашникова Т. С., ст. викл. Варіна Г. Б., д. філософії, доц. Кравченко Т. М., к. філол. н., доц. Лисак Л. К.]. Мукачево : МДУ, 2024. 240 с. ISBN 978-617-7495-64-1. <https://doi.org/10.31339/978-617-7495-64-1-2024>
5. Boichenko, M., Churychkanych, I., Kulichenko, A., Shramko, R., & Rakhno, M. (2023). Mind maps to boost the learning of English as L2 at



higher education institutions in Ukraine. Amazonia Investiga, 12(70), 229-240. <https://doi.org/10.34069/AI/2023.70.10.21>

Marchuk Krystina. Application of multimedia technologies in teaching English in senior (specialized) school

The article examines the use of multimedia technologies in teaching English in senior (specialized) school. The author analyzes the changing roles of teachers and students within the framework of digital education and highlights the importance of a constructivist approach aimed at developing autonomy, critical thinking, and communicative competence. The pedagogical benefits of multimedia tools are deeply emphasized. The article also reveals the discussion on the need to develop teachers' digital competence and the importance of inclusive approaches in multimedia-based language education.

Key words: multimedia technologies, English language, specialized school, digital competence, independent learning.

Academic supervisor – **Ruslana Shramko**, Ph. D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 821.09(73)(092)КАНІНІНГЕМ

**ФОРМИ ТА ФУНКЦІЇ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТІ В РОМАНІ
МАЙКЛА КАНІНГЕМА «ГОДИНИ»**

Людмила Сергіївна Медведева

Науковий керівник – Тетяна Михайлівна Конєва,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри світової літератури,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

Дослідження присвячене розгляду різноманітних форм та методів інтертекстуальності, застосованих Майклом Канінгемом у романі «Години». У фокусі уваги — основна роль роману Вірджинії Вульф «Місіс Деллоуей» як провідного інтертекстуального коду. Крім того, простежено вплив інших літературних та культурних контекстів.

У роботі детально розглядають застосовані автором різні форми інтертекстуальності: пряме цитування, алюзію, ремінісценцію і паралелізм сюжетних ліній та образів. На прикладах із роману «Години» демонструють, як Канінгем, використовуючи ці методи для створення діалогу між епохами та текстами, поглиблює характери персонажів, розширює тематичне поле, що формує постмодерністську естетику тексту.

Ключові слова: інтертекстуальність, цитата, ремінісценція, алюзія, парафраза.

Тема статті є актуальною для сучасної доби, коли й художня література, і літературознавство тяжіють до оновлення смислів і форм.

Початок ХХ століття позначений виникненням модернізму та радикальною зміною традиційних уявлень про літературу.



Письменники-модерністи прагнули відмежуватися від реалізму, досліджували внутрішній світ людини, експериментували з формою і мовою.

Зразком такого тексту є роман Майкла Канінгема «Години» [5], створений як результат глибокого занурення в певні культурні й історичні епохи.

Митець не лише переплітає історії трьох жінок, розділених часом, але й активно вступає в діалог із романом Вірджинії Вулф «Місіс Деллоуей», використовуючи його як основний інтертекстуальний код.

Метою роботи є відстеження різноманітних форм та методів інтертекстуальності, застосованих Майклом Канінгемом у романі «Години», та розгляд їхньої ролі у формуванні смислового й естетичного простору твору.

Інтертекстуальність як літературознавча категорія позначає наявність у тексті свідомих або несвідомих покликань, цитат, алюзій чи ремінісценцій на інші тексти. У контексті постмодернізму вона стає не лише засобом збагачення тексту, але й одним із засадничих принципів його побудови, підкреслюючи ідею множинності інтерпретацій та розмивання меж між оригіналом і вторинним текстом. Дослідження інтертекстуальності в романі «Години» спирається на праці таких теоретиків, як Юлія Крістева [4], Ролан Барт [2], Жерар Женетт [6] та Ірина Смірнова [1], які розробили різні аспекти теорії міжтекстових зв'язків. Скористаємося їхньою класифікацією форм інтертекстуальності (пряме цитування, парафраза, алюзія, ремінісценція).

Центральним інтертекстуальним елементом роману «Години» є безпосередній діалог з «Місіс Деллоуей». Канінгем, свідомо використовуючи окремі мотиви чи образи з роману Вулф, відтворює його часову структуру, сюжетні колізії та навіть імена персонажів. Зокрема, образ Клариси Воган у «Годинах» є очевидною паралеллю до Клариси Деллоуей, а її підготовка до вечірки стає своєрідним повторенням подій роману Вулф. При цьому митець не обмежується простим копіюванням, а трансформує та переосмислює елементи першотвору, вибудовує нові сенси. Наприклад, трагічна доля Річарда Брауна у «Годинах» є своєрідною інверсією долі Септимуса Сміта з «Місіс Деллоуей», що демонструє постмодерністський підхід – занурення у психіку героїв [5].

Крім прямого наслідування сюжетної лінії, Канінгем активно використовує алюзії та ремінісценції, якими підкреслює зв'язок між двома текстами. Фрази, образи, окремі епізоди з «Місіс Деллоуей» проникають у тканину роману «Години», створюючи парадоксальний ефект нашарування сенсів [3].

У формуванні інтертекстуального простору роману суттєвим є й паралелізм сюжетних ліній та образів. Три окремі історії, розгортаючись у різні часові періоди (початок ХХ століття, кінець



XX століття та майбутнє), поєднуються мотивами та персонажами, сформованими на ґрунті «Місіс Деллоуей».

На нашу думку, автор завдяки інтертекстуальності вибудовує ефект «неповторної повторюваності», який нині подеколи можемо спостерігати в літературі та кінематографі.

Тож, для роману Канінгема інтертекстуальність є не просто формальним прийомом, а стрижнем естетичної та смислової моделі. Застосуванням різноманітних форм і методів інтертекстуальних зв'язків автор створює складний, багаторівневий інтелектуальний текст, який так само стає підґрунтям для експериментів митців наступних поколінь.

Література:

1. Аплікація: літературознавчий словник-довідник / за ред. Р. Гром'яка, Ю. Коваліва, В. Теремка. Київ : ВЦ «Академія», 2007. С. 55–56.
2. Барт Р. Від твору до тексту. Слово. Знак. Дискурс: антологія світової літературно-критичної думки XX ст. / ред. М. Зубрицька. Львів : Літопис, 2002. С. 491–496.
3. Енциклопедія постмодернізму / ред. Ч. Вінквіста та В. Тейлора. К. : Вид-во Соломії Павличко "Основи", 2003. 503 с.
4. Знакова ситуація; Інтертекстуальність; Лего. *Літературознавча енциклопедія*: у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ: ВЦ «Академія», 2007. Т. 1: А–Л. С. 394–395; 431–432; 548.
5. Каннігем М. Години / пер. з англ. О. Постранської. Харків, 2017. 224 с.
6. Преконструкт; Соціальний текст; Цитатне мислення. *Літературознавча енциклопедія* : у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т. 2: М–Я. С. 265; 421; 571.

Medvedieva Liudmyla. Forms and functions of intertextuality in Michael Cunningham's novel "The Hours"

The study focuses on the various forms and techniques of intertextuality employed by Michael Cunningham in his novel "The Hours". Special attention is given to the key role of Virginia Woolf's "Mrs. Dalloway" as the primary intertextual code. The research also traces the influence of other literary and cultural contexts.

The paper provides a detailed analysis of the forms of intertextuality used by the author, such as direct quotation, allusion, reminiscence, and the parallelism of plotlines and characters. Drawing on examples from "The Hours", it demonstrates how Cunningham employs these methods to create a dialogue between different epochs and texts, deepen character development, and broaden the thematic scope of the novel, thereby shaping its postmodern aesthetic.

Key words: intertextuality, quotation, reminiscence, allusion, paraphrase.

Academic supervisor – Tetiana Konieva, Candidate of Philological Sciences (Literature), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of World Literature



УДК 37.016:811

TYPES OF CORRECTIVE FEEDBACK**Каріна Миколаївна Миголинець**

Науковий керівник – Наталія Олексіївна Герцовська,
к. філол. н., доцент кафедри англійської мови, літератури
з методиками навчання,
Мукачівський державний університет

Corrective feedback is crucial in language learning and teaching, as it helps learners recognize and correct their mistakes. Different types of corrective feedback influence student engagement and language acquisition in varying ways. This study explores the classification of corrective feedback types and assesses their effectiveness in language learning. It examines explicit and implicit feedback strategies, analyzing their impact on student comprehension and progress. Understanding these methods enables educators to choose the most appropriate corrective feedback approach to enhance learning outcomes.

Key words: *corrective feedback, language acquisition, explicit feedback, implicit feedback, student engagement.*

Problem statement. Effective corrective feedback is essential for language learning; however, its implementation varies widely. While researchers acknowledge its importance in second language acquisition, the effectiveness of different types of feedback in promoting student progress and engagement remains an area of ongoing investigation. Educators need clearer insights into which feedback strategies are most effective in various learning contexts.

Objective: to classify and analyze different types of corrective feedback, determining their impact on student language development, engagement, and self-correction abilities.

Subject: the effectiveness of explicit and implicit corrective feedback strategies in second language learning.

The main material. Corrective feedback plays a vital role in both language learning and teaching. It involves providing learners with responses regarding their language use, which helps them identify and rectify mistakes. When implemented effectively, corrective feedback can improve language acquisition and encourage greater engagement among learners' autonomy.

Researchers and educators have widely recognized the importance of corrective feedback (CF) in second language acquisition (SLA). Understanding the various types of CF enables teachers to choose the most suitable strategies based on students' needs, learning styles, and classroom contexts. This topic is relevant for educators, linguists, and language learners who seek to enhance language learning efficiency. This research aims to classify and analyze different types of corrective feedback, highlighting their effectiveness in language learning. The study aims to determine which feedback forms contribute most to learner progress and engagement.

According to Lyster and Ranta in Nunan, six types of corrective feedback can be used: recast, elicitation, explicit with metalinguistic



information, explicit corrective feedback, metalinguistic feedback, repetition, and clarification. Sheen and Yao also introduce a seventh type: explicit with a metalinguistic explanation. Each type is explained below:

1. Recast

This belongs to an implicit type of corrective feedback. Lecturers try to reformulate or expand on mistakes, incomplete sentences, or phrases of this type. It is expressed in an unclear or unobtrusive manner. In this case, the instructor directly mentions the correct form of the words or phrases without stating that those words or phrases are incorrect. For example, if a student says, "My father is long," the lecturer might respond, "Oh, your father is tall." Using this type of feedback, the lecturers do not give corrective feedback by indicating the students' mistakes but provide the correct form directly.

2. Clarification

This type encourages students to reformulate or repeat their statements. Lecturers may use phrases like "Excuse me?", "Sorry?" or "I don't understand". For instance, if a student says, "How many years do you have?" the lecturer might respond with, "I'm sorry?". This signals the student that something is incorrect and prompts them to self-correct. Furthermore, the phrase "I cannot get your point" can also be used in this context.

3. Elicitation

In this method, lecturers encourage students to correct their own mistakes. Instead of providing the correct form, they ask guiding questions such as, "How do we say this in English?" or "Which one is correct?". For example, if a student mistakenly says "behind" instead of "before," the lecturer may respond with, "Before or behind?" This prompts the students to choose the correct word themselves.

4. Metalinguistic Feedback

In this approach, lecturers provide comments, information, or questions related to students' incorrect utterances without directly giving the correct form. They might ask, "Do we say it like that?". For instance, if a student says, "I am here since January," the lecturer may respond with, "Well, okay, but remember we discussed the present perfect tense?" This encourages students to reflect on their mistakes and promotes self-correction.

5. Explicit corrective feedback

With this approach, lecturers directly point out mistakes and provide the correct form. They do not give hints or clues but instead, clearly indicate what needs to be corrected. For instance, if a student says, "When I have 12 years old," the lecturer might correct them by saying, "No, not 'have'—you should say..." This means that students receive the correct word immediately, eliminating the need to figure it out themselves. As a result, they can instantly rectify their mistakes.

6. Repetition

Repetition involves lecturers echoing incorrect segments of students' statements, often with altered intonation. When students say incorrect phrases like "I am have three sister," lecturers might respond, "I am have?"



using rising intonation. This strategy encourages students to recognize their mistakes. Daugherty and Varela's in Kennedy note that repetition occurs when teachers repeat poorly constructed statements without changes, aiming to prompt students to correct their errors themselves.

7. Explicit with metalinguistic

Through this method, lecturers present the correct form and explain why the students' responses are incorrect. They not only clearly indicate the students' mistakes and provide the correct form but also explain why their utterances are wrong.

Based on the experts' explanations above, it can be concluded that there are seven different types of corrective feedback that English lecturers can use to correct the students' mistakes in speaking performance. Some types are given explicitly; in this case, lecturers present the correct form directly and explain why the students' responses are incorrect. Conversely, other types are delivered implicitly, where lecturers may use various methods such as providing information, asking questions, employing specific intonation, and clarifying what the students have said. Students are expected to recognize the need to express or produce the correct form of their utterances. Therefore, lecturers primarily remind students of their mistakes. [1, p. 82–85].

References:

1. Rahmi, S. (2017). Types of corrective feedback used by four lecturers on students' speaking performance. INOVISH JOURNAL, Vol. 2, No. 2, P. 82–85. <https://doi.org/10.35314/inovish.v2i2.235>

Myholynets Karina. Типи коригувального зворотного зв'язку

Коригувальний зворотний зв'язок є важливим елементом у процесі навчання та викладання мов, оскільки допомагає здобувачам освіти розпізнавати та виправляти власні помилки. Різні типи коригувального зворотного зв'язку по-різному впливають на залученість студентів і засвоєння мовного матеріалу. У дослідженні розглянуто класифікацію типів коригувального зворотного зв'язку та оцінено їхню ефективність у процесі вивчення мови. Проаналізовано стратегії експліцитного та імпліцитного зворотного зв'язку, а також їхній вплив на розуміння матеріалу й успішність студентів. Усвідомлення особливостей цих методів дає можливість викладачам обирати найдоцільніший підхід до надання коригувального зворотного зв'язку для підвищення результативності навчання.

Ключові слова: коригувальний зворотний зв'язок, засвоєння мови, експліцитний зворотний зв'язок, імпліцитний зворотний зв'язок, залученість студентів.

Academic supervisor – **Nataliia Hertsovska**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Dean of Humanitarian Faculty, Mukacheve State University, Department of English Language, Literature with Methods of Teaching



УДК 37.016:811.111]:796.85

СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ КРІЗЬ ФІЛОСОФІЮ БОЙОВИХ МИСТЕЦТВ ТА АНГЛІЙСЬКУ МОВУ: СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ, КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ Й ЛІДЕРСЬКИХ РИС У МОЛОДІ

Галина Григорівна Михайленко

У статті представлено концепцію соціально-емоційного навчання, засновану на філософії бойових мистецтв і викладанні англійської мови, як інноваційну стратегію розвитку резильєнтності, критичного мислення та лідерських рис у молоді. Авторка доводить ефективність поєднання східної філософії, практик усвідомленості й мовної освіти для формування стійкої, саморегульованої та соціально відповідальної особистості. Особливу увагу приділено питанням освітнього брендингу, міжкультурної комунікації та ролі англійської мови як інструменту культурної дипломатії. Запропонована модель може бути впроваджена як у формальну, так і в неформальну освіту, зокрема у форматі тренінгів і молодіжних програм.

Ключові слова: соціально-емоційне навчання, бойові мистецтва, резильєнтність, критичне мислення, освітній брендинг, англійська мова.

Сучасні соціальні реалії – глобальні кризи, нестабільність, посилення психологічного навантаження на молодь – зумовлюють необхідність пошуку нових підходів до виховання стійкої, критично мислячої та відповідальної особистості. Особливої актуальності набувають практики, що водночас розвивають когнітивні й емоційно-вольові компетенції, сприяють розвитку резильєнтності як основної компетентності особистості XXI століття. Запропонована концепція також активно сприяє розвитку провідних компонентів соціально-емоційного навчання: самосвідомості, саморегуляції, соціального усвідомлення, навичок взаємодії та відповідального прийняття рішень [1, с.81].

Наукова новизна полягає в обґрунтуванні філософії бойових мистецтв як інтегративної основи для розвитку когнітивних, емоційних і лідерських компетенцій молоді в умовах сучасних викликів. Дослідження поєднує елементи східної філософії, когнітивної психології та практик усвідомленості в єдину модель формування стійкої та відповідальної особистості [2, с. 25]. При цьому акцент роблять на вивченні філософських основ східних бойових практик, зокрема, Шотокан карате-до, Сетокан карате та Окінава кобудо, спрямованих не на розвиток агресії, а на зміцнення особистої гармонії, дисципліни, поваги й уміння конструктивного самозахисту. Важливою інновацією є також інтеграція англійської мови в структуру освітнього продукту, що додатково сприяє розвитку когнітивних здібностей, розширенню лідерських компетенцій і підвищенню міжкультурної комунікації. Упровадження англійської також розширює цільову аудиторію й підвищує конкурентоспроможність самого курсу чи програми на глобальному ринку, сприяє розвитку мовної компетентності учасників



освітнього процесу, розширюючи їхні професійні й особистісні можливості в міжнародному середовищі.

Згідно з висновками Світового банку, українські роботодавці мають справу з необхідністю розвитку когнітивних та соціально-емоційних навичок серед своїх працівників. Дослідження, проведене Гарвардським університетом та Стенфордським дослідницьким центром, показало, що лише 15% професійного успіху залежить від технічних навичок, тоді як 85% визначаються наявністю добре розвинених м'яких навичок та вмінь взаємодії з людьми [3, с. 73]

Створення освітнього продукту, заснованого на зазначеній концепції, має значний потенціал як у сфері формальної, так і неформальної освіти (тренінги, молодіжні ініціативи, освітньо-розвивальні програми). Важливо зазначити, що подібний продукт безпосередньо впливає на внутрішній імідж та бренд освітнього закладу, який його пропонує.

Освіта в сучасних умовах виступає не лише послугою, але й повноцінним продуктом. Як і будь-який інший продукт, вона потребує сильного брендування, здатного привертати увагу, формувати довіру та забезпечувати лояльність клієнтів. Брендинг освіти – це процес створення й поширення впізнаваного та послідовного іміджу закладу, програми або курсу, який відображає їхні цінності, бачення й конкурентні переваги. Формування бренду, який швидко запам'ятовується, суттєво підвищує видимість і охоплення на ринку освітніх послуг, зміцнюючи репутацію закладу та сприяючи його стійкому розвитку.

Створення сильного бренду освітнього продукту є важливим чинником підвищення його сприйманої цінності та якості в очах потенційних споживачів. Чіткий, послідовний і впізнаваний бренд дозволяє не лише зміцнити довіру до продукту, але й обґрунтувати встановлення вищої цінової категорії, що так само сприяє збільшенню доходів і забезпечує стійкий розвиток освітньої програми чи закладу. Освітній бренд, який асоціюється з різноманітними можливостями, доступністю, інноваційністю та високою якістю підготовки, отримує конкурентні переваги на національному та міжнародному рівнях. І навіть більше, сильний і впізнаваний бренд освітнього продукту відкриває шляхи для виходу на міжнародний ринок освітніх послуг і може стати ефективним інструментом міжнародної культурної дипломатії. Інтеграція англійської мови в освітню програму посилює цей ефект, слугуючи провідним засобом просування ідеї міжкультурного діалогу, формування відкритості, взаєморозуміння та глобальної взаємодії. Так, англійська мова в освітньому продукті не тільки підвищує його конкурентоспроможність, а й перетворюється на дієвий механізм культурного посередництва на міжнародній арені.

У межах дослідження розробляють тренінгові модулі, спрямовані на формування критичного мислення, розвитку емоційної стійкості та



лідерських якостей. Проєкт передбачає апробацію запропонованої моделі в різних освітніх середовищах та аналіз її ефективності у сприянні формуванню навичок адаптивної поведінки, комунікації та командної взаємодії. Особливу увагу приділяють розвитку усвідомлення особистісного потенціалу та побудові індивідуальних траєкторій самореалізації учасників програми.

Запропоновану програму також можна використовувати як засіб профілактики професійного вигорання і розвитку особистісної стійкості в професійному середовищі. На наступному етапі планується впровадження продукту в реальні освітні практики з подальшим моніторингом її ефективності, дослідженням потенціалу впливу на учасників та аналізом можливостей масштабування продукту.

Література:

1. Rasskazova, O., Elkin, O., Hrynk, V., & Marushchenko, O. (2024). Reinforcing Education through social-emotional learning: key research trends in Ukraine and worldwide. *ScienceRise: Pedagogical Education*, (1 (58), 79–86. <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2024.299183>
2. Herasymenko, L., & Muravska, S. (2024). Social-emotional learning in foreign language classes at higher education institutions: from theory to practice. *ScienceRise: Pedagogical Education*, (4(61), 22–28. <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2024.311511>
3. Елькін О. Б. Формування м'яких навичок в учнів засобами соціально-емоційного та етичного навчання: виклики та досвід : матеріали звітної науково-практичної конференції Інституту проблем виховання НАПН України, 2023. Випуск 11. Івано-Франківськ, «НАІР».

Mykhailenko Halyna. Social-emotional learning through the philosophy of martial arts and the English language: a strategy for developing resilience, critical thinking, and leadership in youth

The article presents a concept of social-emotional learning grounded in the philosophy of martial arts and English language teaching as an innovative strategy for developing resilience, critical thinking, and leadership qualities among youth. The author substantiates the integration of Eastern philosophy, mindfulness practices, and language education as a means of forming a balanced, self-regulated, and socially responsible personality. Particular attention is paid to educational branding, intercultural communication, and the role of English as a tool of cultural diplomacy. The proposed model can be implemented both in formal and non-formal education through training programs and youth initiatives.

Key words: social-emotional learning, martial arts, resilience, critical thinking, educational branding, English language.

Mykhailenko Halyna, Master in Marketing, Professor of English of U3A Poltava University of Economics and Trade, Specialist of International Relations Department of Poltava State Agrarian University



УДК 81'25:316.77

РОЛЬ ПЕРЕКЛАДАЧА ЯК ПОСЕРЕДНИКА В РОЗВИТКУ ГЛОБАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ

Софія Сергіївна Михайличенко

Науковий керівник – Юрій Олексійович Дзекун,
к. пед. н., доцент кафедри романо-германської філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У статті досліджено роль перекладача як основного посередника у формуванні глобальних комунікацій та міжкультурної взаємодії. Авторка розкриває значення перекладацької діяльності для міжнародної співпраці, наукового обміну, економічної інтеграції та інформаційної безпеки, зокрема в умовах війни. Окремо проаналізовано виклики, із якими мають справу сучасні перекладачі в епоху автоматизації, а також наголошено на важливості поєднання мовної, технічної та культурної компетентності. Підсумовано, що розвиток перекладацької професії є важливим чинником глобального прогресу та міжнародного порозуміння.

Ключові слова: перекладач, глобальна комунікація, міжкультурна взаємодія, автоматизація перекладу, професійна компетентність.

Сьогодення в Україні є стимулом для активної міжнародної співпраці, пошуку світової підтримки від закордонних партнерів та налагодження нових зв'язків, тому особливо актуальним нині є твердження Джорджа Стейнера, який говорив, що без перекладу ми б жили в провінціях, які межують із мовчанням.

Дослідження має на меті з'ясувати значення перекладу для забезпечення ефективного міжкультурного спілкування, розвитку міжнародних відносин, економічної інтеграції та поширення наукових знань.

Професія перекладача залишається однією з провідних у сучасному глобалізованому світі, забезпечуючи ефективну комунікацію між людьми, допомогу у взаєморозумінні та обміні інформацією, сприйманні країни та її народу загалом [3].

У своїх працях Мона Бейкер, Лоуренс Венуті та Юджин Найда висвітлюють різні аспекти перекладу, указуючи на його важливу роль у міжкультурній комунікації та глобальній політиці. Так, М. Бейкер у праці «Translation and Conflict» підкреслює значення перекладу в контексті міжнародних конфліктів та медіа, де перекладач формує наративи, що впливають на сприймання інших культур. Л. Венуті в роботі «The Translator's Invisibility» аналізує, як культурні чинники та стратегії перекладу визначають «видимість» перекладача. Ю. Найда в «Toward a Science of Translating» пропонує все ж концепцію динамічної еквівалентності.

Із плином часу різні сфери діяльності – економічна, суспільно-політична, наукова, культурна, релігійна, мають здатність швидко розвиватися, відповідно професія перекладача у XXI столітті є основною



для встановлення різних видів зв'язків між країнами.

Ураховуючи події сьогодення, вважаємо за потрібне вказати на військову сферу діяльності. В умовах війни перекладачі виконують роль важливих посередників у передаванні стратегічної і тактичної інформації між різними військовими й політичними структурами. Вони забезпечують точність і ясність у спілкуванні між військовими підрозділами різних країн, що має критичне значення для успіху операцій.

Особливу роль відіграють перекладачі у сферах маркетингу та реклами. Для виходу на міжнародний ринок компанії мають адаптувати свої слогани, рекламні кампанії та вебсайти відповідно до культурних особливостей конкретної країни. Завдяки професійному перекладу враховують не лише лінгвістичні аспекти, а й менталітет, звичаї та вподобання споживачів [2].

Перекладачі в галузі науки забезпечують процес глобального розвитку: спрощення в поширенні нових знань щодо інновацій, безпечне та ефективне використання новітніх технологій у всьому світі.

Якісну перекладацьку діяльність визначають за правильним доббором лексики, яка у подальшому не повинна викликати невдоволень або скандалів у країнах-партнерах, з урахуванням мовних і культурних особливостей тієї чи тієї держави [1].

Сучасні перекладачі відповідають на виклики автоматизації, швидкої адаптації до інновацій, вимоги до точності та стислості перекладу. Глобалізація вимагає від фахівців володіння не лише мовними навичками, а й знаннями з певних галузей (медицина, юриспруденція, технічний переклад).

Завдяки розвитку автоматичних систем перекладу (наприклад, Google Translate або DeepL) багато замовників все частіше обирають автоматичні інструменти для швидкого та дешевшого перекладу, що знижує потребу в людських ресурсах. Сучасні перекладачі мають адаптуватися до нових технологій, таких, як машинний переклад, постредагування (редагування машинних перекладів) та використання програмного забезпечення для комп'ютерного перекладу, що потребує нових навичок у роботі з технологіями.

Саме тому, на наш погляд, основним завданням професії перекладача є постійне вдосконалення, що слугуватиме кроком до розвитку не тільки рідної країни, а й зможе допомогти у вирішенні подальших питань світового масштабу.

Література:

1. Олексієнко Л. А. Проблеми змісту професійної підготовки майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти України та можливі шляхи їх розв'язання. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського*. Випуск 3/2019(116). С. 35–36. DOI: 10.30929/1995-0519.2019.3.33-38



2. Сокол Г. Р. Роль перекладача в міжкультурній комунікації у час війни. *Міжкультурна комунікація в контексті глобалізаційного діалогу: стратегії розвитку*. 2022. Ч. 3. С. 112-113. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-281-7-31>
3. Prykhodko V., Kyseliuk N., Naidiuk O. Роль перекладача в міжкультурному діалозі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологія». 2020. № 9(77). С. 64–66. <https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/view/2794>

Mykhailychenko Sofiia. The role of the translator as a mediator in the development of global communications

The article contains an examination of the role of translator as a key mediator in shaping global communication and intercultural interaction. The author highlights the importance of translation in fostering international cooperation, scientific exchange, economic integration, and information security, particularly under wartime conditions. The paper opens the discussion on the challenges faced by translators in the era of automation and emphasizes the need for linguistic, technical, and cultural competence. It reveals the conclusion that the evolution of the translation profession is crucial for advancing global progress and mutual understanding.

Key words: translator, global communication, intercultural interaction, translation automation, professional competence.

Academic supervisor – Yuriy Dzekun, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Romance and German Philology

УДК 81:316.77

КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ У МІЖКУЛЬТУРНОМУ СПІЛКУВАННІ

Валерія Віталіївна Мілян

*Науковий керівник – Галина Станіславівна Сосой,
ст. викл. кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

У тезах зроблено спробу проаналізувати основні комунікативні стратегії у міжкультурному спілкуванні, зважаючи на підходи закордонних та вітчизняних науковців.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, комунікативні стратегії, адаптація, культурні відмінності, стратегія ввічливості, невербальна комунікація, дистанція влади.

Постановка проблеми. Світ глобалізації сьогодення потребує дієвої міжкультурної комунікації, яка є важливим елементом міжнародних відносин, бізнесу, освіти та щоденного життя. Водночас



культурні відмінності можуть бути причиною бар'єрів у спілкуванні, що зумовлює необхідність створення комунікативних стратегій, націлених на взаєморозуміння та адаптацію.

Об'єктом дослідження є процеси міжкультурного спілкування та вплив культурних рис на вибір комунікативних стратегій, а **предметом** – комунікативні стратегії як метод усунення перешкод у міжкультурному спілкуванні, їхній вплив на результативність комунікації та пристосування мовленнєвої поведінки в різноманітних культурних умовах.

Мета роботи – визначити основні комунікативні стратегії, що сприяють результативній взаємодії між представниками різних культур, а також проаналізувати риси на основі наукових розвідок.

Виклад основного матеріалу. Одним із найважливіших елементів міжкультурного спілкування є поняття «збереження соціального іміджу». Згідно з «теорією ввічливості» основним аспектом у мові є збереження іміджу, що містить використання стратегій ввічливості, які допомагають уникнути конфліктів та підтримувати добрі взаємини між учасниками комунікації [1, с. 345]. Звертаючись до культурних вимірів, то висококонтекстні культури, скажімо, Японія, Китай надають перевагу непрямому спілкуванню, що сприяє збереженню соціального іміджу партнерів, тоді як низькоконтекстні культури, наприклад, США, Німеччина використовують більш прямий та відвертий спосіб висловлення. Йдеться про те, що міжкультурна комунікація залежить від контексту (високий або низький), сприймання часу (монохромність або поліхромність), просторових норм (проксемика) та невербальних сигналів, таких як «мова тиші» [2, с. 298].

У своїх працях Г. Хофстеда аналізує культурні виміри, які визначають особливості комунікативних стратегій. Зокрема, рівень дистанції влади впливає на манеру спілкування: у державах зі значною дистанцією влади, скажімо, Мексика, Індія, комунікація має ієрархічний характер, коли в країнах із низькою дистанцією влади, наприклад, Швеція, Нідерланди, переважає горизонтальна модель взаємодії [3, с. 425]. Відповідно до теорії комунікативної адаптації ефективне міжкультурне спілкування потребує адаптації мовленнєвої поведінки до особливостей співбесідника. Це може передбачати конвергенцію (наближення стилю спілкування) або дивергенцію (підкреслення відмінностей) залежно від соціальних та культурних обставин [4, с. 312].

Як зазначає М. Беннет, досліджують становлення міжкультурної чутливості як провідного чинника успішного спілкування. Він презентував модель шести рівнів міжкультурної чутливості: заперечення, захист, мінімізація, сприймання, адаптація та інтеграція. Такий підхід дає змогу результативно брати до уваги відмінності культурних поглядів у процесі комунікації [5, с. 278]. Акцентують увагу на важливості прагматичних стратегій у міжкультурній взаємодії, зокрема застосуванні стратегій ввічливості, уникнення загроз для



соціального іміджу та врахування соціального контексту спілкування [6, с. 356].

Як стверджує К. Тінг-Тумі, теорія керування ідентичністю у міжкультурній комунікації виокремлює значущість збереження позитивного іміджу учасників комунікації. Відповідно до її досліджень, успішна комунікація залежить від здатності людини змінювати свою поведінку відповідно до культурних сподівань співрозмовника. Підкреслюють роль невизначеності та управління тривогою у міжкультурному спілкуванні [7, с. 905]. Дослідження з міжкультурної адаптації та комунікативних стратегій демонструють, що для ефективної комунікації необхідно контролювати рівень невизначеності та вчасно корегувати поведінку залежно від реакцій співбесідника [8, с. 842].

Висновки. Міжкультурна комунікація – це непростий процес, який потребує застосування різних підходів для досягнення взаєморозуміння. Основними чинниками, що впливають на цей процес, є культурний контекст, вертикаль влади, прагматичні аспекти та стратегії підтримки соціального іміджу. Важливою задачею є розвиток міжкультурної чуйності та комунікативної компетентності, що дає змогу ефективно пристосовуватися до особливостей різних культурних груп.

Дослідження показують, що такі науковці, як Г. Хофстеда, Е. Холл, Г. Джайлз, К. Тінг-Тумі та М. Гудікенст, суттєво вплинули на дослідження комунікативних стратегій у міжкультурному спілкуванні. Важливими аспектами є здатність адаптуватися до культурних норм співрозмовника, керувати рівнем невизначеності та використовувати відповідні стратегії збереження соціального іміджу.

Формування міжкультурної компетентності є необхідним компонентом для успішної взаємодії у глобалізованому світі..

Література:

1. Brown P., Levinson S. Politeness: Some Universals in Language Use. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 345 p.
2. Hall E. Beyond Culture. New York: Anchor Books, 2003. 298 p.
3. Hofstede G. Cultures and Organizations: Software of the Mind. New York: McGraw-Hill, 2010. 425 p.
4. Giles H. Communication Accommodation Theory. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. 312 p.
5. Bennett M. Basic Concepts of Intercultural Communication: Paradigms, Principles, and Practices. Boston: Intercultural Press, 2013. 278 p.
6. Spencer-Oatey H. Exploring Intercultural Communication: Language in Action. London: Routledge, 2013. 356 p.
7. Ting-Toomey S. Identity Negotiation Theory: Crossing Cultural Boundaries. Sage Publications, 2007. 905 p.
8. Gudykunst W. Anxiety/Uncertainty Management (AUM) Theory: Current Status and Future Directions. *International Journal of Intercultural Relations*, 1995. 842 p.



Milan Valeriia. Communicative strategies within the realm of communication between different cultures

The theses contain an attempt to analyze the main communicative strategies in cross-cultural communication, considering the perspectives of foreign and domestic scientists.

Key words: *intercultural communication, communicative strategies, adaptation, cultural differences, politeness strategy, nonverbal communication, power distance.*

Academic supervisor – Halyna Sosoi, Senior Lecturer, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 378.016:811.112.2

**ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У НАВЧАННІ НІМЕЦЬКОЇ
МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ**

Аліна Ярославівна Нагай

*Науковий керівник – Володимир Володимирович Кононенко,
к. іст. н., доцент, доцент кафедри романо-германської філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

У статті проаналізовано особливості застосування інтерактивних методів у викладанні німецької мови як іноземної. Авторка обґрунтовує переваги інтерактивного навчання, яке сприяє розвитку критичного мислення, мовленнєвих навичок, співпраці та мотивації студентів. Розглянуто різновиди інтерактивних технік, зокрема мозковий штурм, рольові ігри, дебати, роботу в групах та проєктне навчання. Підсумовано, що інтерактивні методи забезпечують ефективніше засвоєння мови, формують комунікативну компетентність і роблять навчальний процес динамічнішим та орієнтованим на студента.

Ключові слова: *інтерактивні методи, німецька мова, іншомовна освіта, комунікативна компетентність, мотивація студентів.*

Постановка проблеми. Інтерактивне навчання має особливу цінність в освіті, оскільки сприяє ефективній груповій роботі. Ця модель навчання дозволяє враховувати індивідуальні здібності студентів, стимулювати їхні інтереси та активно залучати до навчального процесу. Інтерактивні методи навчання дозволяють студентам стати активними учасниками навчального процесу, у формулюванні та вирішенні проблем, а не пасивними реципієнтами. В інтерактивному навчанні студенти [1] беруть активну участь в опрацюванні матеріалу: визначенні основних питань, роботі з різними джерелами, аналізі та узагальненні інформації, формулюванні власної думки. Крім того, інтерактивне навчання дає можливість практикувати аргументацію та оцінювати індивідуальну ефективність.

Актуальність дослідження. У викладанні іноземних мов,



особливо німецької, використання інтерактивних методів роботи має першорядне значення. Робота в групах має подвійну спрямованість. З одного боку, студенти працюють у малих групах, де вони мають можливість вільно висловлювати свої ідеї, застосовувати набуті знання та розвивати свої творчі, організаторські та лідерські здібності. З іншого боку, після групової роботи студенти обговорюють результати, обмінюються аргументами та рефлексують над власною роботою. Групове інтерактивне навчання має власний мотиваційний механізм. Студенти мотивовані як потребою особистого самовираження та самоствердження, так і бажанням досягти групової мети. Така подвійна мотивація допомагає зробити процес навчання ефективнішим, оскільки студенти не тільки хочуть покращити власні знання, але й зробити свій внесок в успіх групи загалом.

Результати дослідження. Для інтерактивного навчання зазвичай потрібні комп'ютер, проєктор та інтерактивна дошка. Інтерактивні дошки є кращими за традиційні засоби навчання, такі, як крейда та зошити, оскільки вони дозволяють викладачам краще адаптуватися до індивідуальних здібностей студентів. Цього можна досягти завдяки використанню різних шрифтів, аудіоматеріалів та відеопослідовностей. Деякі навчальні заклади, університети та школи, надають студентам бездротові планшети, щоб зробити процес навчання більш інтерактивним. Крім того, особливого значення набуває використання аудіо- та відеоматеріалів, а також застосування рідкокристалічних дисплеїв, які представляють візуальну та аудіальну інформацію за допомогою проєкторів. Ці інструменти допомагають підвищити якість навчання порівняно з традиційними методами викладання.

Загалом інтерактивні методи навчання є ефективним інструментом для покращення освіти шляхом заохочення активної участі та мотивації студентів у навчальному процесі. Також варто зазначити, що найпопулярнішими інтерактивними методами навчання є такі:

1. Мозковий штурм
2. Рольові ігри
3. Дебати
4. Обговорення в колі
5. Навчання, засноване на проєктах
6. Station Learning, Round Table Discussion, Brain Ring тощо

Інтерактивні методи навчання поєднано з традиційними створюють ефективну основу для навчання [2]. Різноманітність таких методів дозволяє викладачеві застосовувати найоптимальніші стратегії викладання, ураховуючи здібності студентів. До переваг у використанні інтерактивних методів навчання зараховують підвищення ефективності, розвиток навичок і вдосконалення таких видів навчальної діяльності, як планування, рефлексія та самоконтроль. Це також допомагає розвивати мотивацію до навчання та розвивати



людські стосунки.

Важливо, щоб викладачі впроваджували інтерактивні методи у свою педагогічну практику поступово і вдумливо. Це вимагає попереднього аналізу та ретельного планування, разом із складанням розкладу різних видів діяльності. В інтерактивному навчанні співпраця студентів призводить до створення спільних навчальних продуктів, які часто є переконливішими та досконалішими, ніж індивідуальна робота. Водночас важливо пам'ятати, що соціальні медіа як відкрита платформа несуть у собі низку ризиків, оскільки до них можуть отримати доступ невідомі люди та небажана інформація. Саме тому, використовуючи інтерактивні інструменти, викладачі повинні враховувати мовний рівень та психологічний стан студентів.

Висновки. Упровадження інтерактивних методів у викладання німецької мови як іноземної для студентів університетів має важливе значення для підвищення зацікавленості, покращення розуміння та сприяння активному використанню мови. Такі методи, як рольові ігри, групові дискусії разом із цифровими інструментами [3] створюють середовище, що занурює в навчальний процес, заохочує спілкування та застосування мовних навичок у реальному житті. Інтерактивні методи також можна впроваджувати в різноманітних стилях навчання, вони підвищують мотивацію та покращують запам'ятовування, зробивши уроки динамічними та зорієнтованими на студента. Зрештою, вони допомагають студентам розвивати впевненість та вільне володіння мовою, забезпечуючи більш ефективне та приємне вивчення мови.

Література:

1. Використання інноваційних технологій на уроках німецької мови.
URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-innovacijnih-tehnologij-na-urokahnimeckoi-movi-189614.html>
2. Горащук О. Сутність поняття «інноваційні педагогічні технології».
URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_49/81.pdf
3. Shramko R. H., Rakhno M. Yu., Kononenko V. V. Teaching German as the Second Foreign Language at Ukrainian Institutions of Higher Education in the Context of Internationalization: Challenges and Prospects. *The importance of philological sciences in the modern world* (October 3–4, 2024. Riga, the Republic of Latvia) : International scientific conference. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2024. 200 p. P. 195-197.
<https://doi.org/10.30525/978-9934-26-485-6-52>

Nahai Alina. The use of interactive methods in teaching German as a foreign language

The article opens the analysis the features of using interactive methods in teaching German as a foreign language. The author substantiates the advantages of interactive learning, which promotes the development of critical thinking, speaking skills, cooperation, and student motivation. Various interactive techniques are examined, including brainstorming, role-playing, debates, group discussions, and project-based learning. The study concludes that interactive methods enhance language acquisition, foster communicative competence, and make the learning process more dynamic and student-centered.



Key words: *interactive methods, German language, foreign language education, communicative competence, student motivation.*

Academic supervisor – Volodymyr Kononenko, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Romance and German Philology

УДК 81'25(811.531+811.111+811.161.2)

ЗАСТОСУВАННЯ НЕЙРОННИХ МЕРЕЖ ПІД ЧАС ПЕРЕКЛАДУ МІЖ КОРЕЙСЬКОЮ, АНГЛІЙСЬКОЮ ТА УКРАЇНСЬКОЮ МОВАМИ

Дар'я Максимівна Нелюбіна

Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко, к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Статтю присвячено дослідженню можливостей застосування нейронних мереж у перекладі текстів між корейською, англійською та українською мовами. Розглядали сучасні архітектури нейронних мереж, зокрема трансформери, та їхню ефективність в обробці мов із різними граматичними структурами й лексичними особливостями. Особливу увагу приділено проблемам перекладу, пов'язаним із культурними нюансами, багатозначністю слів і синтаксичними відмінностями. У статті проаналізовано результати використання нейронних моделей, а також перспективи їх удосконалення для підвищення якості автоматичного перекладу.

Ключові слова: *нейронні мережі, машинний переклад, корейська мова, англійська мова, українська мова*

Актуальність дослідження. Наразі нейронні мережі, зокрема моделі на основі трансформерів, наприклад, ті, що використовують у машинному перекладі, значно покращили якість автоматичного перекладу завдяки здатності враховувати контекст і семантичні зв'язки. Для мовної трійки корейська–англійська–українська це особливо важливо, оскільки ці мови належать до різних мовних сімей, мають суттєві граматичні, синтаксичні та лексичні відмінності. Наприклад, корейській мові властива аглютинативна структура й висока контекстуальність, тоді як українська має розвинену флексивну морфологію. Нейронні мережі можуть допомогти подолати ці бар'єри, забезпечуючи точніший і природніший переклад.

Англійська мова є *lingua franca* сучасного світу, корейська мова набуває популярності завдяки культурному експорту (К-рор, дорами, технології), а українська мова зміцнює свої позиції в умовах геополітичних змін і попиту на українськомовний контент. Автоматизований переклад між цими мовами може сприяти обміну інформацією, культурному діалогу та економічній співпраці. Із



технологічного погляду переклад між цими мовами є викликом через недостатню кількість якісних паралельних корпусів текстів, особливо для пари корейська–українська. Нейронні мережі, які здатні до навчання на обмежених даних або до трансферного навчання (наприклад, через англійську як проміжну мову), можуть заповнити цю прогалину. Дослідження в цій сфері може вдосконалити алгоритми перекладу для менш представлених мовних пар.

Мета – визначити закономірності застосування нейронних мереж під час перекладу між корейською, англійською та українською мовами.

Виклад основного матеріалу. Застосування нейронних мереж у перекладі між корейською, англійською та українською мовами є складним і цікавим завданням, яке демонструє як сильні сторони сучасних технологій машинного перекладу, так і їхні обмеження. Нейронні мережі, зокрема архітектури на основі трансформерів (наприклад, ті, що використовують у моделях типу Google Translate, DeepL чи власних розробках xAI), значно покращили якість автоматичного перекладу, але специфіка кожної з цих мов вносить унікальні виклики [3].

Корейська, англійська та українська належать до різних мовних сімей і мають суттєві структурні відмінності, що впливають на переклад.

Так, наприклад, корейська мова належить до корейсько-алтайської мовної сім'ї. Для неї характерна аглютинативна структура: слова утворюють шляхом додавання суфіксів до кореня, що змінюють граматичне значення. Наприклад, «가다» (йти) може стати «가고 있다» (йде зараз) залежно від контексту.

Також корейська мова має складну систему ввічливості (наприклад, «반말» для неформального спілкування та «존댓말» для формального), що впливає на вибір слів і закінчень. Характерною для неї постає відсутність чітких займенників: суб'єкт часто опускають, якщо він зрозумілий із контексту, наприклад, «배고프다» може означати «я голодний», «ти голодний» тощо.

Англійська мова належить до германської мовної сім'ї. Для неї характерна аналітична структура: порядок слів є основним для передачі значення (SVO – підмет, присудок, додаток), а граматичні відношення виражають переважно через допоміжні слова. Типовою для англійської мови є чітка потреба в займенниках: суб'єкт завжди має бути вказаний, наприклад, «I am hungry» (я голодний). Також характерним явищем постає відсутність граматичного роду та менш розвинена система ввічливості.

Українська мова належить до слов'янських мов. Для неї характерна флексивна структура: значення передають через закінчення слів (відмінки, рід, число). Наприклад, «книга» (називний в.) vs «книги» (родовий в.). В українській мові функціонує вільний порядок слів: «Я читаю книгу» і «Книгу читаю я» мають однакове значення, але різний



акцент. Також характерною є наявність граматичного роду: «стіл» (чоловічий рід) vs «книга» (жіночий рід). Ці відмінності створюють труднощі для нейронних мереж, які повинні не лише перекладати слова, а й адаптувати синтаксис, ураховувати контекст і культурні нюанси [2].

Сучасні системи машинного перекладу – моделі на основі трансформерів – використовують енкодер-декодерну архітектуру, яка аналізує вхідний текст (наприклад, корейською), перетворює його в абстрактне представлення, а потім генерує вихідний текст (наприклад, українською чи англійською) [3]. Розглянемо провідні особливості їхньої роботи:

Контекстуальний аналіз. Нейронні мережі враховують не лише окремі слова, а й цілі речення. Наприклад, корейське «나중에 봐요» може бути перекладене як «See you later» (англійською) або «Побачимось пізніше» (українською), залежно від контексту [4].

Навчання на паралельних корпусах. Моделі тренують на великих наборах текстів, де однакові ідеї виражені різними мовами [4]. Наприклад, пара «I love you» – «사랑해요» – «Я тебе люблю» допомагає мережі зрозуміти зв'язок між цими виразами.

Трансфер стилю. Нейронні мережі можуть адаптувати рівень формальності [2]. Наприклад, корейське «잘 지내세요?» (формально) перекладається як «How are you?» (англійською) або «Як справи?» (українською), зберігаючи ввічливість.

Під час виконання перекладу за допомогою нейромереж між корейською, англійською та українською мовами можуть виникати такі труднощі.

Зокрема, актуальною є проблема опущення суб'єкта в корейській мові при виконанні корейсько-англійського перекладу за допомогою нейромереж. Наприклад, «배고프다» може бути перекладене як «I am hungry», «He is hungry» або «We are hungry». Без контексту нейронна мережа може обрати неправильний варіант. Як рішення для подолання цієї проблеми може бути запропоноване використання ширшого контексту (наприклад, попередніх речень) або додавання нейтрального суб'єкта, як «One is hungry».

Також значною є проблема адекватного передання рівнів ввічливості в корейській мові при виконанні корейсько-англійського перекладу за допомогою нейромереж. Наприклад, «뭐해?» (неформально) vs «뭐하세요?» (формально). Англійська не має прямого еквівалента, тому переклад може бути однаковим – «What are you doing?» – унаслідок чого втрачається нюанс. Як рішення для подолання цієї проблеми може бути запропоноване додавання окремими моделями пояснення, наприклад, «What are you doing? (informal)».

Суттєвою є і проблема адекватного вибору відмінків української



мови при виконанні корейсько-українського перекладу за допомогою нейромереж. Так, наприклад, корейське «친구를 만났어요» (я зустрів друга) потребує правильного вибору відмінка в українській – «Я зустрів друга» (знахідний відмінок), а не «Я зустрів друг» (неправильно). Як рішення для подолання цієї проблеми може бути запропоноване тренування нейронних мереж на корпусах із граматичними анотаціями, щоб коректно відтворювати відмінки [3].

Глибокою є також проблема адекватного вибору часток української та англійської мов при виконанні корейсько-англійсько-українського перекладу за допомогою нейромереж. Так, наприклад, «정말 예쁘네요!» (Дуже гарно!) може бути перекладене як «It's really pretty!» (англійською) або «Дуже гарно!» (українською), але українська частка «дуже» чи інтонація можуть додати емоційності, яку складно передати автоматично.

Виникають труднощі й при передаванні граматичного роду в англійсько-українському перекладі за допомогою нейромереж. Так, наприклад, речення «The teacher is kind» може бути перекладене як «Учитель добрий» (чоловічий рід) або «Учителька добра» (жіночий рід). Без контексту вибір ускладнений. Як рішення для подолання цієї проблеми може бути запропоноване використання нейтральних форм («Вчитель(-ка) добрий(-а)») або аналіз ширшого контексту.

Застосування нейронних мереж під час перекладу між корейською, англійською та українською мовами може мати такі провідні переваги:

Швидкість і масштабованість. Нейронні мережі можуть перекладати значну кількість речень за секунди.

Адаптивність. Моделі здатні навчатися на нових даних, покращуючи переклад із часом [1].

Обробка ідіом. Наприклад, корейське «눈이 높다» («очі високі») перекладається як «to have high standards» (англійською) або «мати високі стандарти» (українською).

Висновки. Нейронні мережі революціонізували переклад між корейською, англійською та українською мовами, дозволяючи долати значні лінгвістичні бар'єри. Проте їхнє застосування вимагає врахування унікальних особливостей кожної мови: аглютинативності та ввічливості корейської, аналітичності англійської та флективності української. Завдяки постійному вдосконаленню моделей і розширенню навчальних даних, таких як паралельні тексти, переклад стає дедалі точнішим, хоча повне відтворення культурного контексту й досі залишається викликом. У майбутньому інтеграція ширшого контексту та культурних знань може зробити переклад ще більш природним і точним.

Література:



1. Івашкевич Л. С. Потенціал опанування CAT-інструментів у системі підготовки сучасних перекладачів. *Молодий вчений*. 2019. № 2(2). С. 469–473.
2. Краковецький О. Генерація текстів: перевіряємо прогрес AI-моделі від GPT до ChatGPT. *DOU*. 2023. URL: <https://dou.ua/forums/topic/41509/> (дата звернення 30.03.2025).
3. Остапович О. Я., Остапович Н. В., Мазуренко Ю. С. ChatGPT у підготовці філологів і перекладачів. Виклики і перспективи. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*: серія «Філологія». Острог : Вид-во НаУОА, 2023. Вип. 17(85). С. 200–205.
4. Gawlikowski J., Tassi C. R. N., Ali M., Lee J., Humt M., Feng J., Zhu, X. X. A survey of uncertainty in deep neural networks. *Artificial Intelligence Review*. 2023. Vol. 56. P. 1513–1589.

Neliubina Daria, Using neural networks in the translation of texts between Korean, English and Ukrainian

The article is devoted to the study of the possibilities of using artificial neural networks in the translation of texts between Korean, English and Ukrainian. Modern architectures of neural networks, in particular transformers, and their efficiency in processing languages with different grammatical structures and lexical features are considered. Special attention is paid to translation problems associated with cultural nuances, word ambiguity and syntactic differences. The article analyzes the results of experiments using neural models, as well as the prospects for their improvement to enhance the quality of automatic translation.

Key words: neural networks, machine translation, Korean, English, Ukrainian.

Academic supervisor – **Ruslana Shramko**, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 373.5.016:811]:81:908

**ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ
УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ**

Анна Олександрівна Павленко

Науковий керівник – Володимир Володимирович Кононенко,
к. іст. н., доцент, доцент кафедри романо-германської філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У статті розглянуто лінгвокраїнознавчий аспект як важливий компонент у вивченні іноземних мов старшокласниками. Авторка підкреслює, що знання культури, історії та соціальних реалій країни, мову якої вивчають учні, сприяє кращому розумінню мови та носіїв, формує міжкультурну компетенцію і толерантність. Наведено методичні підходи, що передбачають інтерактивні форми навчання,



проектні роботи, дебати та рольові ігри з використанням мультимедійних засобів. Зроблено висновок, що лінгвокраїнознавство ефективно сприяє розвитку практичних мовних навичок і глибокого розуміння культурного контексту.

Ключові слова: лінгвокраїнознавство, міжкультурна компетенція, інтерактивні методи, іноземна мова, старша школа.

Вступ. Лінгвокраїнознавство є однією з найважливіших і сучасних галузей мовознавства, що поєднує вивчення мови з культурними, історичними та соціальними аспектами життя країни, мову якої вивчають. Цій дисципліні потрібно приділяти належну увагу при вивченні іноземної мови. За допомогою знань з цього предмета учні зможуть не лише швидше засвоювати іноземну мову, а й краще розуміти її носіїв, їхню культуру, традиції, історію та літературу, а також підтримувати бесіду. Саме знання культури, історії та соціальних реалій країни допомагає учням не тільки правильно використовувати мову в конкретних ситуаціях, але й розуміти контекст, у якому ці слова та вирази застосовують. Саме тому важливо зацентувати увагу учнів на вивченні мови через призму культури та історії країни, мову якої учень вивчає.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні учні як ніколи пов'язані зі світом не лише через соціальні медіа, онлайн-ігри та популярну культуру, яка є більш інтернаціональною, ніж будь-коли, а й через безпосередні контакти зі своїми однокласниками, друзями чи родичами, які вимушені проживати за кордоном. Інтернет та мобільний зв'язок дозволяють учням також безпосередньо спілкуватися з носіями іноземної мови, яку вони вивчають, розширювати свій кругозір шляхом прямого контакту аудіо- та відеоконтакту з мовцем, побачити міміку й жестикуляцію іноземного співбесідника у процесі спілкування, відчутти, як зоровий контакт допомагає у спілкуванні, якщо правильно їх знати і правильно розуміти.

Лінгвокраїнознавчий аспект знаходить своє відображення в цілях та завданнях навчання іноземної мови, а також у змісті та прийомах навчання, що дає можливість цілеспрямовано проводити роботу з формування фонових країнознавчих знань із перших кроків вивчення іноземної мови. Важливо при цьому враховувати лінгвокраїнознавчий компонент змісту підручників, тому що він входить у цілі, зміст та прийоми навчання, які в них викладені. Лінгвокраїнознавчий аспект передбачає засвоєння лексики з національно-культурною семантикою, ознайомлення з фактами, явищами, цінностями національної культури, етичними та естетичними нормами, прийнятими в суспільстві [1].

У старшій школі лінгвокраїнознавчий аспект вивчення іноземних мов є обов'язковим елементом програм. Наприклад, вивчення англійської мови передбачає знайомство з культурними особливостями англійськомовних країн. Учні дізнаються про систему освіти, політичну структуру, святкові традиції, соціальні норми. Такий підхід дозволяє не тільки покращити мовні навички, а й розширити світогляд учнів,



допомагаючи їм краще орієнтуватися у міжкультурному спілкуванні.

Німецька мова також має свої лінгвокраїнознавчі особливості, оскільки Німеччина, Австрія, Швейцарія, Люксембург та Ліхтенштейн мають багаті культурні традиції, що знаходять своє відображення у мові. Вивчення історії, класичної літератури, музики, звичаїв та повсякденного життя цих країн дає учням можливість глибше розуміти не тільки мову, але й краще пізнати носіїв.

Методика використання лінгвокраїнознавчого аспекту при вивченні іноземних мов передбачає застосування різних методів і форм навчання, які включають вивчення культурних матеріалів, таких, як літературні твори, фільми, пісні, документальні відео. Це дозволяє учням не тільки засвоювати фонетичний, лексичний і граматичний матеріал на основі лінгвокраїнознавчої тематики, але й розуміти, як мову використовують у реальних соціокультурних контекстах. Уроки, що містять рольові ігри, проєктні роботи та дебати, допомагають учням розвивати навички комунікації, надають можливість практичного використання мови в різноманітних ситуаціях.

Міжкультурне навчання охоплює низку різних аспектів, передовсім лінгвістичних, прагматичних, культурних естетичних та етичних питань [3].

Для формування міжкультурної компетенції на уроках іноземної мови робота з прислів'ями стала одним із ефективніших методів. На прикладі роботи над прислів'ями з першої іноземної, чи другої іноземної мов, чи рідної мов можна проаналізувати та порівняти спільне й відмінне у соціокультурному розвитку того чи того народу, побачити, як історичний розвиток впливав на взаємопроникнення та взаємовплив лінгвокультурних знань. Цей аспект навчання мови є вкрай важливим як для виховання взаєморозуміння в міжнаціональному діалозі, так і для збагачення особистості, і, власне, для пізнання реалій життя, утілених у мову й мовлення. Знайомство з цінностями культур інших народів, пізнання особливостей спілкування носіїв тієї чи іншої іноземної мови виховують в учнів толерантність до інших культур, формують манери поведінки, власне бачення і сприймання світу та певною мірою визначають їхнє місце в іншомовному світі, а також сприяють розвитку соціокультурних компетенцій цих здобувачів освіти [2].

Висновок. Лінгвокраїнознавство є важливим складником навчання іноземних мов, оскільки дає змогу не лише засвоїти мовні структури, але й глибше зрозуміти культурні, соціальні та історичні аспекти життя носіїв мови. Методи навчання, що містять лінгвокраїнознавчий аспект, повинні бути інтерактивними та зорієнтованими на практичне використання мови. Це можуть бути проєктні роботи, які містять дослідження культурних традицій, дебати на теми, пов'язані з культурою та історією країн, або рольові ігри. Важливо використовувати мультимедійні засоби, відео та аудіоматеріали, щоби студенти мали можливість зануритися в мовне



середовище. Це допоможе учням ефективно спілкуватися в іншомовному середовищі, ураховуючи всі нюанси культури й традицій носіїв мов, які вони вивчають.

Література:

1. Павленко О. М. Лінгвокраїнознавчий аспект навчання англійської мови старшокласників. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-lingvokra-noznavchiy-aspekt-u-vivchenni-angliysko-movi-dlya-starshoklasnikiv-158178>
2. Ригайло С. Шляхи формування міжкультурної компетенції URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19126/1/38_Ryhailo.pdf
3. Різник Ю., Бондар Н. Інтеграція культурних аспектів у викладанні німецької мови. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/76-3-19>
4. Country Studies through Language: English-Speaking World / Лінгвокраїнознавство країн основної іноземної мови (англ.): Навчальний посібник для студентів ОС «Бакалавр» галузі знань 03 «Гуманітарні науки» зі спеціальності 035 «Філологія». Вид-но НУБіП України, 2016. 324 с.

Pavlenko Anna. Lingual-cultural aspect in teaching foreign languages to high school students

The article reveals an examination of the linguocultural aspect as a crucial component in teaching foreign languages to high school students. The author emphasizes that knowledge of the culture, history, and social realities of the target language country enhances language comprehension, intercultural competence, and tolerance. Methodological approaches include interactive teaching, project work, debates, and role-playing with multimedia tools. The study concludes that linguocultural instruction effectively develops practical language skills and a deep understanding of the cultural context.

Key words: lingual culture, intercultural competence, interactive methods, foreign language, high school.

Academic supervisor – Volodymyr Kononenko, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Romance and German Philology

УДК 373.5.016:82-312.4:821.09(410)(092)КРІСТІ

МОВНА СПЕЦИФІКА ДЕТЕКТИВНОГО ЖАНРУ (НА БАЗІ ТВОРІВ АГАТИ КРІСТІ) ТА ЙОГО ВИВЧЕННЯ В ЗЗСО УКРАЇНИ

Вікторія Олександрівна Павленко

Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко, к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка



У тезах представлено вивчення детективного жанру та його мовної специфіки, зокрема на прикладі творів Агати Крісті. Особливу увагу приділено лексичним та стилістичним особливостям творчості письменниці та значенню детективної літератури в закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: детективний жанр, Агата Крісті, мовний стиль, жанрові особливості, лексичні особливості, стилістичні особливості.

Актуальність теми. Детективний жанр, зокрема літературна спадщина Агати Крісті, є ефективним інструментом для розвитку мовних та аналітичних навичок учнів. Вивчення мовних прийомів, властивих детективному сюжету, дає можливість не лише розширити словниковий запас, а й поглибити розуміння тексту, навчитися критично аналізувати літературні техніки та мотиви персонажів. Це сприяє розвитку логічного мислення та креативності, що є важливими аспектами в сучасному навчальному процесі. Використання детективних творів у навчанні також допомагає учням покращити навички інтерпретації, що важливо для їхньої мовної компетентності.

Об'єктом дослідження є характеристика детективної літератури Агати Крісті. **Предметом** роботи є особливості мови та стилю, що сприяють розвитку сюжетних ліній та розкриттю персонажів у творах авторки.

Виклад основного матеріалу. Детектив – це літературний або кіножанр, у якому основною темою є розслідування злочину, розкриття таємниці або пошук винного. У детективних творах сюжет зазвичай обертається навколо розкриття злочину, часто за допомогою основного героя, який зазвичай є слідчим. Основною характеристикою детективного жанру є те, що справжні обставини події не розкриваються читачеві повністю до завершення розслідування. Натомість автор супроводжує читача через весь процес розслідування, даючи можливість на кожному етапі формулювати власні припущення та аналізувати вже розкриті відомості.

Процес становлення детективного жанру безпосередньо пов'язаний із розвитком літератури та літературних традицій XIX століття. Детективний жанр сформувався на основі поєднання кількох літературних напрямків, серед яких були роман, пригодницькі твори та історії про злочини й загадки.

Однією з основоположників жанру вважають британську письменницю Агату Крісті. Завдяки своїм творах, зокрема серіям про Еркюля Пуаро та міс Марпл, письменниця зміцнила звичку розв'язання злочинів через детальне вивчення психології персонажів і захопливі сюжети. Її творчість вирізняється вмінням створювати несподівані повороти та логічні ланцюги доказів, що дозволило її книгам стати важливою частиною класичної детективної літератури.

Творчість англійської письменниці містить велику кількість лексичних одиниць із фразеологічним значенням, що поєднуються з її художніми та стилістичними особливостями, які відповідають сучасним

тенденціям у галузі стилістики тексту. Лексичні та стилістичні ознаки творчості Агати Крісті проявляються через її вміння використовувати просту, але ефектну мову, що додає напруги та глибини її детективним творам. Її лексика вирізняється ясністю та доступністю, водночас зберігаючи деталі, які допомагають створювати яскраві та вражаючі уявлення.

Лексичні особливості. Письменниця майстерно використовує різні мовні форми для відображення соціального статусу та характеру головних героїв. Вона вживає діалекти, особливості вимови, щоб наголосити на їхньому походженні. Наприклад, у романі «Вбивство в Східному експресі» мова персонажа, Еркюля Пуаро, є витонченою та формальною: *«Мені здається, пані, що ви не зовсім розумієте суть цього питання. Я завжди уважно ставлюся до дрібниць»*. Це досить відрізняється від мовлення інших героїв, мова яких простіша і побутова: *«Я нічого не знаю, пане. Я просто стюард, і більше нічого не можу сказати»*. Така контрастність у мовленні дозволяє чітко визначити їхній соціальний рівень.

Стислість та лаконічність мови. Агата Крісті уникає складних висловів, вона використовує чіткі та прості конструкції. Діалоги є стислими та фокусуються на основному, що дає змогу не відволікатися від основного сюжету: *«Я не знаю, хто це зробив, але я впевнена, що це не я»*; *«Я не вірю в збіг обставин»*.

Художні засоби та символи. У творах активно застосовують різні стилістичні прийоми. Вони створюють особливу атмосферу та підсилюють риси характеру персонажів. Одним із основних елементів є деталізація – ретельні описи локацій та подій формують чітке уявлення у читача. Наприклад, у романі «Таємниця індіанського острова» опис старовинного будинку на відокремленому острові створює відчуття напруги. Крім цього, письменниця часто використовує метафори та символи для поглиблення змісту. У романі «Смерть на Нілі» корабель стає символом замкнутого світу, де кожен персонаж може бути винним. Це наголошують завдяки опису: *«Корабель, як маленьке містечко, мав свої межі, і у цих межах всі були підозрілими. Тут неможливо було втекти, і кожен рух був помітний для інших»*.

Вивчення детективної літератури відіграє важливу роль у закладі освіти. Це покращує критичне мислення учнів та здатність аналізувати. Оскільки детективи, зокрема твори Агати Крісті, потребують від читача уважності до дрібниць, здатності робити логічні висновки і передбачати хід подій, учні навчаються не лише звертати увагу на основні моменти, а й знаходити взаємозв'язки між подіями, що розгортаються у творі. Наприклад, у 7-му класі вивчають твір «Вівторковий вечірній клуб». Це простий та захопливий детектив, який дає можливість учням ознайомитися з основами жанру через зрозумілі для сприймання історії. У 8-9 класах, зазвичай вивчають твори більш високого рівня складності, наприклад, «Таємниця індіанського острова» або «Скандал у Богемії».



Мовні особливості в таких творах сприяють більш глибокому розкриттю персонажів, соціальних аспектів та психології, що в підсумку дає учням змогу краще розуміти сенс детективного жанру та розширити словниковий запас.

Висновок. Проаналізувавши мовні особливості творчості Агати Крісті, зазначимо, що письменниця віртуозно використовує різноманітні мовні одиниці: діалекти, лаконічні діалоги, лексичні варіації. Вона чудово поєднує простоту висловлень із багатством змісту, що дає можливість читачу зосередитися на розкритті загадки і оцінці подій..

Література:

1. Wikipedia: free online encyclopedia. URL : [https://uk.wikipedia.org/wiki/Детектив_\(жанр\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/Детектив_(жанр))
2. Крісті А. Вбивство у Східному експресі. URL: <https://uabooks.net/227-vbyvstvo-u-shidnomu-ekspresi.html>
3. Крісті А. Смерть на Нилі. URL: <https://uabooks.net/reader/41/page/152/>
4. Коломієць І. І. Основні лінгвостилістичні поняття і категорії: словник-довідник філолога. Умань: ВПЦ «Візаві», 2015.
5. Куцінко О. Г. Особливості викладання зарубіжної літератури в школі. Харків : Основа, 2018. 94 с. (Зарубіжна література в школі; вип. 1).

Pavlenko Viktoriia. Linguistic specifics of the detective genre (based on Agatha Christie's works) and its study in secondary education institutions of Ukraine

The theses aim to investigate the detective genre and its linguistic specifics, particularly using the works of Agatha Christie as an example. Special attention is given to the lexical and stylistic features of the author's writing and the significance of detective literature in educational institutions.

Key words: detective genre, Agatha Christie, linguistic style, genre features, lexical features, stylistic features.

Academic supervisor – **Ruslana Shramko**, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 159.955:[373.5.016:811.111

РОЗВИТОК НАВИЧОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО

Олена Володимирівна Пацула

Науковий керівник – Наталя Володимирівна Янусь,

к. філол. н., доцент, доцент кафедри

іноземних мов та методики їх навчання,

Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія



імені Тараса Шевченка

У статті розглядали розвиток навичок критичного мислення на уроках англійської мови в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). Авторка підкреслює, що критичне мислення є основним компонентом сучасної освіти, сприяє аналізу, оцінці та обґрунтованому ухваленню рішень. Наведено конкретні методи та вправи для розвитку критичного мислення (дискусії, дебати, аналіз фейкових новин, прогнозування, оцінка персонажів, проблемне навчання та складання списків «за і проти»). Авторка робить висновок, що інтеграція критичного мислення у вивчення англійської мови сприяє не лише розвитку мовних компетенцій, а й формуванню аналітичних, комунікативних та соціально-особистісних умінь учнів.

Ключові слова: критичне мислення, англійська мова, інтеграція, ЗЗСО, методи навчання.

У векторі сучасних освітніх стандартів перед учителем іноземної мови стоїть завдання не тільки як формувати мовні компетенції, а й розвивати в учнів універсальні навчальні дії (УНД), разом із критичним мисленням. Професійний стандарт вчителя ЗЗСО наголошує на необхідності використання інноваційних методів, які сприяють особистісному зростанню учнів та їхній підготовці до реальних комунікативних ситуацій [4]. Критичне мислення є основним поняттям сучасної педагогіки [1; 3], яке набуває особливої актуальності в контексті вдосконалення процесу викладання та навчання в Україні. Воно виступає як дисциплінарний підхід до осмислення, оцінювання, аналізу й узагальнення інформації, отриманої через спостереження, досвід, роздуми або логічні міркування, що згодом може стати основою для ухвалення рішень та здійснення діяльності.

Критичне мислення також передбачає відкритість до альтернативних точок зору, здатність уявляти різні варіанти вирішення проблем, а також впроваджувати нові або вдосконалені підходи до мислення та діяльності. Воно пов'язане з активною участю в суспільному житті та сприянням розвитку цього типу мислення в інших людей [3, с. 10].

На базовому рівні критичне мислення містить такі етапи:

- ✓ збір відповідної інформації;
- ✓ оцінка й аналітичний розгляд доказів;
- ✓ формування обґрунтованих висновків і узагальнень;
- ✓ переоцінка припущень і гіпотез з урахуванням накопиченого досвіду [3, с. 11].

Метапредметні результати навчання припускають формування у школярів здатності аналізувати, зіставляти факти та аргументувати свою позицію. Традиційні навчальні матеріали все ж найчастіше спрощені та адаптовані під конкретні граматичні чи лексичні теми, що звужує можливості для глибокого аналізу. Автентичні тексти – статті з газет та журналів, есеї сучасних авторів, наукові блоги, уривки з художньої літератури – надають учням доступ до «живої» мови та багатогранних контекстів, що стимулює інтерес до культури та проблем



сучасного світу, вимагає самостійного пошуку, а не механічного відтворення, розвиває вміння працювати з інформацією, що відповідає вимогам до пізнавальних УНД.

Крім того, професійний стандарт вчителя [4] наголошує на важливості створення умов для формування у школярів здатності до саморозвитку. Аналіз автентичних матеріалів стає кроком до цієї мети, оскільки навчає учнів мислити поза шаблонами. Інтеграція критичного мислення в процес вивчення англійської мови у ЗЗСО дозволяє не лише покращити мовленнєві навички, а й розвивати особистість учня, стимулюючи його до активного мислення, творчого підходу та самостійного ухвалення рішень. Ефективними методами розвитку критичного мислення на уроках англійської мови є використання відкритих запитань, дискусій, дебатів, проєктної діяльності, аналізу текстів та автентичних матеріалів, які потребують осмислення та критичного оцінювання. Учитель у цьому процесі виконує роль фасилітатора, що створює умови для безпечного обговорення, стимулює учнів до висловлення власної думки та навчає обґрунтовувати її аргументами. Формування критичного мислення у поєднанні з іншомовною компетентністю сприяє підготовці учнів до життя в умовах інформаційного суспільства, де важливо не лише володіти мовою, а й уміти мислити глибоко, усвідомлено та незалежно.

Пропонуємо систему завдань для розвитку критичного мислення на уроках англійської мови у ЗЗСО:

1. Дискусійні запитання (Discussion Questions). Завдання: прочитавши текст або прослухавши аудіо, учні мають відповісти на відкриті запитання, що вимагають оцінки, аналізу або порівняння, наприклад: *Do you agree with the character's decision? Why or why not? What would you do differently.*

2. Дебати (Debates). Мета: навчити формувати аргументи, вислуховувати опонентів, обґрунтовувати свою думку. Завдання: учнів ділять на дві групи для обговорення спірного питання англійською мовою, наприклад: *Should school uniforms be mandatory?*

3. Аналіз фейкових новин (Fake News Detection). Мета: Розвивати навички перевірки інформації, логічного аналізу. Завдання: учням дають кілька коротких новин (реальних і вигаданих) – завдання полягає в тому, щоб визначити, які новини достовірні, а які ні, пояснивши чому.

4. Прогнозування (Prediction). Завдання: до або під час читання / перегляду відео – учні мають спрогнозувати, що буде далі, і обґрунтувати свій вибір, наприклад: *Based on what the character did, what do you think will happen next? Why?*

5. Критичний аналіз персонажів (Character Evaluation). Завдання: обрати персонажа з книги / фільму й оцінити його дії з точки зору моралі, логіки, наслідків, наприклад: *Was the character's decision justified? What would be a better choice?*

6. Проблемне навчання (Problem-solving Tasks). Завдання:



ситуаційні вправи, де учням треба знайти рішення певної проблеми англійською мовою, наприклад: *You are lost in a foreign city without your phone. What will you do?*

7. Вправи «за і проти» (Pros and Cons Lists). Завдання: обговорити або написати список переваг і недоліків певного явища, наприклад: *What are the pros and cons of using AI in education?*

Під час роботи над завданнями в учнів стимулюється аналітичне й оцінне мислення, їх заохочують до висловлення особистої думки; застосовуючи дискусії, парну та групову роботу, де учні висловлюють власну думку, аргументують її та аналізують протилежні точки зору, розвиваються навички аналізу, синтезу, аргументації. Фільми, статті, подкасти, новини – усе це є джерелом живої мови й водночас стимулом до роздумів, аналізу контексту, ідентифікації фактів і суджень.

Отже, розвиток навичок критичного мислення на уроках англійської мови в ЗЗСО є важливим аспектом сучасного освітнього процесу, оскільки сприяє формуванню в учнів умінь аналізувати, оцінювати, порівнювати та робити обґрунтовані висновки на основі отриманої інформації.

Література:

1. Вітвицька С. С. Основи педагогіки : підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів ВНЗ. 2-ге вид. Київ : Центр навч. літератури, 2011. 383 с.
2. Вишневецький О. І. Методика навчання іноземних мов : навчальний посібник. Київ : Знання, 2011. 327 с.
3. Марченко О. Формування критичного мислення школярів. Харків : Основа, 2007. 157 с.
4. Наказ МОН «Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти»». № 1225 від 29 серпня 2024 р. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity>

Patsula Olena. Developing critical thinking skills in English lessons in secondary schools

The article contains the examination of the development of critical thinking skills in English lessons at secondary schools. The author emphasizes that critical thinking is a key component of modern education, fostering analysis, evaluation, and reasoned decision-making. Specific methods and tasks for developing critical thinking are proposed, including discussions, debates, fake news analysis, prediction exercises, character evaluation, problem-solving tasks, and pros-and-cons lists. The study concludes that integrating critical thinking into English language learning not only improves language competencies but also enhances students' analytical, communicative, and socio-personal skills.

Key words: critical thinking, English language, integration, secondary school, teaching methods.

Academic supervisor – Natalia Yanus, Candidate of Philological Sciences (Ph. D.), Associate Professor, Department of Foreign Languages and their Teaching Methods, Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of



УДК 373.5.016:821.09.161.2"20"(092)ХВИЛЬОВИЙ
**ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ НОВЕЛІСТИКИ МИКОЛИ ХВИЛЬОВОГО НА
УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ У ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ**

Ліна Олександрівна Половенченко

Науковий керівник – Світлана Василівна Ленська,
д. філол. н., професор, завідувач кафедри української літератури,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У статті подані основні методичні засади вивчення новелістики М. Хвильового в 11 класі відповідно до чинних програм рівня стандарту і профільного. Рекомендовано використати як унаочнення відеоматеріали, розміщені в мережі YouTube. Проаналізовано основні аспекти вивчення новели М. Хвильового «Я (Романтика)» на уроках української літератури. Доведено, що творчість М. Хвильового порушує актуальні суспільно-політичні проблеми та навчає старшокласників критично їх осмислювати.

Ключові слова: Хвильовий, компетентності, формування компетентностей, новела, критичне мислення.

Постановка проблеми. За програмою «Українська література» (профільного рівня) в 11 класі відведено 4 години на вивчення творчості М. Хвильового [4, с. 38–39]. Старшокласники мають ознайомитися з віхами життєвого шляху письменника, з його діяльністю у ВАПЛІТЕ, сформулювати поняття про «романтику вітаїзму» і детально проаналізувати новели «Я (Романтика)» і «Кіт у чоботях» [4, с. 38–39].

За шкільними програмами рівня стандарту на осмислення художнього доробку М. Хвильового відводять 2 години [5, с. 27–28].

Мета розвідки – окреслити напрямки методичного вивчення творчості М. Хвильового. **Об’єкт** дослідження – творчий доробок письменника, а його **предмет** – методологічні засади вивчення новелістики М. Хвильового в шкільному курсі української літератури.

Виклад основного матеріалу. М. Хвильовий (1893–1933), лідер ВАПЛІТЕ і «Пролітфронт», активний організатор літературного життя Харкова 1920-х – початку 1930-х років, є однією з провідних постатей українського «розстріляного відродження», тому його творчість увійшла до шкільних програм з національної літератури. Після виходу кінофільму «Будинок “Слово” (Нескінчений роман)» (2021) широкий загал співвітчизників більше дізнався про трагічну долю цієї непересічної особистості.

Оскільки біографічні відомості про письменника проливають світло на його творчі спрямування, вважаємо за доцільне ознайомити



старшокласників з основними подіями його життя. Для того, щоб цей фрагмент уроку був більш динамічним, а також з метою візуалізації та більш емоційної атмосфери уроку пропонуємо учням переглянути два відеофрагменти: «Микола Хвильовий | Біографія | Цікаві Факти. Останній гетьман» [1] або «Микола Хвильовий. Українська література в іменах» [2].

Доречно також використати фрагменти з кінофільму «Будинок "Слово" (Нескінчений роман)». На основі цих матеріалів учитель доносить до одинадцятикласників інформацію про життєвий і творчий шлях письменника, особливо акцентуючи на його націєцентричності («Геть від Москви!», «Україна чи Малоросія?»). Діяльність М. Хвильового в столичному Харкові 1920-х років, його вплив на організацію літературного процесу, видавнича активність, ідея «загірної комуни», «романтики революції», ідея «вітаїзму» – це основні тези, які учні мають усвідомити і занотувати в зошити.

Особливе значення в долі М. Хвильового відіграла його роль у дискусії про шляхи розвитку літератури і культури 1925–1928 років. Обговорюючи на уроці цей момент в творчому житті письменника, слід наголосити на «європейськості» М. Хвильового, що особливо актуальна зараз. Письменник вірив у месіанську роль України, її величне майбутнє.

Голодомор 1932–1933 років, початок репресій проти відомих діячів культури, освіти, науки боляче вразили митця. Тож його самогубство 13 травня 1933 року слід тлумачити не як вияв слабодухості чи песимізму, а як політичний протест проти тиску більшовицької влади, який перетворив «український ренесанс» на «розстріляне відродження».

Для підсилення емоційної атмосфери уроку можна використати уривок з «Реквієму» Моцарта «Lacrimosa». При цьому доцільно показати на слайдах фотографії розстріляних українських діячів в урочищі Сандармох (Карелія) та згадати Миколу Куліша, Леся Курбаса, Миколу Зерова та інших загиблих письменників.

На цьому етапі уроку вчитель формує такі предметні компетентності: «знає про розвиток української прози 1920-х років, називає її представників; знає творчу біографію письменника, розуміє ідеологічні чинники, які вплинули на основного героя новели й призвели до трагічного роздвоєння «Я»; характеризує ідеологічну заангажованість, світоглядні й психологічні особливості персонажів; висловлює власну думку про неприпустимість перемоги зла в людині; визначає жанр твору, основні риси індивідуального стилю; пояснює смислову й настроєву значущість образів у новелі» [5, с. 27].

Після ознайомлення із біографічними відомостями про митця слід перейти до вивчення новели «Я (Романтика)». Випереджальним завданням на урок було прочитання тексту твору. На уроці вчитель може організувати роботу учнів у різних формах залежно від рівня підготовленості класу. Перший варіант – провести дискусію за питанням



«Я – кат чи жертва?». У цьому випадку доречно поділити клас на дві групи: перша – прокурори, друга – захисники підсудного. Кожна група висловлює власні аргументи, підкріплюючи їх цитатами.

Другий варіант – попередньо переглянути короткометражний фільм В. Калюжного за твором М. Хвильового [7] й обговорити його за питаннями:

- 1) що вразило вас найбільше?
- 2) чому, на вашу думку, Я не відпустив матір?
- 3) чи мучився основний персонаж докорами сумління через власну жорстокість?
- 4) яке символічне значення має образ матері?

Цікавим і непростим для старшокласників є питання: хто такий Я, адже чому «чорний трибунал комуни» складається з доктора Тагабата, Андрюші і дегенерата, а в ті роки існували «суди трійок». Виходить, Я – четвертий? Яка його роль у новелі? Над цими питаннями мають поміркувати старшокласники, обов'язково залучаючи текст і висловлюючи власні думки. Так учитель розвиває в учнів критичне мислення.

Окремо слід обговорити художню специфіку новели: оповідь від 1 особи, мотив ночі, темряви, значення історичних паралелей (інсургенти – версальці; суд синедріона). Доцільно скористатися матеріалом, розміщеним у мережі Інтернет для якісної підготовки до ЗНО / НМТ [3].

Особливу увагу вчитель звертає до провідної теми твору – зображення втрати людського начала в людині внаслідок сліпого служіння політичній ідеї. Розглядаючи сюжет твору, учитель повинен наголосити на руйнівній силі більшовицької пропаганди на особистість людини, коли задля позірною «загального блага» приносять у жертву безліч людських життів. У цьому сенсі варто звернути увагу на числові деталі твору: справа № 282 [6, с. 274], «...тьма на моїй совісті!!! – Тьма? / Я здавлюю голову» [6, с. 272].

Лексема *тьма* у давньоруській системі обчислення дорівнювала 10 тисячам. Тобто Я як представник чорного трибуналу комуни бере на себе провину за знищення тисяч ні в чому не винних людей. Також *тьма* контамінується з мотивами злочину, ночі, смерті, оскільки суд засідає винятково вночі, тоді ж відбуваються і розстріли.

Протилежним до чорного трибуналу комуни є образ матері Я. Вона не випадково носить ім'я Богородиці, оскільки символізує людське, гуманне начало у хаосі, породженому комуною. Убивство главноверхом чорного трибуналу комуни своєї матері має також символічний сенс: він знищує в собі рештки людяності та остаточно перетворюється на аморального монстра.

Висновок. Тож аналіз на уроках української літератури новелістики М. Хвильового розвиває в старшокласників критичне мислення, навчає їх аргументувати власну точку зору, глибше розуміти та вміти інтерпретувати літературний текст. В умовах ідеологічного



протистояння ворожій пропаганді особливо важливо усвідомлювати, що більшовицька влада ще сто років тому намагалася знищити українців, нашу мову і культуру, але ми вистояли і зберегли себе як нація. Тож важливо читати твори, у яких показані маніпулятивні практики північного сусіда, і не допустити повторення трагедії.

Література:

1. Микола Хвильовий | Біографія | Цікаві Факти. Останній гетьман. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=nDtS4Fbe2mA> (дата звернення: 05.03.2025).
2. Микола Хвильовий. Українська література в іменах. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=OCjHwLU5rY8> (дата звернення: 05.03.2025).
3. Микола Хвильовий, Ю. Яновський, В. Сосюра. Онлайн-курс «Лайфхаки з української літератури». URL: <https://www.youtube.com/watch?v=hOu8stk4gNQ> (дата звернення: 05.03.2025).
4. Програма «Українська література». 10–11 класи. Профільний рівень / укл. Г.О. Усатенко, А.М. Фасоля. 2017. 64 с.
5. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Українська література». 10–11 класи (рівень стандарту) / за ред. Р. В. Мовчан. Київ. 2016. 42 с.
6. Хвильовий М. Новели, оповідання «Повість про санаторійну зону». «Вальдшнепи». Поетичні твори. Памфлети / вступ. стаття, упоряд. і примітки В. П. Агеєвої; ред. тому М. Г. Жулинський. Київ: Наукова думка, 1995. 816 с.
7. «Я (Романтика)», короткометражний фільм режисера Михайла Калюжного. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=3QaeuTQYx5Y> (дата звернення: 05.03.2025).

Polovenchenko Lina. Peculiarities of studying the short stories of Mykola Khvylovyi in literature classes at a high specialized school

The article presents the main methodological principles of studying Khvylovyi's short stories in grade 11 in accordance with the current standard and specialized programs. It is recommended to use video materials posted on YouTube as a visualization. The main aspects of studying M. Khvylovyi's short story "I (Romance)" in Ukrainian literature lessons are analyzed. It is proved that the work of M. Khvylovyi raises topical socio-political issues and teaches high school students to critically comprehend them.

Key words: *Khvylovyi, competencies, competence development, short story, critical thinking.*

Academic supervisor – Svitlana Lenska, D.Sc. (Literature), Full Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Head of the Department of Ukrainian Literature



УДК 82.0-2

ТИПОЛОГІЯ І СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ДРАМАТУРГІЧНИХ ЖАНРІВ ЗА ПОЕТИКОЮ «САД ПОЕТИЧНИЙ»

Валерія Прасольченко

Науковий керівник – Лариса Миколаївна Литвин,
к. філол. н., ст. викл. кафедри української літератури,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

Досліджено типологію барокової драматургії у поетиці «Сад поетичний», автором якої був викладач Києво-Могилянської академії Митрофан Довгалецький. Поєднуючи барокову метафоричність із логікою дослідження, М. Довгалецький сформулював вимоги до згаданих жанрів драматургії.

Ключові слова: поетика, драматургія, трагедія, комедія, фабула, катарсис.

«Сад поетичний» (1736-1737) Митрофана Довгалецького є однією з поетик, яка регламентує розвиток барокової літератури. Композиція роботи засвідчує відданість автора бароковій естетиці як у теоретичному осмисленні української літератури, так і в практичному аналізі. Д. Наливайко відзначив, що українські поетики цього часу «залишалися в межах традиційного типу тогочасного літературно-теоретичного мислення.... Та в них проявляються також тенденції, що засвідчують рух до живої літературної практики» [3, с. 16].

Поетика регламентувала розвиток лірики і драматургії, фактично не розмежовуючи їх. **Метою** роботи є дослідження є типології і структурних особливостей драматургічних жанрів за поетикою «Сад поетичний» Митрофана Довгалецького, що проявляються через специфічну організацію тексту за принципом «квіток» та «плодів». **Об'єктом** дослідження є матеріал, присвячений драматургії, із детальним дослідженням другого і третього плодів третьої квітки.

«Плід другий» містить аналіз трагедії як жанру драматургії, але спершу дає своє розуміння поняттю «драматичний твір». Основною особливістю драматичного твору є те, що він «показує характери й вчинки інших, і ...розповідає не поет, а самі дійові особи» [1, с. 186]. Об'єктом зображення є «вчинки людей, видатних своєю доблестю та славним походженням, як цісарі, царі, вожді або герої» [1, с. 186-187]. Героєм стає видатна постать «дійсна або видумана, що потрапила в біду» [1, с. 187]. Ще він називає кілька важливих вимог до трагедії, які стосуються кількісних ознак. Зокрема, він вважає, що трагедія має задовольнити п'ять вимог: мати фабулу, характери, сентенції, театральні умови та музичне оформлення. У фабулі характер героя повинен розвиватися від щастя до нещастя. М. Довгалецький завершенням фабули трагедії вважав катарсис. І. Іваньо назвав катарсис провідною ознакою трагедії [2]. У трагедії має використовуватися вишукана лексика, метафорична, урочиста, яка повинна викликати дуже сильні переживання. Кінець трагедії має бути «сумний і явно трагічний»



[1, с. 187].

«Плід третій» з усією повнотою характеризує комедію як вид драматургії. Спершу автор пояснює термін «комедія», що, на думку Митрофана Довгалецького, має грецьке походження і означає «сільські співи» або ж зберіг у назві ім'я бога веселоців. Водночас А. Царенюк зауважив, що «твори, які професори називали комедіями чи трагедокомедіями, не належали до комічного жанру у сучасному нам його розумінні» [4, с. 65].

Щодо суті комедії, то предметом дії у ній повинні бути низькі і звичайні дії людей, які «не позбавлені краси та жартів» [1, с. 191]. Дійовими особами мають виступати прості люди, і майже всі вони названі за національною ознакою «батько, литвин, циган, козак, єврей, поляк, скіф, турок, грек, італієць» [1, с. 191]. Передбачається, що мова героїв буде просторічна, із гумористичним забарвленням та незначною кількістю фігур. Комедія повинна викликати невелике хвилювання у глядачів, а її кінець неодмінно буде веселий.

Отже, поетика «Сад поетичний» Митрофана Довгалецького дає бароковій трагедії і комедії докладне теоретичне і практичне висвітлення. Вимоги до трагедії суголосні з європейськими ренесансно-бароковими теоріями, а до комедії – такі, що відбивають орієнтири на народні традиції.

Література:

1. Довгалецький М. Поетика (Сад поетичний). Київ: Мистецтво, 1973. 434 с.
2. Іваньо І. В. Про українське літературне бароко. *Українське літературне бароко*. Київ: Наукова думка, 1987. С. 3–18.
3. Наливайко Д. С. Українські поетики й риторики епохи Бароко: типологія літературно-критичного мислення та художня практика. *Наукові записки. Філологічні науки*. 2001. Т. 19. С. 3–17.
4. Царенюк А. Естетичні аспекти світогляду Георгія Кониського в контексті ідей українського бароко. *Сіверянський літопис*. 2011. № 2. С. 59–69.

Prasolchenko Valeriia. Typology and structural features of dramatic genres in the poetics of «Poetic Garden»

The study opens the exploration of the typology of Baroque dramaturgy in the poetics of Poetic Garden, authored by Mytrofan Dovhalevskyi, a lecturer at Kyiv-Mohyla Academy. By combining Baroque metaphorical expression with a logical approach to analysis, Dovhalevskyi formulated specific requirements for the dramatic genres under consideration.

Key words: poetics, dramaturgy, tragedy, comedy, plot, catharsis.

Academic supervisor – Larysa Lytvyn, Candidate of Philological Sciences (Literature), Senior Lecturer, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Ukrainian Literature



УДК 81'25:316.77

ПЕРЕКЛАД ЯК ОСНОВНИЙ ЕЛЕМЕНТ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ**Вероніка Миколаївна Проскурова**

Науковий керівник – Юрій Олексійович Дзекун,
к. пед. н., доцент кафедри романо-германської філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У статті розкрито значення перекладу для міжкультурної комунікації та міжнародних відносин. Доведено, що перекладач забезпечує ефективну взаємодію у політичній, науковій, освітній та бізнесовій сферах, сприяючи поширенню знань і зміцненню міжнародних зв'язків. Автор аналізує сучасні проблеми перекладу, зокрема автоматизацію та передачу культурно специфічних реалій.

Ключові слова: переклад, міжкультурна комунікація, міжнародні відносини, культурна специфіка, автоматизація.

Сьогодні переклад необхідний у різних сферах життя. У міжнародній політиці він забезпечує точність дипломатичних переговорів, запобігаючи конфліктам і непорозумінням. У сфері науки переклад дає можливість поширювати новітні відкриття й дослідження серед учених усього світу. Важливою є роль перекладу і в освітньому процесі, оскільки він сприяє доступу до світового наукового досвіду.

Мета дослідження – розкрити значення перекладу як основного елемента міжкультурної комунікації, показати його вплив на різні сфери суспільного життя, а також підкреслити важливість точності перекладу для міжнародного співробітництва та взаєморозуміння між народами.

Цю проблему висвітлювали такі науковці, як Юрій Шевчук – автор "Української граматики для перекладачів", де аналізують специфіку перекладу з англійської українською. Олександр Федоров – учений, який досліджував теорію та історію перекладу, його праця «Теорія і практика художнього перекладу» є фундаментальною для дослідження перекладу літератури; Григорій Кочур – український перекладач і літературознавець, який зробив значний внесок у перекладну україністику та багато інших.

Переклад є важливим інструментом взаємодії між культурами, який сприяє обміну знаннями, ідеями й традиціями. Він відіграє вирішальну роль у налагодженні міжнародних відносин, розвитку економіки, освіти, науки, а також у популяризації літератури й мистецтва. Ентоні Берджес в своїй праці «Мова як феномен» зазначав, що переклад – це питання не лише в словах, це питання зробити зрозумілою культуру взагалі [1].

Завдяки перекладу світ отримав можливість ознайомитися з літературними шедеврами різних народів. Зокрема, переклад дозволяє читачам пізнавати твори Тараса Шевченка, Лесі Українки та Івана Франка за межами України. Як зазначає Амара Лахуз: «Переклад – це мандрівка морем від одного берега до іншого, іноді я вважаю себе



контрабандистом: я перетинаю кордон мови зі своєю здобиччю слів, ідей, образів і метафор» [4].

Однією з проблем перекладу є передача культурно специфічних реалій, адже деякі поняття не мають точних відповідників у мові перекладу. Це особливо важливо при адаптації художніх творів, де зміщення акцентів може змінити загальне сприймання тексту. Також труднощі виникають у дипломатичних перекладах, де неправильне тлумачення може призвести до міжнародних непорозумінь. Використання автоматизованого перекладу, хоча і значно спрощує процес, часто не враховує контекстуальних та стилістичних нюансів, що впливає на якість комунікації між культурами.

В економіці та бізнесі переклад адаптує продукцію й послуги до локальних ринків, дозволяючи компаніям ефективно взаємодіяти з міжнародними партнерами та клієнтами. Неправильний переклад натомість може викликати непорозуміння або навіть завдати фінансових збитків.

Переклад також виконує важливу соціокультурну функцію, зберігаючи національну ідентичність через передачу культурних значень. Він допомагає народам краще розуміти одне одного, сприяє інтеграції та зміцненню міжнародних зв'язків.

Отже, переклад є не лише засобом передачі інформації, а й основним механізмом міжкультурного діалогу. Він відкриває нові можливості для освіти, науки, літератури, бізнесу та політики, сприяючи взаєморозумінню між народами та гармонізації суспільних процесів.

Література:

1. Берджес Е. Here Comes Everybody: An Introduction to James Joyce for the Ordinary Reader. London: Faber & Faber, 1965.
2. Гуменюк Л. Теорія та практика художнього перекладу. Київ: Академія, 2011.
3. Карабан В. І. Основи перекладознавства та методика перекладу. Вінниця: Нова книга, 2004.
4. Лахуз Амар. Le Métier de Traducteur. Paris: Gallimard, 1999
5. Кочан І. Мова реклами: комунікативні аспекти. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2003.
6. Чужинович В. Переклад і культура: взаємозв'язок та взаємовпливи. Харків: Фоліо, 2015.

Proskurova Veronika. Translation as a key element of intercultural communication

The article reveals the significance of translation for intercultural communication and international relations. It demonstrates that translators ensure effective interaction in political, scientific, educational, and business spheres, promoting knowledge dissemination and strengthening international ties. The author analyzes contemporary translation challenges, including automation and conveying culturally specific realities.

Key words: translation, intercultural communication, international relations, cultural specificity, automation



Academic supervisor – Yuriy Dzekun, Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Romance and German Philology

УДК 811.124:502/504

ТЕРМІНИ ЛАТИНСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ В ЕКОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Віталіна Романівна Сагайдак

Науковий керівник – Михайло Юрійович Рахно,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

Статтю присвячено вивченню термінів латинського походження в сучасному екологічному дискурсі. Розглянуто їхню функцію як маркерів науковості та засобів міжнародної уніфікації термінології. Показано педагогічну цінність таких термінів для студентів-філологів, зокрема для розвитку міжмовної компетенції та розуміння етимології й стилістичних особливостей. Окремо наголошено на методах інтеграції латинізмів у навчальний процес, це, зокрема, етимологічні картки, контекстуальний аналіз та порівняння міжмовних аналогів.

Ключові слова: латинські терміни, екологічний дискурс, етимологія, стилістичні особливості, міжмовна компетенція, педагогіка.

Сучасний екологічний дискурс активно розвивається як у науковому, так і в публіцистичному просторі, об'єднуючи терміни різного походження, серед яких значне місце займають латинізми. Терміни латинського походження функціують не лише як маркери науковості, а й як засіб забезпечення уніфікації термінології. Для студентів-філологів закладів вищої освіти України важливо не лише розпізнавати ці одиниці, а й розуміти їхню етимологію, функції та стилістичне навантаження.

Екологічна термінологія, значна частина якої походить з латини, вирізняється високим ступенем інтернаціоналізації. Такі терміни, як *flora, fauna, habitat, pollutio, biodiversitas, ozonum*, функціують у різних мовах світу з мінімальними адаптаціями. Це полегшує міжкультурну комунікацію, але водночас потребує від читача / слухача певної лінгвістичної обізнаності [1].

Наприклад, термін *habitat* означає «природне середовище існування», походить від латинського дієслова *habitare* — «жити». В англійськомовних екологічних текстах його часто вживають у контексті охорони довкілля: *Loss of natural habitats threatens countless species worldwide*. Інший приклад – *pollutio (pollution)*, забруднення. Його вживання є основним для наукових досліджень і звітів: *Air pollution levels exceed safe thresholds in major urban areas* [2; 3].



Латинські терміни можуть функціювати як стилістично нейтральні (наукові) одиниці, так і як маркери формальності або авторитетності в публіцистичних і політичних текстах. Наприклад, *terra* («земля») використовують у глобальних кліматичних дебатах у висловах на зразок *Terra is under threat*, що додає фразі символізму й універсальності [4].

Із педагогічної точки зору ознайомлення студентів з латинськими термінами в екологічному дискурсі сприяє розвитку міжмовної компетенції, підвищує розуміння фахових текстів і формує критичне ставлення до мовних запозичень. Викладач може залучити такі форми роботи:

- ✓ складання етимологічних карт: студенти визначають латинське походження терміна, його сучасне значення і приклад вживання в англійськомовному джерелі;
- ✓ контекстуальний аналіз: студенти зіставляють використання терміна в різних жанрах – науковому, публіцистичному;
- ✓ словникова робота з міжмовними аналогами: порівняння термінів в англійській, українській та інших європейських мовах (наприклад, *clima* – англ. *climate*, укр. клімат, нім. *Klima*).

Крім того, вивчення латинських коренів дозволяє студентам прогнозувати значення нових або малознайомих термінів. Наприклад, знаючи, що *aqua* – це «вода», легко здогадатися про зміст термінів *aquatic*, *aquifer*, *aquaculture*.

У практиці викладання також доцільно використовувати електронні ресурси [4] на зразок Oxford Reference або Environmental Terminology Thesaurus, що надають точні визначення та приклади вживання термінів у контексті [5]. Це дозволяє поєднати вивчення фахової лексики з формуванням навичок академічного читання.

Латинські терміни є не лише спадком наукової традиції, а й динамічним інструментом формування змісту сучасного екологічного дискурсу. Їх вивчення у межах фахової підготовки філологів має міждисциплінарну цінність: поєднуючи мовознавство, історію мови та екологічну свідомість. Систематичне залучення таких термінів у навчальний процес підвищує академічну культуру студентів і сприяє їхньому професійному становленню як перекладачів, викладачів або дослідників екологічної комунікації.

Література:

1. Cronin, M. (2017). *Eco-Translation: Translation and Ecology in the Age of the Anthropocene*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315689357>
2. Diamanti, L. (2022). *Eco-Translation: Raising Ecolinguistic Awareness in Translation*. Mediazioni, 34. <https://mediazioni.unibo.it/article/view/15556>
3. Forte, D. L. (2024). Latin American ecolinguistics: deconstructing discourse studies, coloniality and industrial environmentalism. *Journal*



of World Languages, 10(2), 330–349. <https://doi.org/10.1515/jwl-2023-0052>

4. Rakhno, M., Shramko, R. (2021). Information technology in language teaching methodology course at pedagogical university. AD ALTA. Vol 11. Issue 02. P. 257–262. <https://doi.org/10.33543/1102257261>
5. Tognini-Bonelli, E. (2001). Corpus Linguistics at Work. Amsterdam: John Benjamins.

Sahaidak Vitalina. Latin-derived terms in ecological discourse

The article opens an exploration of Latin-derived terms in contemporary ecological discourse. Their functions as markers of scientific language and as tools for international terminological standardization are examined. The pedagogical value of these terms for philology students is emphasized, particularly for developing interlingual competence and understanding etymology and stylistic features. Methods for integrating Latinisms into the educational process, such as etymological cards, contextual analysis, and cross-linguistic comparisons, are also discussed.

Key words: Latin terms, ecological discourse, etymology, stylistic features, interlingual competence, pedagogy.

Academic supervisor – **Mykhailo Rakhno**, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 373.5.016:821.09.161.2"20"(092)ВІНГРАНОВСЬКИЙ
МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ШІСТДЕСЯТНИКІВ (НА ПРИКЛАДІ ЛІРИКИ МИКОЛИ ВІНГРАНОВСЬКОГО)

Катерина Андріївна Семисал

Науковий керівник – Світлана Василівна Ленська,
 д. філол. н., професор, завідувач кафедри української літератури,
 Полтавський національний педагогічний університет
 імені В. Г. Короленка

У статті досліджено та викладено методичні аспекти вивчення поезії шістдесятників на прикладі творчості Миколи Вінграновського. Визначено ефективні педагогічні підходи та прийоми, що сприяють засвоєнню учнями особливостей його поетичної майстерності, образності та ідейного наповнення. Окреслені особливості методики проведення уроків /занять із літератури: компетентнісно-діяльнісний підхід та інтегровані підходи, дослідницька діяльність учнів, урахування історико-культурних особливостей, відбір творів певної художнього-естетичної якості, які розвивають та відображають у собі українську ідентичність.

Ключові слова: Микола Вінграновський, інтерактивні методи навчання, методика викладання, образ України, кіно, мистецтво, методи навчання, технології.

Постановка проблеми. Поети-шістдесятники потужно та стрімко увірвалися у культурний та духовний простір України на початку 1960-х



років. Своєю творчістю вони відновлювали традицію шляхетної лірики, яка була брутально перервана в українському письменстві в роки сталінського терору, – поетичні твори, які вирізняються глибокою та сміливою думкою, жанровим розмаїттям та вишуканістю образу. Ліричний герой шістдесятників, позбавлений плакатності та невизначеного «ми», відверто і щиро промовляв до читача від власного імені. Він, будучи героєм, який жив та творив, не озираючись на упереджених заздрісних недоброзичливців та критиків, плакаючи тільки, як зазначає Л. Костенко, «цензора в собі». Він беззастережно віддавав на суд читачів власні почуття та самого себе, власний усесвіт, у котрому поєднані в неподільне ціле особисте та суспільне, людська гідність та національна самосвідомість, любов до Батьківщини.

«Бути Вінграновським у контексті епохи – це означало бачити і розуміти, усвідомлювати глибинно, що поруч тебе стоять – Василь Симоненко, Іван Драч, що поруч Іван Дзюба, Іван Світличний, Євген Сверстюк, Михайлина Коцюбинська, дещо старші Ліна Костенко та Дмитро Павличко (дебютанти 50-х років), що приходять Валерій Шевчук, Євген Гуцало, Борис Олійник, Григій Тютюнник, Василь Стус, що море української поезії розбушувалось» [1, с. 5].

М. Вінграновського називають першим з-поміж рівних у плеяді шістдесятників, хоча сам він себе не зараховував до цього покоління. Митець стверджує: *«Українське поетичне кіно – це така сама вигадка, як вигадка й про нас, що ми – шістдесятники. Немає шістдесятників, сімдесятників – є таланти, зрілі, освічені люди, яких не можна загнати в перелік»* [6].

Шістдесятники – те покоління, яке вкотре виступило за свободу в усіх її проявах. Вони прагнули подолати ідеологічний диктат та утвердити незалежність особистості. Важливим аспектом їхнього творчого світогляду є антропоцентризм – людина як центр Всесвіту, разом з її внутрішнім світом, почуттями та моральними цінностями.

Патріотизм не обмежувався формальним гаслами. Він чітко окреслений у боротьбі збереження мови, культури та історичної пам'яті. Література стала способом відродження української ідентичності та своєрідного утвердження гідності народу. Як зазначає Л. Тарнашинська, «Свідомі своєї національної місії, помноженої на внутрішнє відчуття власної неповторності, шістдесятники творили новий естетичний простір, з одного боку, реінтегруючи з соцреалістичного дискурсу, з другого – роблячи інноваційний прорив у нові культурно-естетичні та світоглядно-філософські сфери» [3].

М. Вінграновський як один із провідних представників поетичного руху шістдесятників відзначався не тільки патріотичними рядками, а й унікальною інтимною лірикою, котра оспівувала людські почуття і висвітлювала не тільки особисті проблеми, а й суспільні. Поезія цього майстра слова вирізняється сміливістю образів та тем, глибиною думки, взаємозв'язком між традиціями шляхетної лірики та новаторськими

рисами.

У письменника вистачило сили вистояти проти влади, йому вдалося залишитися самим собою, він і надалі зумів говорити з читачами своїм несфальшованим голосом [5].

Образ України став основним у творах М. Вінграновського. Він зображує рідну землю через вираження власних емоцій, людської гідності та національної самосвідомості. У поетичних творах М. Вінграновського Україна постає багатовимірно: як символ вірності, образ коханої жінки, невичерпне джерело глибинних роздумів про сенс існування людини та джерело натхнення. Найбільше це спостерігається у віршах «Ні! Цей народ із крові і землі», «Остання сповідь Северина Наливайка» та «Народе мій!». Уживання живописних образів у віршах М. Вінграновського та використання емоційності акцентують увагу не тільки на національному патріотизмі, а й на гармонії поета зі своєю рідною країною. Вірші ілюструють не тільки красу України, а й непрості часи, які її народ переживає.

Художній світ літературних творів під час вивчення у школі глибше розкривається у взаємозв'язках із різними видами мистецтва. Полімистецьке вивчення літератури спрямоване на розгляд основ художньої діяльності через розвиток сприймання. Застосування діалогічних методів (Г. Токмань) під час вивчення художнього твору сприяють формуванню в учнів у здатності обґрунтовувати свою позицію, розв'язувати проблемні завдання через творчість; виробляти у собі здатність до співпраці з ровесниками під час розв'язання мистецьких завдань; уміння аналізувати свої думки, порівнювати їх з поглядами співрозмовника. У літературно-мистецьких вітальнях такі методи і прийоми можуть сприяти розкриттю образного змісту різних видів мистецтва та встановленню асоціативних зв'язків між ними. Доцільними тут є такі прийоми та методи навчання: художнє читання текстів, інсценізація окремих уривків твору, фрагментів ігрового кіно, художній аналіз мистецьких зразків.

У вивченні творчості Миколи Вінграновського на уроках / заняттях з української літератури найкраще використати інтерактивні методи навчання. На початку варто застосувати фронтальну форму активізації навчальної діяльності учнів. Вони навчаються спостерігати, порівнювати, зіставляти певні мовні та літературні явища. Відповідно, за допомогою такої роботи можна пояснити учням літературно-мистецький феномен «шістдесятництва» та розглянути творчу індивідуальність Миколи Вінграновського. Ефективною також є робота у малих групах, яка передбачає набуття навичок, які необхідні людині для спілкування та співпраці. Цікавим методом є «мозковий штурм». Його, зокрема, можна застосувати щодо висвітлення питання «Хто такий Вінграновський?», у контексті персоналії як письменника, кіномитця та громадського діяча.

Сучасна методика також рекомендує включати елементи



театральної та кінотворчості в урок літератури, тому що це ставить школяра водноч у позицію читача та виконавця, тобто актора й режисера, тим самим відкриває можливість підвищення як його глядацької, так і читацької культури. Микола Вінграновський був не лише письменником, а й кінорежисером та актором, тому його творчість варто розглянути через призму кіномистецтва за допомогою переглядів фільмів, у яких він брав безпосередню участь: «Тихі береги», «Дума про Британку», «Климко».

В. Герасим'юк також пише: *«...У Вінграновського був темперамент вулканний, він читав дуже експресивно (...) Але й сама його поезія вимагала такого виконання. Парадокс: явна сценічна награність не нівелювала природності поетичного рядка – лише підкреслювала: настільки він був природним. Імітація у Миколи Вінграновського була просто нереальною, була би смішною. Коли поет читав вірші, було відчутно, що тоді в нього пришвидшений рух крові»* [2].

У контексті вивчення біографії та становлення творчого шляху митця доречно використати літературні квести та рольові ігри, за допомогою яких досліджувати життєвий і творчий шлях Вінграновського, шукаючи відповіді в його текстах, інтерв'ю, кінострічках, сценках.

Останнім часом популяризації набувають буктрейлери (BookTrailer) – відеоролики, які створюють візуальний образ книги. Їхньою особливістю є те, що розповідь про книгу подається в образній, незвичній формі. За допомогою комп'ютерних технологій можна продемонструвати короткі відеороботи учнів, у яких вони зможуть застосувати не лише довільні візуальні об'єкти та тексти поезій, але і сцени з кінотворів з участю Миколи Вінграновського.

Висновок. При вивченні творчості Миколи Вінграновського у контексті «шістдесятників» у шкільному курсі літератури доцільним є застосування інтегрованого підходу, який передбачає поєднання літератури, кіно, театральних методів та інформаційно-комп'ютерних технологій. Використання інтерактивних методів (рольові ігри, літературні квести, «мозковий штурм») сприяє не лише глибшому розумінню творчості митця, а й активному залученню учнів до процесу навчання. Застосування інтерактивних методів навчання та мистецької інтерпретації сприяє розвитку критичного мислення, творчого потенціалу та естетичного сприйняття учнів. Це відкриває перед сучасною методикою викладання української літератури нові можливості для формування цілісного розуміння літератури та культури у контексті усвідомлення та розвитку національної ідентичності.

Література:

1. Вінграновський М. С. Вибрані твори: У 3 т. Т. 1: Поезії / Вступна стаття Т. Салиги. Тернопіль: Богдан, 2004. 400 с.



2. Герасим'юк В. Микола Вінграновський довів, що поет – завжди в одному примірнику. *Інтерв'ю з України*. 2016. URL: <https://rozмова.wordpress.com/2016/12/08/vasyl-herasymuk/> (дата звернення: 26.03.2025).
3. Тарнашинська Л. Українське шістдесятництво як концепція «духу часу». 2019. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Tarnashynska_Liudmyla/Ukrainske_shist_desiatnytstvo_iak_kontseptsii_dukhu_chasu_vytoky_tendentsii_perspektivy_doslidzhenni.pdf
4. Шевелєва М. Микола Вінграновський – режисер і поет абсолютного слуху. 2023. URL: <https://uain.press/blogs/1362013-1362013> (дата звернення: 25.03.2025).
5. Шістдесятництво. Українська література другої половини XX - початку XXI ст. Поети-шістдесятники. URL: https://shysdesyatnyki.blogspot.com/p/blog-page_27.html (дата звернення: 26.03.2025).

Semysal Kateryna. Methodological aspects of studying the works of the Sixties (on the example of the lyrics of Mykola Vinhranovskyi)

The article reveals an investigation and presents the methodological aspects of studying the poetry of the Sixties on the example of Mykola Vinhranovskyi's work. Effective pedagogical approaches and techniques that contribute to the mastery of the peculiarities of his poetic skill, imagery and ideological content by students are identified. The peculiarities of the methodology of conducting literature lessons / classes are outlined: competence-based approach and integrated approaches, research activities of students, consideration of historical and cultural features, selection of works of a certain artistic and aesthetic quality that develop and reflect Ukrainian identity.

Key words: Mykola Vinhranovskyi, interactive teaching methods, teaching methods, image of Ukraine, cinema, art, teaching methods, technology.

Academic supervisor – Svitlana Lenska, D.Sc. (Literature), Full Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Head of the Department of Ukrainian Literature

УДК 37.016:811]:004

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ІННОВАЦІЇ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Ангеліна Петрівна Серік

*Науковий керівник – Галина Станіславівна Сосой,
ст. викл. кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

У тезах здійснено спробу проаналізувати методи викладання іноземної мови з використанням інноваційних технологій. Схарактеризовано і вирізняє переваги та



недоліки поєднання традиційних та сучасних методів.

Ключові слова: *технології, іноземна мова, інновації, навчання, інформація.*

Постановка проблеми. На сьогодні найбільшу увагу приділяють організації навчального процесу за допомогою мультимедійних пристроїв і дистанційного навчання. Ефективність мультимедійних інновацій у вивченні й навчанні іноземної мови останнім часом стає питанням першорядної ваги дослідників у галузі освіти та одним із пріоритетів у вивченні педагогічних наук студентами різних закладів освіти. Значущість цієї проблеми полягає в тому, що збільшення різноманітності ресурсів для проведення заняття може значно вплинути на якість та швидкість сприймання інформації здобувачем освіти.

Об'єктом дослідження слугують інноваційні технології та способи їх використання.

Мета роботи – розглянути важливість та можливість застосування інформаційних технологій під час навчального процесу учнів, а також перевірити ефективність мультимедійних технологій як засобу підвищення мотивації до вивчення англійської мови.

Виклад основного матеріалу. У педагогічній роботі навчання за допомогою інтерактивних технологій сприяє демократизації педагогічних зв'язків, активізації діяльності студентів та ефективній організації самого процесу навчання. Слід також зазначити, що проблему інтерактивного навчання активно вивчають у теоретичному та методологічному аспектах.

Реформування освітньої галузі засвідчило, що у фокусі основної уваги – переважання практичного застосування матеріалу над теорією, тобто, акцент роблять на збільшенні самостійної роботи учнів.

Зараз існують ігрові мобільні додатки для вивчення мови, наприклад, Duolingo, Quizlet, Kahoot. Їх часто використовують як для індивідуального опрацювання матеріалу, так і для проведення тестувань на уроці. Для зручної подачі теоретичних правил використовують інтерактивні дошки Miro. Останнім часом в аудиторіях розміщують проектори, ноутбуки, мультимедійні дошки, адже саме вони дають змогу зорганізувати навчальний процес із використанням інноваційних технологій.

До найочевидніших переваг у використанні згаданих вище ресурсів зараховуємо інтерактивність, гнучкість, інтеграцію різних типів мультимедійної навчальної інформації та можливість урахувати індивідуальні особливості студентів і сприяти підвищенню їхньої мотивації.

Слід усе ж звернути увагу на такі недоліки: обмежена технічна підтримка, відсутність міжособистісної комунікації та соціалізації, відсутність подеколи зворотного зв'язку.

Незважаючи на такі недоліки, зазначимо, що інновації в освіті мають потужніший позитивний ефект. Це й розширення методів подання нової інформації, різноманітність у його опрацюванні. Зміна



методів навчання та викладання іноземних мов відповідно до сучасних умов дозволяє комбінувати водночас кілька різних підходів: від встановленого роками подання інформації до сучасних технологій. Саме такий спосіб є ключем до ефективного та цікавого вивчення мов, допомагаючи отримати необхідні навички для вільного й граматично правильного спілкування в міжнародному середовищі.

Загалом використання цифрових технологій у вивченні англійської мови може бути корисним доповненням до традиційних методів навчання, які забезпечують структурований підхід до вивчення мови та надають можливість безпосередньої взаємодії з викладачем, гарантують миттєвий зворотний зв'язок, аналіз досягнень та коригування (за потреби) методики навчання, спілкування з іншими здобувачами, що сприяє розвитку мовленнєвих навичок та формуванню soft skills, а також сприяють організації часу та дисципліни у вивченні мови [5].

Висновки. Використання інноваційних технологій у викладанні іноземних мов на сьогодні є позитивною зміною. У сучасному глобалізованому світі опановування іноземних мов є найважливішою навичкою для тих, хто бажає досягти успіху у професійній інтеграції. Для здобувачів вищої освіти спеціальностей, пов'язаних із викладанням іноземних мов, важливо користуватися різними форматами цифрових технологій. Це полегшить інтеграцію способів урізноманітнення навчального процесу. Крім того, їхнє застосування і надалі матиме додаткову цінність в освітньому просторі. Найкращим варіантом усе ж лишається поєднання традиційних методів викладання із новітніми.

Література:

1. Сенченко В. О., Шестопал О. В., Насонова Н. А. Впровадження інноваційних технологій в освіті: виклик XXI сторіччя, проблеми та перспективи. Вінниця, 2018.
2. Дроздова В. В., Рудніцька К. В., Росквас І. А. Інноваційні технології викладання іноземних мов в умовах зростаючого впливу технологій штучного інтелекту на освітні процеси. *Академічні візії*, 2023, 26. <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/755>
3. Коваль Я. А. Використання онлайн платформ для інтерактивного навчання англійської мови учнів старшої школи: кваліфікаційна робота студентки факультету іноземних мов групи ЗАМм-22 / наук. керівник Н. І. Євтушенко. Кривий Ріг, 2023. 62 с.
4. Перейма О. Використання мультимедійних технологій як засобу підвищення мотивації до вивчення англійської мови учнів старших класів: дипломна робота на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти : спец. 014 Середня освіта (Мова і література (англійська)) / ХГПА. Хмельницький: ХГПА, 2023. 99 с.
5. Інноваційні педагогічні технології в цифровій школі : зб. тез доп. учасників V Всеукр. (з міжнар. участю) наук.-практ. конф. молод.



учених, (м. Харків, 10–11 трав. 2023 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; упоряд.: Н. Пономарьова, Н. Олефіренко, В. Андрієвська. Харків, 2023. 361 с. : іл., портр.

Sierik Anhielina. Multimedia innovations in learning a foreign language

The article contains an examination of the role of digital learning platforms in implementing an individualized approach to English language learning in secondary education institutions. It opens an analysis of their advantages and disadvantages, as well as their impact on the development of linguistic and communicative competencies and student motivation.

Key words: English language, general secondary education, individualized learning, digital platforms, online resources.

Academic supervisor – **Halyna Sosoi**, Senior Lecturer, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 373.5.016:811.111]:004

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ЗЗСО ЗА ДОПОМОГОЮ ЕЛЕКТРОННИХ НАВЧАЛЬНИХ ПЛАТФОРМ

Валерія Олегівна Слепиніна

Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У статті розглянуто роль електронних навчальних платформ у реалізації індивідуального підходу до вивчення англійської мови в ЗЗСО, проаналізовано їхні переваги та недоліки, а також вплив на формування мовних і мовленнєвих компетенцій та мотивації учнів.

Ключові слова: англійська мова, ЗЗСО, індивідуалізація навчання, електронні платформи, онлайн-ресурси.

Постановка проблеми. Сучасна освіта вимагає нових підходів до організації навчання, що враховують індивідуальні потреби учнів [3]. У системі ЗЗСО це особливо актуально під час вивчення англійської мови, де різний рівень підготовки ускладнює засвоєння матеріалу. Електронні навчальні ресурси дають змогу створити персоналізовані траєкторії, забезпечити швидкий зворотний зв'язок і доступ до завдань різної складності. Актуальним є дослідження ефективності таких платформ у процесі індивідуалізації навчання.

Мета, об'єкт та предмет наукової розвідки. Метою дослідження є з'ясування ролі електронних освітніх платформ у реалізації індивідуального підходу до вивчення англійської мови у системі ЗЗСО.



Об'єктом роботи є процес вивчення англійської мови в закладах загальної середньої освіти України. **Предметом** – методичні аспекти впровадження електронних платформ як засобу індивідуалізації навчання.

Виклад основного матеріалу. Цифровізація освіти [4] відкрила нові можливості для вчителів та учнів, особливо у сфері вивчення іноземних мов. Англійська мова як складник міжкультурної комунікації вимагає не лише формального вивчення, а й занурення в мовне середовище. У межах середньої освіти ЗЗСО України виникає проблема у зв'язку з неоднорідністю рівнів сформованості знань учнів у класі. У таких умовах індивідуалізація навчання стає чинником, який допомагає створити продуктивне середовище для формування мовних та мовленнєвих навичок іноземної мови. Електронні навчальні платформи забезпечують технічну та методичну базу для реалізації цього підходу [2, с. 165].

Для організації навчання педагог може використати спеціальні платформи, що за своєю структурою є зручними для подання матеріалу, завантаження учнями виконаних завдань, проведення уроків, а також оцінювання. Основною перевагою цифрових ресурсів є адаптивність контенту: системи можуть автоматично змінювати рівень складності завдань залежно від відповідей учня. Найпопулярнішими в Україні є ресурси Google Classroom, Zoom (для проведення онлайн-уроків), Moodle, а також «Мій клас» [1].

Безпосередньо в контексті навчання англійської мови можемо виокремити категорії, що потребують особливої уваги при використанні електронних навчальних платформ. Насамперед, робота над формуванням лексичних навичок, яка стає можливою завдяки онлайн-вправам із використанням малюнків, асоціацій, аудіоприкладів, які сприяють продуктивному формуванню словникового запасу. Розвиток граматичної компетенції здійснюємо шляхом залучення до навчального процесу інтерактивних пояснень та тестувань, що спрощують процес надання зворотного зв'язку та подальшого усунення помилок. Аудіювання та говоріння реалізуємо, послуговуючись озвученими носіями текстами, вправам, що покращують вимову, та голосовому введенню.

Спектр перелічених вище вправ можна знайти як у вільному доступі, так і використовуючи платні ресурси для вивчення англійської мови. Прикладами таких платформ є Padlet, LearningApps, Google Forms, Online Test Pad, Kahoot, конструктор тестів «Всеосвіта», «WordWall» та ін [1].

Електронні навчальні платформи мають низку переваг, що сприяють реалізації індивідуального підходу до вивчення англійської мови у ЗЗСО. Вони забезпечують доступ до навчального контенту в будь-який час, дозволяють варіювати рівень складності завдань, надають інструменти для моніторингу успішності, стимулюють



мотивацію через гейміфікацію та сприяють розвитку співпраці між учнями. Платформи адаптують до потреб кожного учня, дозволяють працювати у власному темпі та розвивати лексичні, граматичні, аудіальні та комунікативні навички через інтерактивні завдання. Їх використання робить навчальний процес більш ефективним, гнучким і сучасним.

Як і будь-який методичний підхід, використання електронних навчальних платформ має недоліки, пов'язані з технічним забезпеченням: проблема нестабільного інтернет-з'єднання, відсутність належного обладнання у деяких учнів, низький рівень цифрової грамотності як учнів, так і вчителів. Також складно забезпечити повний контроль за самостійністю виконання завдань, що впливає на об'єктивність оцінювання. Крім того, надмірне використання гаджетів може призвести до перевантаження та зниження мотивації. Обмеження в живому спілкуванні знижують ефективність розвитку мовлення, особливо у молодших школярів, для яких важливе емоційне підживлення та контакт з учителем. Розуміння принципів використання електронних навчальних технологій дозволяє нівелювати зазначені аспекти та зробити цифрове навчання ефективним та доступним для кожного.

Висновки. Використання електронних навчальних платформ у вивченні англійської мови у ЗЗСО є ефективним засобом реалізації індивідуального підходу. Такі платформи сприяють розвитку мовних та мовленнєвих компетенцій, підвищенню мотивації учнів, забезпечують адаптацію навчального матеріалу до рівня підготовки кожного учня, що особливо важливо в умовах неоднорідного складу класу. Водночас ефективність цифрового навчання залежить від технічного забезпечення, цифрової грамотності та вміння педагога інтегрувати ІСТ у навчальний процес. Збалансоване та методично обґрунтоване використання електронних ресурсів здатне значно підвищити якість викладання англійської мови у школі.

Література:

1. Братковська Н. Організація освітнього процесу з використанням технологій дистанційного навчання в ЗЗСО. URL: <https://dSPACE.oano.od.ua/server/api/core/bitstreams/4a63705f-cda7-43e6-9f10-63a50eaf7fab/content>.
2. Конєва М. Значення цифрових платформ у вивченні англійської мови. *Current trends in the development of youth theories: Proceedings of the XXXVI International Scientific and Practical Conference (September 12–15, 2023)*. Turkey: Ankara, International Science Group, 2023. 212 p. С. 164–167. DOI 10.46299/ISG.2023.1.36.
3. *Студентоцентризовані підходи до змішаного навчання*: навч. посіб. для здобувачів фахової передвищої та вищої освіти / За заг. ред. к. філол. н., доц. Герцовської Н. О. [Автори : к. пед. н., доц. Маслова А. В., к. пед. н., доц. Мізюк В. А., к. філол. н., доц. Герцовська Н. О., к.



філол. н., доц. Шрамко Р. Г., к. філол. н., доц. Рахно М. Ю., ст. викл. Калашникова Т. С., ст. викл. Варіна Г. Б., д. філософії, доц. Кравченко Т. М., к. філол. н., доц. Лисак Л. К.]. Мукачєво: МДУ, 2024. 240 с. <https://doi.org/10.31339/978-617-7495-64-1-2024>.

4. Shramko, R., Stepanenko, M., Pedchenko, S., Pryima, L., Komlyk, N. (2023). Teaching Ukrainian as foreign language (TUKFL) at pedagogical university: innovations and perspectives. *AD ALTA*. Vol. 13, Issue 02 (13/02). 385 p. P. 222–227. <https://doi.org/10.33543/j.1302.222227>.

Sliepynina Valeriia. Individualization of English language teaching of secondary school students using digital learning platforms

The article contains an examination of the role of digital learning platforms in implementing an individualized approach to English language learning in secondary education institutions. It opens an analysis of their advantages and disadvantages, as well as their impact on the development of linguistic and communicative competencies and student motivation.

Key words: English language, general secondary education, individualized learning, digital platforms, online resources.

Academic supervisor – **Ruslana Shramko**, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 373.5.016:811.111]:004

РОЛЬ ІНТЕРАКТИВНИХ ВПРАВ У РОЗВИТКУ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ 5–9 КЛАСІВ ЗЗСО УКРАЇНИ

Анна Володимирівна Сніжко

Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У статті аналізували роль інтерактивних вправ у формуванні граматичної компетенції учнів 5–9 класів, їхній вплив на засвоєння граматичних структур і розвиток комунікативних навичок.

Ключові слова: англійська мова, граматична компетенція, інноваційні технології, інтерактивні вправи, ЗЗСО.

Постановка проблеми. Сучасна система загальної середньої освіти України акцентує увагу на розвитку граматичних навичок як важливого компонента мовної діяльності. Традиційні методики не завжди забезпечують достатню практику, тож виникає потреба у пошуку актуальних підходів для усунення цієї проблеми. Інтерактивні технології сприяють активному засвоєнню граматичних конструкцій у



комунікативному середовищі, підвищують мотивацію та ефективність навчання. Їх застосування у 5–9 класах створює умови для продуктивного опанування граматики, що зумовлює актуальність дослідження їхньої ролі та ефективності в освітньому процесі.

Мета, об'єкт та предмет наукової розвідки. **Мета** цієї наукової розвідки – аналіз ролі інтерактивних вправ під час розвитку граматичних навичок учнів 5–9 класів ЗЗСО України. **Об'єкт** дослідження – навчання граматики в освітньому середовищі загальної середньої освіти, **предметом** є застосування інтерактивних вправ як методу формування граматичних компетенцій учнів.

Виклад основного матеріалу. Інтерактивні методи навчання – частина інноваційних технологій, що за своєю сутністю передбачає активне залучення учнів та вчителя до процесу навчання шляхом постійної взаємодії. Завдяки такому підходу створюють можливість для розвитку необхідних мовних навичок, до яких належить і граматична компетенція як складник в оволодінні англійською мовою. Вона інтегрує сукупність знань щодо коректного використання окремих ресурсів англійської мови, зокрема морфологічних та синтаксичних структур, способів словотворення, граматичних категорій та форм. Такі навички є необхідними для розуміння та створення усних і письмових текстів у різних ситуаціях, також це академічне, професійне та повсякденне спілкування.

Продуктивне формування граматичних умінь вимагає не лише вивчення правил, але й їх ефективного відпрацювання у реальних комунікативних ситуаціях. Традиційні підходи до навчання не мають достатніх ресурсів для повноцінного забезпечення модуляції середовища, що дозволяє застосовувати теоретичні знання на практиці, тож на перший план виходять інтерактивні методи навчання. Частиною цих технологій є інтерактивні вправи, які дають змогу не просто засвоювати матеріал, але й продукувати його у створених для цього умовах.

До основних та найбільш популярних інтерактивних вправ належать рольові ігри, робота в парах та групах, дискусії, а також мозковий штурм [2, с. 1; 4]. Рольові ігри як інтерактивна методика надають змогу учням зануритися в ситуацію спілкування, під час якої граматичні структури використовують у своєму природному контексті. Так, під час інсценування діалогів на тему «У магазині» чи «Подорож до іншої країни» учні практикують правильне використання часових форм дієслів, прийменникових конструкцій та узгодження часів. Завдяки дискусіям та дебатам проходить продуктивне тренування граматичних конструкцій під час обміну думками – так відбувається не лише практичне здобуття знань, але й розвиток комунікативної й емоційної сфери.

Варіативність інтерактивних вправ дозволяє обирати максимально відповідні та гнучкі завдання для індивідуалізації та



диференціації навчального процесу. Значну кількість ресурсів містять такі освітні платформи, як Kahoot, Quizlet, Duolingo, Wordwall, NaUrok та ін. Відеолекції, онлайн-тренажери та інтерактивні граматичні тестування дозволяють здобувачам освіти отримувати швидкий зворотний зв'язок, що є зручним у виправленні помилок та під час систематизації знань. Крім уже зазначених аспектів, інтерактивні вправи мають інші переваги під час вивчення граматики. Так, їхнє використання передбачає

- ✓ змогу адекватного розподу часу для ефективного розв'язання освітніх цілей у короткі терміни;
- ✓ надання учням можливості для вільного висловлення власних думок, що позитивно впливає на розвиток комунікативних навичок;
- ✓ сприяння співпраці на уроці, зокрема і для досягнення спільних цілей на заняттях;
- ✓ мотивацію до вивчення іноземної мови завдяки різноманіттю завдань [3].

Незважаючи на численні переваги, інтерактивні методи мають і певні недоліки. Вони можуть ускладнювати контроль дисципліни в класі, оскільки групова робота іноді відволікає учнів. Не всі аспекти підходять для інтерактивного підходу, а деякі потребують традиційних методів навчання. Крім того, учні-інтроверти можуть відчувати труднощі у спільній діяльності, що може впливати на їхню самооцінку та успішність [1, с. 24]. За умови грамотного викладацького підходу до застосування таких вправ вони перетворюються на ефективний інструмент для вивчення англійської мови.

Висновки. Інтерактивні вправи мають вагомую роль у формуванні граматичної компетенції учнів 5–9 класів ЗЗСО України. Вони створюють умови для активного засвоєння граматики, сприяють розвитку мовних навичок та підвищують мотивацію до навчання. Завдяки залученню цих вправ учні отримують змогу користуватися граматичними конструкціями у реальних комунікативних ситуаціях, що підвищує якість засвоєння матеріалу та дозволяє уникнути формального заучування правил. Упровадження інтерактивних вправ у шкільну програму сприяє індивідуалізації навчального процесу, розвитку навичок співпраці та створенню мотивувального середовища для вивчення іноземної мови. Подальші дослідження можна зосередити на розробці методичних рекомендацій щодо оптимального поєднання інтерактивних і традиційних підходів для досягнення максимального ефекту у вивченні граматики.

Література:

1. Екзаменаційна робота. Інформатика. Інтерактивне навчання. URL: <https://naurok.com.ua/ekzamenaciyna-robota-interaktivne-navchannya-234702.html>. Дата звернення: 2025-03-28
2. Павлик О. Інтерактивні технології в підготовці вчителя-



словесника. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 2005, 25, 116–118.

3. Сигида Л. О., Сагер Л. Ю. Переваги інтерактивних методів навчання та їх значимість для формування фахових компетенцій студентів економічних спеціальностей. 2019. URL: <https://me.fem.sumdu.edu.ua/docs/d181.pdf>
4. Shramko, R., Stepanenko, M., Pedchenko, S., Pryima, L., Komlyk, N. (2023). Teaching Ukrainian as foreign language (TUKFL) at pedagogical university: innovations and perspectives. *AD ALTA*. Vol. 13, Issue 02 (13/02). 385 p. P. 222–227. <https://doi.org/10.33543/j.1302.222227>.

Snizhko Anna. The role of interactive exercises in the development of grammatical competence of 5–9 grades students of secondary education institutions of Ukraine

The article presents the analysis of the role of interactive exercises in developing the grammatical competence of students in grades 5–9, their impact on the acquisition of grammatical structures, and the development of communication skills.

Key words: English, grammatical competence, innovative technologies, interactive exercises, secondary school.

Academic supervisor – Ruslana Shramko, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 81'271:[373.5.016:811.161.2

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У 8 КЛАСІ

Варвара Ігорівна Сухомлин

*Науковий керівник – Світлана Олександрівна Педченко,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри української мови,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

*У статті розкрито сутність поняття **культуromовна компетентність** як важливого складника загальної мовної освіти учнів. Проаналізовано основні компоненти культуromовної компетентності, зокрема знання мовних норм, розвиток етичного мовлення, формування любові та поваги до рідної мови. Авторка наголошує на значенні текстоцентричного підходу, який забезпечує зв'язок між теорією і практикою мовлення та сприяє розвитку комунікативних умінь. У роботі наведено методичні рекомендації щодо формування культури мовлення восьмикласників через інтерактивні вправи, творчі завдання та дискусії. Зроблено висновок, що систематична робота над культуromовною компетентністю підвищує рівень мовленнєвої грамотності, критичного мислення й самостійності учнів.*

Ключові слова: культуromовна компетентність, культура мовлення, текстоцентричний підхід, комунікативна компетентність, методика викладання,



Поняття «культуромовна компетентність» охоплює багато різних аспектів: розуміння, вивчення мови, правила та методики викладання мови і ще багато елементів, з яких складається поняття оволодіння культурою мови, культурою письма, спілкування. Культуромовна компетентність є базовим підґрунтям культури мовлення нації.

Культуромовна компетентність (КК), або, іншими словами, мовознавча культура, містить таке смислове навантаження, як:

1. знання рідної (або іноземної) мови в обсязі, необхідному для рівня вільного володіння мовою;
2. знання граматики, фонетики, орфографії, лексики, мовних правил і норм;
3. поняття «етики» в спілкуванні;
4. знання історії рідного краю;
5. любов та повага до рідної мови.

Означений напрям мовної підготовки є важливим аспектом викладання у школі або закладі вищої освіти [7]. Для того, щоб людина була освіченою, вона повинна отримати необхідну кількість знань не тільки загального характеру, але й передусім опанувати культуромовну теорію та практику.

В освітньому процесі 8 класу важливо звернути увагу на формування культури мовлення, що передбачає дотримання певних дидактичних вимог. Робота над розвитком мовленнєвих навичок учнів має відповідати таким основним критеріям:

- ✓ урахування вікових особливостей учня;
- ✓ залучення всіх видів мовленнєвої діяльності;
- ✓ поступове ускладнення навчальних завдань;
- ✓ опора на текстову основу;
- ✓ розвиток різних видів пам'яті;
- ✓ урахування морального рівня вихованості [6, с. 127].

Для успішного засвоєння цих аспектів потрібно, щоб уроки української мови допомагали учням добре володіти мовою як засобом спілкування, чітко й логічно висловлювати власні думки. Ефективність навчання значною мірою залежить від методів і прийомів, які застосовує вчитель, адже саме вони стимулюють активну участь учнів у навчальному процесі та забезпечують взаємозв'язок між учителем і класом. Водночас необхідно привчати школярів до самостійного поповнення своїх знань, що сприятиме формуванню їхньої мовної культури та комунікативної компетентності [3, с. 1].

Культура мовлення учнів виробляється не стільки засвоєнням теоретичних відомостей, скільки систематичною практикою. Вправи й завдання для підвищення мовленнєвої вправності спрямовані на попередження порушень норм українського літературного мовлення. Для підвищення орфографічної, граматичної вправності учнів ми розробили комплекс вправ на основі текстоцентричного підходу.



На думку С. Марцин, текстоцентричний підхід – «це комунікативно-функціональний підхід, який покладено в основу навчання рідної мови, що вважає пріоритетним розвиток умінь і навичок мовленнєвої діяльності, а робота над мовною теорією, формування знань і вмінь з мови підпорядковуються інтересам розвитку мовлення» [4, с. 89]. Для вчителя текст постає засобом формування системи цінностей, комунікативної, мовної та соціокультурної компетентності учня, а для самого учня текст – це джерело інформації, об'єкт розуміння й вивчення [2, с. 4].

Текстоцентричний підхід дає змогу реалізувати всі завдання навчання в їхньому комплексі, а саме:

- ✓ формування вмінь і навичок точно, доречно, виразно висловлювати свої думки, дотримуючись правил побудови висловлювань;
- ✓ переконувати слухачів у правильності своїх міркувань;
- ✓ удосконалення умінь обговорювати різні моделі висловлювань, визначати їхні позитивні сторони та недоліки;
- ✓ розвиток культури ведення дискусій, полеміки, диспутів, дотримуючись правил спілкування та культури мовлення;
- ✓ формування мовленнєвої компетентності в єдності усного й писемного мовлення [5, с. 100].

Також для того, щоб зацікавити учнів, можна використовувати нестандартні ситуації, які вимагають неоднозначної відповіді та не мають єдиного правильного варіанта відповіді. Це сприяє тому, що учні відволікаються від теоретичних знань і переходять до їх практичного застосування, у них виникає бажання вчитися, «творити» урок разом з учителем. Такий метод підходить для того, щоб кожен учень міг взяти ініціативу на себе, відчути себе лідером. Так формується партнерський підхід до навчання [6].

Отже, формування культуромовної компетентності в учнів 8 класу сприяє розвитку грамотності, культури мовлення та комунікативних навичок. Важливу роль у цьому процесі відіграє текстоцентричний підхід, який поєднує теоретичні знання з практичним застосуванням. Ефективність навчання залежить від методів викладання, зокрема інтерактивних завдань і дискусій. Використання нестандартних ситуацій допомагає учням творчо мислити та активно брати участь у навчальному процесі, адже уроки української мови мають не лише навчати правил, а й розвивати мовленнєву культуру та самостійність учнів

Література:

1. Використання нестандартних форм роботи під час перевірки якості знань учнів. *На урок: вебсайт*. URL: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-nestandartnih-form-roboti-pid-chas-perevirki-yakosti-znan-uchniv-131654.html>



2. Горошкіна О. Сучасний урок української мови: від планування до проведення: метод. посібник. Харків, 2010. 111 с.
3. Лекція «Методи і прийоми навчання мови» URL: <https://core.ac.uk/download/20571628.pdf>
4. Марцин С. Текстоцентричний підхід у вивченні української мови під час підготовки до ЗНО. 10–11 клас. *Вивчаємо українську мову і літературу*. 2019. № 19–21. С. 89–94.
5. Пентиліук М. Текстоцентричний аспект формування риторичних умінь і навичок. *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики* : зб. статей. Київ : Ленвіт, 2011. С. 96–108.
6. Сучасна українська лінгводидактика: теорія і практика навчання з мови в закладах освіти : [колективна монографія] / за заг. ред. О. О. Маленко. Харків : ХНПУ; ХІФТ, 2024. 268 с.
7. Shramko, R., Stepanenko, M., Pedchenko, S., Pryima, L., Komlyk, N. (2023). Teaching Ukrainian as foreign language (TUKFL) at pedagogical university: innovations and perspectives. *AD ALTA*. Vol. 13, Issue 02 (13/02). 385 p. P. 222–227. <https://doi.org/10.33543/j.1302.222227>.

Sukhomlyn Varvara. Formation of cultural and lingual competence in Ukrainian language lessons in the 8th grade

The article opens the examination of the concept of cultural and lingual competence as an integral component of language education in secondary school. It outlines the main aspects of this competence, including knowledge of linguistic norms, ethical communication, and respect for the native language. The study highlights the importance of the text-centered approach, which connects theoretical knowledge with practical language use and fosters the development of communicative skills. Methodological recommendations for developing students' speech culture through interactive exercises, creative tasks, and classroom discussions are provided. The paper concludes that the systematic development of cultural and linguistic competence enhances students' language proficiency, critical thinking, and independence in learning.

Key words: cultural and lingual competence, speech culture, text-centered approach, communicative competence, teaching methodology, interactive learning.

Academic supervisor – Svitlana Pedchenko, Candidate of Philological Sciences (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Ukrainian Language

УДК 37.016:811.111

НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЧЕРЕЗ СТОРИТЕЛІНГ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

Альона Сергіївна Тараненко

Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко, к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології, Полтавський національний педагогічний університет



імені В. Г. Короленка

У роботі розглянуто теоретичні основи сторителінгу як методу навчання, а також практичні аспекти його використання в контексті англійської мови.

Ключові слова: сторителінг, англійська мова, методика викладання англійської мови, мовленнєві навички, мотивація.

Постановка проблеми. Навчання англійської мови є важливим складником сучасної освіти, а інтерактивні методи навчання набувають все більшої популярності серед педагогів. Серед таких методів особливе місце займає сторителінг – процес створення і розповіді історій, який дозволяє не тільки передавати інформацію, але й залучати учнів до активної участі в навчанні. Однак, незважаючи на зростаючу популярність цього методу, проблема ефективного використання сторителінгу в навчанні англійської мови залишається недостатньо дослідженою, що створює потребу в наукових розвідках.

Мета, об'єкт та предмет наукової розвідки. **Метою** наукової роботи є аналіз ефективності застосування методу сторителінгу в процесі навчання англійської мови. **Об'єктом** дослідження є процес навчання англійської мови в закладах загальної середньої освіти. **Предметом** розвідки є методи та прийоми застосування сторителінгу для розвитку мовленнєвих навичок учнів.

Виклад основного матеріалу. Сторителінг є потужним інструментом у навчанні англійської мови, який передбачає використання історій для розвитку мовленнєвих навичок учнів. Теоретично сторителінг базується на концепції, що навчання через історії не лише покращує розуміння мовних структур, а й формує креативність і мотивацію учнів. Уже багато років методи активного навчання, до яких належить сторителінг, здобувають популярність у педагогічних колах завдяки своїй ефективності у залученні учнів до навчального процесу.

Микитюк С. О. наводить таке визначення методу: «Сторителлінг – це розповідь або мистецтво розповіді та передачі її за допомогою необхідної інформації з метою впливу на емоційну, когнітивну та мотиваційну сфери слухача» [2, с.135]

Одним з основних аспектів використання сторителінгу є його здатність поєднувати навчання мови з емоційним та когнітивним розвитком. Розповідання історій сприяє розвитку слухових навичок, збагаченню словникового запасу, удосконаленню вимови і граматики. Історії надають учням контекст для вивчення нових лексичних одиниць, фразових дієслів, конструкцій і граматичних форм, що дозволяє вчителю органічно інтегрувати нові знання у вже активні мовленнєві структури [3].

Голячук А. наводить два види сторителінгу: пасивний та активний [1, с. 2]. При пасивному сторителінгу історію розповідає вчитель, а при активному – учні створюють її разом з ним. Вибір залежить від мети



уроку, теми та вподобань учителя. Пасивний сторителінг ідеально підходить для введення нової теми, а активний – для закріплення знань, коли учні самостійно створюють історії, а вчитель лише наставляє їх.

Практичне застосування сторителінгу містить кілька методик: учні можуть розповідати історії, працювати над їх створенням у групах, а також обговорювати вивчені історії, що дозволяє розвивати їхні навички слухання і говоріння. Крім того, сторителінг сприяє розвитку критичного мислення, оскільки учні повинні не тільки зрозуміти та запам'ятати історію, а й аналізувати її, робити висновки, ставити питання та шукати альтернативні варіанти розвитку сюжету.

Один із найефективніших способів застосування сторителінгу на уроках англійської мови – використання мультимедійних засобів, таких як відео, аудіозаписи, презентації, що дозволяють створювати візуальний і аудіальний контекст, який значно підсилює сприймання матеріалу. Технології, що супроводжують сторителінг, також допомагають створити інтерактивне середовище для навчання.

Не менш важливою є роль зворотного зв'язку під час застосування сторителінгу. Учні можуть отримувати коментарі від вчителя та однокласників, що дає змогу коригувати мовні помилки, вдосконалювати навички висловлювання та сприймання іноземної мови. Так, сторителінг стає ефективним засобом у формуванні комунікативних навичок, що є основою сучасного мовного навчання.

Висновок. Застосування сторителінгу в навчанні англійської мови є надзвичайно перспективним і корисним інструментом, який допомагає не тільки вивчати мову, але й розвивати загальні компетенції учнів, зокрема вміння аналізувати, висловлювати думки та працювати в команді.

Література:

1. Голячук А. Використання методики сторителлінгу на уроках англійської мови. *Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства* : зб. наук. праць. № 2. С. 53-57.
2. Микитюк С.О. Елементи сторителлінгу як навчального методу у поглядах педагогів, громадських діячів минулого. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2019. Вип. 66. С. 134-137
3. Boichenko, M., Kozlova, T., Kulichenko, A., Shramko, R., & Polyezhaev, Y. (2022). Creative activity at higher education institutions: Ukrainian pedagogical overview. *Amazonia Investiga*, 11(59), 161–171. <https://doi.org/10.34069/AI/2022.59.11.15>.

Taranenko Alona. Teaching English through storytelling: theory and practice

The paper opens an examination of the theoretical foundations of storytelling as a teaching method, as well as practical aspects of its application in the context of English language instruction.

Key words: storytelling, English language, methodology of teaching English, speaking skills, motivation.

Academic supervisor – **Ruslana Shramko**, Ph.D. (Language), Associate



Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University,
Department of English and German Philology

УДК 373.5.016:811.111

СТОРИТЕЛІНГ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО

Софія Михайлівна Тимошук

Науковий керівник – Анна Володимирівна Бакало,
викл. кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У статті розглядали сторителінг як інноваційний дидактичний інструмент у навчанні англійської мови ву закладах загальної середньої освіти. Підкреслено, що сторителінг поєднує емоційне, когнітивне та комунікативне залучення учнів, сприяючи розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності. Автор акцентує увагу на принципах ефективного використання історій: актуальність, відповідність віковим особливостям, емоційне залучення та активна участь учнів у створенні власних оповідей. Наведено приклади вправ ("Continue the Story", "True or False?", "Match the Paragraphs"), які розвивають критичне мислення, уяву та мовленнєву активність. Зроблено висновок, що сторителінг сприяє формуванню емоційного інтелекту, креативності та підвищує мотивацію до вивчення англійської мови.

Ключові слова: сторителінг, англійська мова, навчання, комунікативні навички, креативне мислення, емоційне залучення.

У сучасній освітній практиці сторителінг (narrative teaching) набуває дедалі більшого значення як потужний педагогічний інструмент. Його сутність полягає не лише у простому розповіданні історій, а у створенні змістовного освітнього досвіду, який поєднує емоційне, когнітивне й комунікативне залучення учнів. Особливо ефективним сторителінг є на уроках англійської мови у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО), адже він природно інтегрує мовну практику в осмислені життєві ситуації.

Результативність застосування сторителінгу залежить від дотримання низки дидактичних принципів. По-перше, історії мають бути актуальними та відповідати навчальному контексту: їхній зміст повинен збігатися з темою уроку та рівнем мовної підготовки учнів [2]. Наприклад, під час опрацювання теми «Healthy Lifestyle» ефективним буде використання історії про хлопчика, який змінив спосіб життя задля покращення здоров'я. Така історія не лише демонструє практичне застосування лексики (junk food, vegetables, sleep), а й актуалізує ціннісні орієнтири.

По-друге, важливо враховувати вікові й психологічні особливості учнів. Для молодших школярів найефективнішими є яскраві, казкові



сюжети з повтореннями, римами й чіткою мораллю. Для підлітків доречні складніші історії, що викликають емоції, містять моральний конфлікт або глибоке послання, яке стимулює до рефлексії.

По-третє, важливим принципом є емоційне залучення. Історії, що викликають співпереживання, формують глибші зв'язки з навчальним матеріалом і підвищують мотивацію до навчання [2]. Також значення має діалогічність: сторителінг повинен залучати учнів у процес – через обговорення, зміну фіналу, відповіді на запитання. Це сприяє розвитку мовленнєвої активності, критичного мислення та комунікативних умінь. Нарешті, важливими є активність і самостійність учнів. Сторителінг має мотивувати школярів не лише до пасивного сприймання, а й до створення власних оповідей, постановки запитань, пошуку рішень у межах сюжету [1].

Сторителінг ефективно сприяє розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності – говоріння, аудіювання, читання та письма. Історії спонукають до усного мовлення, переказів, обговорень. Приклад вправи: «Continue the Story» – учні отримують зачин оповіді англійською мовою (наприклад, про дівчинку, яка знайшла мапу на горіщі) й у парах продовжують розповідь. Це активізує уяву, розвиває зв'язне мовлення та граматичну правильність. Прослуховування історій тренує сприймання на слух, інтонаційне розпізнавання, розуміння контексту. Наприклад, після прослуховування оповіді учням пропонують вправу «True or False?» – оцінити твердження за змістом почутого. Читання оповідань англійською дозволяє учням розширювати словниковий запас, знайомитися з лексикою в контексті. Вправа «Match the Paragraphs» вимагає логічно розташувати уривки історії в правильній послідовності, що розвиває аналітичне мислення та навички структурування тексту. Створення письмових історій – надзвичайно ефективний спосіб закріплення граматики та лексики. Учні можуть складати альтернативні фінали до історії, писати листи героям або створювати власні оповідання. Це сприяє розвитку креативного письма й здатності самостійно формулювати думки англійською мовою.

Сторителінг на уроках англійської мови у ЗЗСО – це не лише метод урізноманітнення навчального процесу, а повноцінний дидактичний підхід. Він розвиває емоційний інтелект, критичне мислення, мовленнєві навички та самостійність учнів. Завдяки своїй гнучкості, він дозволяє адаптувати навчання до потреб різних вікових груп, роблячи засвоєння англійської мови живим, цікавим та ефективним.

Література:

1. Голячук А. Використання методики сторітеллінгу на уроках англійської мови. *Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства*: зб. наук. праць. Вип. 2. Житомир: ФОП Левковець Н.М., 2020. С. 53–57.
2. Жмурко О. Принцип активності і самостійності учнів у навчанні: сутність шляхи реалізації активності й самостійності учнів у



навчанні. *Всеосвіта*. URL: <https://vseosvita.ua/blogs/pryntsy-p-aktyvnosti-i-samostiinosti-uchniv-u-navchanni-sutnist-shliakhy-realizatsii-aktyvnosti-i-samostiinosti-uchniv-u-navchanni-85955.html> (дата звернення: 08.04.2025).

Tymoshchuk Sofiia. Storytelling as an effective tool for teaching English in secondary schools

The article opens an exploration of storytelling as an innovative teaching tool in English language education at secondary schools. Storytelling is viewed as a method that integrates emotional, cognitive, and communicative engagement, fostering the development of all four language skills. The paper outlines key principles for effective use of stories, such as relevance, age appropriateness, emotional involvement, and active learner participation. Examples of classroom activities ("Continue the Story", "True or False?", "Match the Paragraphs") are presented to illustrate how storytelling enhances critical thinking, creativity, and oral fluency. It is concluded that storytelling serves as a comprehensive pedagogical approach that promotes emotional intelligence, learner autonomy, and sustained motivation to study English.

Key words: *storytelling, English language teaching, communication skills, creative thinking, emotional involvement, learner motivation.*

Academic supervisor – Anna Bakalo, Assistant Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 378.016:811.111'276:316.472.4

**СЕМАНТИКО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО СЛЕНГУ
СОЦМЕРЕЖІ ТІКТОК: ЗАСТОСУВАННЯ В НАВЧАННІ РЕЦЕПТИВНИХ
НАВИЧОК НА ЗАНЯТТІ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Ілля Вадимович Ткаченко

*Науковий керівник – Михайло Юрійович Рахно,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

Статтю присвячено аналізу семантико-стилістичних особливостей сучасного сленгу соціальної мережі TikTok та можливостей його використання в навчанні англійської мови. Розглянуто основні лексеми, характерні для цієї платформи, зокрема rizz, slay, delulu, NPC, gyatt, які відображають мовну креативність покоління Z. Окрему увагу приділено стилістичним рисам мовлення тіктокерів – явищам vocal fry, uptalk та influencer speak, що формують унікальний комунікативний стиль мережі. Підкреслено, що використання автентичних матеріалів із TikTok сприяє розвитку рецептивних навичок аудіювання й читання, а також підвищує мотивацію студентів до вивчення мови. Запропоновано приклади вправ для роботи з TikTok-контентом, які сприяють формуванню критичного мислення та міжкультурної компетентності.

Ключові слова: *TikTok, сленг, рецептивні навички, семантика, стилістика, інноваційні технології, навчання англійської мови.*



У цифрову добу соціальні мережі стали не лише платформами для комунікації та розваг, а й джерелом нових мовних явищ. TikTok, зокрема, відіграє роль унікального мовного простору, в якому формується та транслюється сленг, тісно пов'язаний із цифровою культурою покоління Z. У контексті викладання англійської мови сленг TikTok можна ефективно використовувати для розвитку рецептивних навичок – аудіювання та читання – завдяки його автентичності, креативності та емоційній залученості користувачів.

Сленг TikTok демонструє активні процеси семантичної трансформації, створення нових значень та переосмислення старих. Наприклад, слово *guatt*, популярне серед англійськомовних тітокерів, походить з афроамериканського варіанта англійської мови і є вигук, який вказує на емоційну реакцію на привабливу зовнішність людини. Первісне вигукування згодом стало самостійною лексемою із вузькоспеціалізованим значенням [5].

До інших популярних термінів належать *rizz* (здатність приваблювати інших, особливо романтично), *slay* (виглядати або діяти вражаюче), *delulu* (жартівлива форма від "delusional", що означає самонавіяну впевненість у нереалістичних подіях, наприклад, у коханні з селебріті) та NPC (буквально "non-player character", що використовують для позначення людей із шаблонною або неприродною поведінкою). Ці терміни зазвичай поширюються через вірусні відео, де значення передається як вербально, так і невербально (інтонацією, мімікою, ситуацією).

Зі стилістичного боку сленг TikTok часто реалізується через феномени, пов'язані з особливостями усного мовлення. Одним із таких є *vocal fry* – тип голосу, що виникає при зниженні частоти голосових коливань, коли голос звучить "хрипло" або "гортанно". Такий стиль мовлення часто спостерігається в молодих інфлюенсерів і надає висловленням "розслабленого" чи "іронічного" відтінку [1]. Ще одна риса – *uptalk*, тобто підвищення інтонації в кінці твердження, що надає йому питального забарвлення, створюючи враження невпевненості або прагнення до згоди з боку слухача [2].

Окремо варто згадати про *influencer speak* – мову, яку використовують тітокери для привернення уваги. Вона часто містить навмисні паузи, акцентовану вимову слів (наприклад, "ab-so-lute-ly") та зміну темпу мовлення [1].

Залучення сленгу TikTok до навчального процесу відкриває розлогі можливості для розвитку рецептивних навичок. Аудіювання відео з реальними мовцями дозволяє студентам працювати з різними варіантами вимови, швидкістю мовлення та інтонаційними особливостями. Наприклад, можна дати завдання визначити значення слів *rizz* або *delulu* на основі відео, а потім – обговорити їхнє вживання в іншому контексті.



Крім того, платформа TikTok стимулює читання в субтитрах, коментарях, описах до відео та відповідях користувачів. Це дозволяє студентам не лише збагачувати словниковий запас, але й розуміти іронію, гумор та метафоричне вживання слів. У дослідженні Salazar-Rosas (2023) вказано, що використання TikTok на заняттях з англійської мови у ЗВО позитивно впливає на словниковий запас і мотивацію студентів [4].

Викладачі можуть використовувати TikTok як автентичне джерело лінгвокультурної інформації. Наприклад, створення завдань

- ✓ "Послухайте 2 відео з тегом #slang і знайдіть щонайменше 3 незнайомі слова";
- ✓ "Поясніть, як змінилося значення слова NPC у TikTok";
- ✓ "Прочитайте коментарі під відео й випишіть 5 висловів, які вам незрозумілі, а потім поясніть їх значення за словником міського сленгу (Urban Dictionary)".

Такі вправи сприяють формуванню критичного мислення, адаптивності до нових лексичних одиниць та розвитку міжкультурної компетентності.

Сленг TikTok є динамічним і багатошаровим явищем, яке відображає мовну креативність молоді. Його семантико-стилістичні особливості – перетворення значень, інтонаційна виразність і стиль мовлення – мають високий дидактичний потенціал. Використання цього ресурсу на заняттях англійської мови дозволяє ефективно розвивати рецептивні навички, збільшує залученість студентів та актуалізує мовний матеріал відповідно до сучасних реалій.

Література:

1. Galer, S. (2023, February 7). *How TikTok created a new accent – and why it might be the future of English*. BBC. <https://www.bbc.com/future/article/20240123-what-tiktok-voice-sounds-like-internet-influencer>
2. Murashima, C., Fadel, L., & Inskeep, S. (2023, July 18). *Do you have 'TikTok voice'? It's OK if you don't want to get rid of it*. NPR. <https://www.npr.org/2024/01/31/1228067629/exploring-how-content-creators-speak-on-tiktok-it-s-known-as-influencer-speak>
3. Salazar-Rosas, Ana Graciela, Sandoval-Palomares Jessica and López-Salazar Colette Helena. *TikTok as a learning strategy for English language proficiency in higher education*. ECORFAN Journal-Republic of Colombia. 2023. 9-17: 24-35. https://www.ecorfan.org/republicofcolombia/journal/vol9num17/ECORFAN_Journal_Colombia_V9_N17_4.pdf
4. Syafaah, L. A., & Haryanto, S. (2024). Slang semantic analysis on TikTok social media Generation Z. In *Proceedings of the International Seminar on Education, Technology, and Humanities (ISETH)*. <https://proceedings.ums.ac.id/iseth/article/view/3898>



5. Wikipedia. (2023). Gyatt. In Wikipedia.
<https://en.wikipedia.org/wiki/Gyatt>

Tkachenko Illia. Semantic and stylistic features of modern Tiktok slang: application in teaching receptive skills in English lessons

The article focuses on the semantic and stylistic characteristics of modern TikTok slang and explores its potential for teaching receptive language skills. It examines key lexical items typical of the platform, such as rizz, slay, delulu, NPC, and gyatt, which reflect Generation Z's linguistic creativity. Special attention is paid to stylistic features of TikTok speech, including vocal fry, uptalk, and influencer speak, which shape the network's unique communicative style. The paper emphasizes that authentic TikTok materials can effectively enhance listening and reading comprehension while increasing learners' motivation. Examples of classroom activities using TikTok content are proposed to foster critical thinking, vocabulary expansion, and intercultural competence.

Key words: TikTok, slang, receptive skills, semantics, stylistics, innovative technologies, English language teaching.

Academic supervisor – **Mykhailo Rakhno**, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 373.5.016:811.111'373

**СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ
ЗЗСО УКРАЇНИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ**

Олександр Олександрович Товкайло

Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко,
 к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
 Полтавський національний педагогічний університет
 імені В. Г. Короленка

Статтю присвячено вивченню проблеми формування іншомовної лексичної компетентності. Автор висвітлює особливості розвитку лексичної компетентності. Зазначено, що це можливо лише за умови поєднання традиційних методів і прийомів навчання з інноваційними, які забезпечують якісне засвоєння матеріалу та формування навичок правильного вживання слів у різних комунікативних ситуаціях. Визнано необхідним урахування індивідуальних особливостей учнів і використання диференційованого підходу до навчання іноземної мови.

Ключові слова: лексична компетентність, індивідуальні особливості учнів, методи і прийоми навчання, лексична одиниця, диференційований підхід, словниковий запас.

Успішність особистості в сучасному суспільстві визначають за рівнем володіння нею однією, а краще кількома іноземними мовами. Мова для сучасної людини є не лише інструментом спілкування, а й способом вираження думок, почуттів і прагнень. Упевнене володіння мовою передбачає вміння майстерно послуговуватися словом, що так



само актуалізує значущість цілеспрямованої роботи над формуванням лексичної компетентності учнів.

Згідно з Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти лексична компетентність – це здатність використовувати словниковий запас мови у спілкуванні, що охоплює знання лексичних одиниць, їх сполучуваність, стилістичне забарвлення та семантичні відтінки [2].

Проблематика формування іноземномовної лексичної компетентності вже тривалий час перебуває в центрі уваги науковців як в Україні, так і за кордоном. Різнобічних аспектів вивчення лексичної компетентності в різні роки торкалися у своїх наукових та методичних студіях О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька, С. Гапонова, С. Ніколаєва, С. Смоліна, К. Блахович [4], С. Кірстен (S. Kersten), П. Нейшн [5] та інші. Проведені дослідження охоплюють такі питання, як використання автентичних матеріалів, інтерактивних методів навчання, впровадження інформаційно-комунікаційних технологій тощо. Незважаючи на значний науковий доробок, актуальною залишається проблема ефективного розвитку лексичної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти. Особливо це стосується пошуку дієвих методик, які б враховували вікові та психологічні особливості школярів, а також забезпечували б мотивацію до вивчення іноземної мови в умовах сучасного освітнього середовища. Це вимагає подальших досліджень та впровадження інноваційних підходів у навчальний процес.

Добре відомо, що формування іноземномовної комунікативної компетентності опирається на три основні складники, а саме: лінгвістична, соціолінгвістична та прагматична компетентності. Лінгвістична компетентність охоплює знання з фонології, лексики та граматики, що є основою для розуміння та продукування мовлення. Соціолінгвістична компетентність передбачає здатність особистості послуговуватися мовою з огляду на соціальні контексти, ураховуючи культурні норми та правила ввічливості. Прагматична компетентність містить вміння ефективно реалізовувати мовленнєві акти, адаптуючи мовлення до конкретних ситуацій спілкування. Особливу увагу належно приділяти розвитку формування лексичної компетентності, оскільки накопичення словникового запасу є ґрунтом для успішного оволодіння іноземною мовою. Це уможливорює ефективне спілкування учнів іноземною мовою як в академічному середовищі, так і в повсякденному житті, побіжно сприяючи подальшій інтеграції у світовий простір та міжкультурній взаємодії.

Формування лексичної компетентності учнів є основним аспектом мовної освіти, що забезпечує ефективне засвоєння та використання словникового запасу в усному та писемному мовленні. Цей процес передбачає не лише накопичення лексичних одиниць, але й розвиток умінь їх правильного вживання відповідно до контексту та комунікативної ситуації.



Однією з особливостей формування лексичної компетентності є необхідність інтеграції лексики з іншими мовними рівнями, такими як фонетика, граматики, орфографія та стилістика. Це дозволяє учням глибше розуміти значення слів, їхні граматичні форми та стилістичні відтінки, що сприяє більш точному та виразному мовленню [3].

Ефективне формування лексичної компетентності також вимагає використання різноманітних методів і прийомів навчання. Зокрема, поєднання традиційних методів з інноваційними – інтерактивні технології, ігрові форми навчання та проєктна діяльність – сприяє підвищенню мотивації учнів та активному засвоєнню лексичного матеріалу [1, с. 5–13].

Крім того, важливо враховувати індивідуальні особливості учнів, їхні інтереси та рівень мовної підготовки. Диференційований підхід до навчання дозволяє адаптувати матеріал до потреб кожного учня, що забезпечує ефективніше формування лексичної компетентності.

Так, формування лексичної компетентності учнів є багатограним процесом, що вимагає комплексного підходу, поєднання різних методів навчання та врахування індивідуальних особливостей учнів. Це забезпечує не лише розширення словникового запасу, але й розвиток умінь ефективного використання лексичних одиниць у різних комунікативних ситуаціях.

Література:

1. Богатько, В., Завальнюк, І., Сахацька, В. (2023) Традиційні та інноваційні методи і прийоми формування лексичної компетенції школярів на уроках вивчення української мови. *Причорноморські філологічні студії*. Науковий журнал. Одеса: Видавничий дім «Гельветика». Вип. 3, 5–13.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [науков. ред. українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. К.: Ленвіт, 2003. 273.
3. Рускуліс, Л. В., Механцева, В. М. (2021). Формування лексичної компетентності учнів 10-11 класів (профільний рівень). *Педагогічний альманах*. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». Вип. 49, 35-41. URL: <https://doi.org/10.37915/pa.vi49.246>.
4. Blachowicz, Camille, Fisher, Peter J. *Teaching vocabulary in all classrooms* (5th edition). Pearson Professional Development, 2014. 276.
5. Nation, P. (2001) *Learning vocabulary in another language*. L.: Cambridge: CUP. 100.

Tovkailo Oleksandr. Specifics of forming students' lexical competence in Ukrainian secondary schools under modern conditions

The article is devoted to the study of the problem of forming foreign language lexical competence. The author highlights the peculiarities of lexical competence development. It is noted that this is possible only if traditional teaching methods and techniques are combined with innovative ones, which ensure high-quality learning and the acquisition of skills of correct



use of words in different communication situations. Taking into account the individual characteristics of students and use a differentiated approach to teaching a foreign language is recognised as necessary.

Key words: *lexical competence, individual peculiarities of students, teaching methods and techniques, lexical unit, differentiated approach, vocabulary*

Academic supervisor – **Ruslana Shramko**, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 811.111'373.613:811.133.1

ФРАНЦУЗЬКОМОВНІ ЗАПОЗИЧЕННЯ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Софія Сергіївна Тютюнник

Науковий керівник – Галина Станіславівна Сосой,
ст. викл. кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У роботі досліджено історичні етапи розвитку французької мови та її вплив на англійську. Наведено приклади запозичень, які використовують і в сучасності.

Ключові слова: *запозичення, французька мова, англійська мова, лінгвістика, походження.*

Постановка проблеми. У наш час досі розбігаються думки щодо запозичення слів. Одні вважають, що саме англійці запозичили більшість слів з французької мови під час столітньої війни та тісного контакту впродовж багатьох століть, коли французька мова домінувала у спілкуванні вищої верхівки населення. Інші ж вважають, що, як і в інших мовах, запозичення відбулися саме з англійської через уже сталі вислови, а точніше – інтернаціоналізми. Деякі лінгвісти навіть називають англійську мову мовою-донором.

Об'єктом дослідження слугує історія норманських завоювань та Сторічної війни між Францією та Англією, а також сучасний вплив англійської на лексику різних мов світу (наприкладі французької та української).

Мета роботи – довести вірність згаданих припущень та дослідити деякі приклади запозичень.

Виклад основного матеріалу. Заслужений працівник освіти український мовознавець М. П. Кочерган говорить, що в сучасній англійській мові налічується близько 60% слів французького походження [1]. Вважають, що все почалося з норманських завоювань 1066 року, коли Англія піддалася міцному контролю з боку місцевих феодалів. Французьке походження правлячої верхівки тісніше пов'язало Англію з Францією на багато років, що призвело до тісних контактів не тільки їх політичного життя, а й мовної ситуації в країні. Тож першою запозиченою лексикою стали слова, притаманні саме тому часу,



наприклад: feudal, baron, madam, vassal та ін.

Далі у період з XVI-XVII ст. панує доба Ренесансу, коли французьке слово вже має вагу не тільки у військовій чи політичній справі, а й у науковому (machine, engineer, detail) та літературному (essay, critique, novel) секторі розвитку.

Із початком нової ери у житті людства (XVIII-XIX ст.), широкоживаними стали такі французькі терміни, як ballet, boutique, elegant у світі моди та стилю; menu, restaurant, cuisine у ресторанній термінології; entrepreneur, finance, insurance у бізнесі та економіці.

Зараз в англійській мові французькі запозичення постійно використовують у діловій та академічній мові, незважаючи на те, що досить значну кількість слів вже було настільки адаптовано до англійського середовища, що вони змінили свою вимову та навіть значення, а їх граматичні конструкції зазнали значного спрощення порівняно з французьким походженням. Як приклад, французьке слово programme, в англійській мові було спрощене (program) за рахунок зникнення суфіксу «me» у кінці слова. Або слово prestige, що з фр. означає «ілюзія, обман», наразі з англійської мови перекладаємо як авторитет / впливовість. Ці зміни відбувалися природно через адаптацію слів до вимови, граматичних правил і потреб англійськомовних носіїв.

Висновки. Завдяки кожному зі згаданих вище етапів розвитку французької культури зараз маємо величезну базу слів, термінів та визначень, уживаних у багатьох країнах світу. Англія завжди була тісно пов'язана з Францією історично, тож наразі ці дві мови доповнюють одна одну. Французька мова надала величезну лексичну та граматичну базу для розвитку англійської, а зараз англійська мова має колосальний вплив на різні мови світу, збагачуючи новою лексикою сучасну термінологію та сленг

Література:

1. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства. Київ: Академія, 2006. 368 с.
2. Підлісна М., Кобякова І. К. Французький вплив на англійську мову в середньоанглійський період: запозичення та орфографія. *Матеріали науково-теоретичної конференції викладачів, аспірантів, співробітників та студентів гуманітарного факультету*: 20-25 квітня 2006 р. Суми : СумДУ, 2006. Ч. 1. С. 55–57.
3. Паутова В. В. Вплив французьких запозичень на англійську мову. URL : <http://www.psych.kiev.ua>
4. Талалай Ю. (2023). Французькі запозичення в англійській мові: тематичні групи. Collection of Scientific Papers «SCIENTIA», (October 20, 2023; Sofia, Bulgaria), 88–90. URL: <https://previous.scientia.report/index.php/archive/article/view/1263>
5. Корунець І. В. Вступ до перекладознавства. Вінниця: Нова Книга, 2008. 512 с.



6. Білик О. М. Французькі запозичення в англійській мові. *Науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка*. Тернопіль, 2022.

Tiutiunnyk Sofiia. Borrowings from French into English

The article is devoted to an attempt to trace the historical stages of development and influence of the French language on English and to provide examples of borrowings that are still used today.

Key words: borrowing, French language, English language, linguistics.

Academic supervisor – Halyna Sosoi, Senior Lecturer, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 373.5.016:821.09.161.2"20"(092)ВИШНЯ
**МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЩОДЕННИКІВ ОСТАПА ВИШНІ НА
 УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ**

Ірина Іванівна Фучила

*Науковий керівник – Світлана Василівна Ленська,
 д. філол. н., професор, завідувач кафедри української літератури,
 Полтавський національний педагогічний університет
 імені В. Г. Короленка*

У статті розглядали методичний потенціал щоденників Остапа Вишні у викладанні української літератури в профільній школі. Аналізували їхню роль у формуванні історичної пам'яті, критичного мислення та аналітичних навичок учнів. Показано, як щоденникові записи сприяють глибшому розумінню творчості письменника та літературного процесу його доби. Окреслено можливості використання цих матеріалів для виховання патріотизму та моральних цінностей.

Ключові слова: Остап Вишня, щоденники, українська література, профільна школа, методичний потенціал, критичне мислення, історична пам'ять, аналіз документальних джерел.

Постановка проблеми. Сучасна методика викладання української літератури в профільній школі передбачає не лише аналіз художніх текстів, а й використання документальних джерел, зокрема щоденників письменників. Одним із таких цінних матеріалів є щоденники Остапа Вишні – відомого українського гумориста, сатирика та публіциста. Використання цих текстів на уроках дозволяє поглибити знання учнів про життя та творчість письменника, розширити їхні уявлення про літературний процес першої половини ХХ століття, а також сформувати критичне мислення та навички аналізу документальних матеріалів.

Метою розвідки є розкриття методичних аспектів вивчення щоденників Остапа Вишні на уроці української літератури в 11 класі, що



дасть можливість глибше осягнути значення творчості письменника.

Виклад основного матеріалу. Щоденникові записи Остапа Вишні відображають не лише особисті переживання письменника, а й важливі історичні події, соціальні обставини та літературне життя того часу. Учні можуть ознайомитися з тим, як формувалася особистість митця, з якими труднощами він стикався, зокрема під час репресій 1930-х років. Аналіз щоденників сприяє розвитку історичної пам'яті та глибшому розумінню контексту епохи.

Методика викладання української літератури передбачає аналіз різних жанрів письмових творів. Робота зі щоденниками Вишні дозволяє ознайомити учнів із особливостями мемуаристики, розвинути в них навички аналізу джерел та порівняння їх із художніми творами письменника. Наприклад, зіставлення щоденникових записів із фейлетонами та гуморесками допомагає простежити зв'язок між особистими переживаннями автора та його сатиричною творчістю.

Таблиця 1

Методика використання щоденників Остапа Вишні на уроках української літератури в профільній школі

Вид роботи	Назва щоденникового запису (або тематика)	Методика (ігрова, інтерактивна, дослідницька тощо)	Рекомендації
Аналіз історичного контексту	Записи про репресії, цензуру (запис від 12 грудня 1949 р.)	Дослідницька (порівняння тексту з історичними джерелами)	Використати додаткові матеріали (документи, листи), порівняти з іншими письменниками доби
Жанровий аналіз	Будь-який запис із сатиричною ноткою (запис від 21 квітня 1949 р.)	Аналітична (визначення жанрових особливостей щоденника)	Дати порівняльний аналіз із фейлетонами Вишні
Створення власних щоденникових записів	Запис від 3 січня 1949 р.	Творча (написання тексту у стилі автора)	Зосередитись на іронії, грі слів, завуальованій критиці
Обговорення на тему «Чи можна змінити історію через літературу?»	Записи від 3 грудня 1951 р.	Дискусія (евристична бесіда)	Запропонувати учням уявити, як виглядала б література без цензури
Рольова гра «Редакційна цензура»	7 березня 1949 р.	Ігрова (модельовання роботи цензури)	Поділити клас на «цензорів» і «письменників», які мають узгодити текст до друку
Інтерактивна робота: «Щоденник як дзеркало доби»	Записи про побут, стосунки з колегами. запис від 23 грудня 1951 р.	Інтерактивна (складання тематичних асоціативних карт)	Дати учням ключові слова та попросити знайти відповідні контексти в щоденниках
Порівняння стилю щоденника та	Запис від 8 квітня 1949 р.	Порівняльний аналіз (робота в	Розбити клас на групи: одна аналізує щоденник,



художніх творів Вишні		групах)	друга – фейлетони, третя – гуморески
Інсценізація «Щоденниковий день Остапа Вишні»	Описаний типовий день письменника. запис від 26 грудня 1948 р.	Театралізована (інсценізація уривків щоденника)	Учні працюють в парах або групах і відтворюють сцени з щоденника у вигляді мініатюри

Щоденники Остапа Вишні можуть слугувати основою для дискусій та аналітичних вправ. Учня можна запропонувати такі завдання:

1. Визначити, які історичні події та особисті переживання письменника вплинули на його творчість. Запис від 26 грудня 1948 р.

Завдання:

Визначте, про яку історичну добу йде мова.

Які переживання автора можна простежити в цьому фрагменті?

Напишіть короткий есе-відповідь: як, на вашу думку, репресії вплинули на стиль і тематику творів Вишні?

2. Провести порівняльний аналіз стилістики щоденників і художніх творів.

«Мисливські усмішки» і запис від 26 грудня 1951 р.

Завдання:

Випишіть характерні стилістичні прийоми в цьому уривку (іронія, підтекст, лаконізм).

Порівняйте цей уривок із будь-якою «Мисливською усмішкою» Остапа Вишні (наприклад, «Заєць»).

Визначте, як щоденникова мова відрізняється від художнього стилю письменника.

3. Обговорити питання правдивості та суб'єктивності авторських оцінок.

Уривок: «Я не знаю, чи в нас, у письменників, обраних, вибраних, інженерів людських душ, – невже серед нас можуть бути люди, байдужі до таких явищ?

Заприсягаюсь, що вони не письменники! Вони можуть писати книги, видавати романи, але... це не те!

Треба любити, треба підтримувати їх, треба знаходити їх.

І любити!

Любити, між іншим, – це дуже тяжка робота!

Дай боже, щоб ніколи не вгасала в мені любов до них, до народу!

Буде любов – буду я! Не буде любові – на смітник!

Одсвяткували "Енеїду". І залишилась вона, як і була, молода, весела, хороша...

І житиме вона ще віки і віки...

Судилось бути мені спадкоємцем Котляревського. Остап Вишня... Одного хочу: щоб, не дай бог, не принизити своєю роботою Котляревського. Не можу, ясна річ, аналізувати свою роботу! Це хтось ізробить. Скажу тільки — працював чесно!» (Запис від 27 грудня)



Завдання:

Що, на вашу думку, означає цей уривок?

Чи може автор щоденників бути об'єктивним? Наведіть аргументи за і проти.

Проведіть дебати в класі: «Чи можна вважати щоденники достовірним історичним джерелом?»

Щоденникові записи Остапа Вишні містять роздуми про долю України, роль митця в суспільстві, відповідальність перед народом. Використання цих текстів у навчальному процесі сприяє формуванню громадянської позиції учнів, їхньої національної свідомості та почуття відповідальності за майбутнє держави.

Висновки. Методичний потенціал щоденників Остапа Вишні є значним: вони дозволяють розширити знання учнів про українську літературу та історію, сприяють розвитку аналітичного та критичного мислення, формують моральні й патріотичні цінності. Використання цих документальних матеріалів у профільній школі робить уроки літератури більш змістовними, інтерактивними та наближеними до сучасних освітніх стандартів.

Література:

1. Вишня О. Думи мої, думи мої... URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=440> (дата звернення 10.03.2025).
2. Коваль І. Б. Дидактична гра на уроках української мови та літератури у середніх і старших класах: методичний посібник. Вінниця: ММК, 2018, 71 с.
3. Куцевол О. М. Методика викладання української літератури (креативноінноваційна стратегія): Навчальний посібник. Київ: Освіта України. 2009. 464 с.

Fuchyla Iryna. The methodological potential of Ostap Vyshnia's diaries in Ukrainian literature lessons at a specialised high school

The article examines the methodological potential of Ostap Vyshnia's diaries in teaching Ukrainian literature in a specialised school. The author analyses their role in the formation of historical memory, critical thinking and analytical skills of students. It is shown how diary entries contribute to a deeper understanding of the writer's work and the literary process of his time. The possibilities of using these materials for the education of patriotism and moral values are outlined.

Key words: *Ostap Vyshnia, diaries, Ukrainian literature, specialised school, methodological potential, critical thinking, historical memory, analysis of documentary sources.*

Academic supervisor – Svitlana Lenska, D.Sc. (Literature), Full Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Head of the Department of Ukrainian Literature



УДК 82.0-31:364]:82.0(091)

СОЦІАЛЬНИЙ РОМАН В ІСТОРІЇ ЛІТЕРАТУРИ**Анастасія Валеріївна Хемрік**

Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У тезах здійснено спробу проаналізувати соціальний роман як важливий літературний жанр, що відіграє значну роль у висвітленні гострих соціальних проблем та конфліктів. Схарактеризовано його прикметні риси.

Ключові слова: соціальний роман, реалізм, еволюція жанру, Чарльз Діккенс.

Постановка проблеми. Соціальний роман серед суспільних конфліктів та трансформацій постає як основний жанр та відображає жорсткі проблеми свого часу. Він займає вагоме місце в історії літератури та презентує не лише вміння зобразити справжню дійсність, але й проявити свою здатність до критичного аналізу гострих соціальних явищ, виявляючи суперечки між класами, цінностями та ідеями. Незважаючи на наявність великої значної досліджень щодо цього жанру, багато аспектів його впливу на формування суспільної свідомості залишаються недостатньо висвітленими.

Об'єктом дослідження є соціальний роман як літературний жанр, а **предметом** можна вважати художні особливості соціального роману та його роль у відображенні та аналізі соціальних процесів у суспільстві.

Мета роботи – визначити провідні риси соціального роману та проаналізувати його функційне значення в літературі.

Виклад основного матеріалу. Соціальний роман як жанр виник у далекому XIII столітті та став популярним лише у наступному, завдяки роботам Чарльза Діккенса, Віктора Гюго та інших [1]. Оскільки він використовує різні літературні засоби для глибшого аналізу соціальних проблем [3], можна стверджувати, що його метою є не лише розповідь про основного героя, але й критика та детальне зображення суспільства, його структур. Тобто, це своєрідне дзеркало, що відображає реальність через призму описаної історії. Сам жанр тісно пов'язаний з реалізмом, адже він набув деяких його форм, наприклад, соціально-побутовий та соціально-психологічний романи [3].

Соціальний роман сформувався у тісному зв'язку з періодами суспільних потрясінь і радикальних змін, коли відбувалося руйнування традиційних устроїв і виникала потреба в нових формах соціального устрою. Цей жанр вирізняється тим, що зосереджується не на особистих почуттях, а на гострих суспільних конфліктах і драматичних зрушеннях, які супроводжують масштабні соціальні перетворення [1]. У період свого становлення соціальний роман і утопія були пронизані ідеалізмом і співчуттям до страждених, а їхній літературний вплив помітно зріс



лише в останній чверті XIX століття на тлі активізації робітничих рухів і революційної боротьби. Лише пізніше жанр еволюціонував у напрямку натуралізму, бо буржуазна інтелігенція, намагалась зайняти нейтральну позицію у боротьбі.

Письменники тої епохи любили експериментувати з новими літературними формами та прийомами, крім згаданого натуралізму, вони також використовували сатиру та іронію [1]. Виникнення такого жанру саме в ту епоху не можна називати випадковістю, бо саме він став сильним інструментом письменників у боротьбі за свої права.

Чарльза Діккенса вважають одним із найвидатніших письменників того часу. Його роман «Пригоди Олівера Твіста» чудово описує жакливі умови життя бідних людей у Вікторіанській Англії. Через цей роман автор закликав людей боротися задля змін, а саме з проблемами дитячої праці, бідності, злочинності та експлуатації [2]. Завдяки майстерному змалюванню персонажів, які відображали болючі соціальні теми, письменник не лише привертав увагу до моральних дилем, а й майстерно поєднував сатиру з гумором, що робило його тексти водночас глибокими, гострими та доступними широкому загалу. Цікаво, що його твори про нерівність, експлуатацію знаходять відгуки у читачів навіть сьогодні.

У наш час соціальний роман продовжує залишатися надзвичайно актуальним літературним жанром, оскільки, попри технологічний прогрес, глобалізацію та розвиток суспільних інституцій, світ усе ще має справу з глибокими формами соціальної нерівності, дискримінації, економічного розриву, порушенням прав людини та екологічними загрозами. Сучасні письменники, використовуючи засоби художнього слова, не лише висвітлюють ці проблеми, а й активно залучають читача до їх осмислення, пробуджуючи емпатію та закликаючи до змін. Соціальні романи сьогодення, зокрема такі твори, як «Оповідь служниці» та «Заповідь» Маргарет Етвуд, а також «Щиголь» Донни Тартт [2], демонструють здатність художньої літератури бути не просто дзеркалом сучасного суспільства, а й інструментом впливу на свідомість людей, формування громадянської позиції та критичного мислення.

Серед сучасних українських авторів, що розвивають традиції соціального роману, вирізняється Сергій Жадан, чия творчість глибоко занурена в проблематику пострадянського простору, війни, маргіналізації та соціальної несправедливості; його романи «Інтернат» та «Ворошиловград» є яскравими прикладами художнього осмислення складних реалій сьогодення.

Водночас Оксана Забужко у своїй епічній прозі, зокрема в романі «Музей покинутих секретів», поєднує соціальний аналіз із філософським осмисленням історії, культурної пам'яті та жіночої ідентичності, демонструючи глибину внутрішніх і зовнішніх конфліктів українського суспільства.

Соціальний роман є не просто художнім відображенням дійсності,



а глибоким інтелектуальним інструментом, здатним змінювати світогляд читача та спонукати його до переосмислення реальності. У центрі уваги цього жанру – людина та її життя у складних соціальних умовах, протистояння з несправедливими обставинами, боротьба за гідність і право бути почутим. Завдяки здатності зображувати болючі соціальні теми – від бідності та дискримінації до війни й екологічних загроз – соціальний роман не лише інформує, але й формує емоційний та моральний зв'язок між читачем і героями. Він виступає посередником між індивідуальним досвідом та колективною свідомістю, допомагаючи краще зрозуміти складні процеси, що відбуваються в суспільстві.

Висновок. Цей жанр, починаючи від класичних творів до сучасних романів зберігає актуальність, бо торкається універсальних тем – гідності, справедливості, солідарності, болю й надії. Він розширює горизонти сприймання, викликає співпереживання й змушує не лишатися осторонь. У сучасному світі, де соціальні виклики лише ускладнюються, саме соціальний роман дає змогу озвучити важливі проблеми та закликати до змін, нагадуючи, що література – це не лише естетика, а й моральна відповідальність.

Саме тому соціальний роман займає визначальне місце в історії літератури – як форма мистецького опору, дзеркало суспільних перетворень і простір для осмислення людської природи у всій її багатогранності.

Література:

1. Ніколенко О. (2018). Розвиток роману в XIX ст. URL: <https://uahistory.co/pidruchniki/nikolenko-world-literature-10-class-2018-standardlevel/24.php>
2. Пронкевич О. (2004). Зарубіжна література XIX століття. URL: <https://uahistory.co/pidruchniki/pronkevich-world-literature-10-class-xixcentury/11.php>
3. Скиданчук Н. (2022). Класифікація романів. URL:: <https://dovidka.biz.ua/klasifikatsiya-romaniv/>

Khemrik Anastasiia. The social novel in the history of literature

The thesis attempts to analyze the social novel as a significant literary genre that plays a crucial role in highlighting pressing social issues and conflicts. Its distinctive features are described and examined.

Key words: social novel, realism, genre evolution, Charles Dickens.

Academic supervisor – **Ruslana Shramko**, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology



УДК 378.016:811.111'373.421

ВИКОРИСТАННЯ СТИЛІСТИЧНО ЗАБАРВЛЕНИХ СИНОНІМІВ ДЛЯ РОЗШИРЕННЯ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗВО УКРАЇНИ

Дар`я Олександрівна Хлистун

Науковий керівник – Михайло Юрійович Рахно,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У статті розглянуто роль стилістично забарвлених синонімів у процесі формування лексичної компетентності студентів-філологів під час навчання читання англійською мовою. Зазначено, що розуміння стилістичних відтінків лексичних одиниць сприяє глибшому аналізу художніх і публіцистичних текстів, підвищує мовну чутливість та інтерпретаційні навички студентів. Запропоновано ефективні методи роботи з синонімією, зокрема створення синонімічних рядів, словникових щоденників, тематичних кластерів та інтерактивних вправ із використанням цифрових ресурсів. Автор підкреслює важливість контекстуального підходу у викладанні лексики, що дозволяє студентам краще орієнтуватися у мовних регістрах і конотаціях. Результатом такого навчання є збагачення словникового запасу, підвищення рівня розуміння текстів та розвиток критичного мислення майбутніх філологів.

Ключові слова: стилістично забарвлені синоніми, лексична компетентність, читання, контекстуальний підхід, словниковий запас, студенти-філологи.

У сучасних умовах глобалізації та зростання обсягів інформації англійською мовою важливість читання як рецептивної навички неухильно зростає. Особливо це стосується студентів-філологів закладів вищої освіти України, які повинні не лише опановувати іноземну мову на високому рівні, а й вміти аналізувати її стилістичні та семантичні нюанси. Одним із ефективних шляхів розвитку розуміння контексту та збагачення лексичного запасу є вивчення та практичне застосування стилістично забарвлених синонімів [1; 2].

Синонімію в лінгвістиці визначають як явище наявності різних мовних одиниць, які мають подібне або ідентичне основне значення, але відрізняються стилістичним забарвленням, емоційною насиченістю, частотністю або сферою вживання [1]. Наприклад, такі слова як to go, to stroll, to march, to trudge, to wander мають спільне значення — “пересуватися пішки”, проте кожне з них несе додаткову стилістичну та емоційну інформацію. Так, to stroll передає розслабленість, to trudge — втому, а to march — цілеспрямованість та ритмічність руху.

Знання подібних відтінків значень підвищує якість читання, допомагає краще інтерпретувати художні та публіцистичні тексти, а також розвиває лінгвістичну інтуїцію студентів-філологів [1].

Читання художньої літератури, газетних статей, блогів, есеїв або навіть науково-популярних матеріалів вимагає здатності розрізняти реєстри мови: від формального до розмовного, від нейтрального до



емоційно забарвленого. Так, в одному тексті можуть зустрічатися слова *child, kid, brat* – усі вони номінують дитину, але з різною стилістичною тональністю. Студенти, які не володіють інформацією про ці відтінки, можуть неправильно інтерпретувати текст або не зрозуміти авторську позицію [2].

На заняттях із читання викладач може запропонувати вправи на побудову синонімічних рядів до ключових лексем у тексті, виділення стилістично нейтрального та забарвленого варіантів, створення контекстів, у яких доречно використовувати той чи той синонім. Наприклад:

Завдання: Визначте стилістичну різницю між словами *to eat – to dine – to devour – to nibble – to gobble*.

Очікуване рішення:

- ✓ *to eat* — нейтральне;
- ✓ *to dine* — формальне/урочисте;
- ✓ *to devour* — експресивне, емоційно забарвлене (ненажерливо);
- ✓ *to nibble* — обережне, повільне;
- ✓ *to gobble* — фамільярне, неохайне споживання їжі [4].

Ефективне навчання стилістично забарвлених синонімів повинне базуватися на принципах контекстуальності та інтертекстуальності. Замість спискового вивчення синонімів доцільніше подавати їх у реальному контексті: через уривки з романів, фільмів, подкастів, інтерв'ю. Також рекомендовано використовувати порівняльний аналіз фрагментів перекладу, де один і той самий термін перекладають по-різному залежно від стилістики цільового тексту.

Дослідження Nasri (2022) засвідчує, що використання ефективних стратегій викладання лексики сприяє покращенню навичок читання у студентів EFL, підкреслюючи важливість контекстуального підходу та активного залучення учнів [3]. Крім того, упровадження завдань на визначення синонімічних заміन у завданнях на читання дозволяє зменшити лексичні бар'єри й полегшити інтерпретацію складних текстів.

Видається можливим запропонувати такі прийоми роботи:

1. Словникові щоденники. Студенти можуть записувати в зошит/додаток не лише нове слово, а й 2–3 стилістично відмінні синоніми до нього з позначенням регістру, конотації та прикладами.

2. Тематичні кластери. Побудова тематичних синонімічних груп (наприклад: емоції, рух, мовлення) допомагає упорядкувати лексику й закріпити стилістичні особливості.

3. Інтерактивні вправи. Використання онлайн-ресурсів на кшталт *Thesaurus.com*, *Visual Thesaurus* або *Corpora of Contemporary American English* дозволяє студентам досліджувати синонімію у реальних корпусах мови [5].

Стилістично забарвлені синоніми є важливим інструментом для розширення словникового запасу студентів-філологів. Їх вивчення в



контексті навчання читання дозволяє формувати лінгвістичну компетентність, покращує розуміння текстів, сприяє розвитку критичного мислення та готує студентів до фахового володіння англійською мовою. Викладачам слід приділяти більше уваги не лише значенню слів, а й стилістичному реєстру, у якому ці слова функціують.

Література:

1. Jackson, H., & Amvela, E. Z. (2007). Words, Meaning and Vocabulary: An Introduction to Modern English Lexicology (2nd ed.). London: Continuum.
2. Kennedy, G. (2014). Structure and Meaning in English: A Guide for Teachers. London: Routledge.
3. Nasri, C. (2022). Effective Vocabulary Teaching Strategies to Enhance EFL Learners' Reading Abilities: A Case Study. JELITA: Journal of Education, Language Innovation, and Applied Linguistics, Vol. 1, Number 2, 66–78. <https://jurnal.unsil.ac.id/index.php/jelita/article/view/5196/2253>
4. McCarthy, M., & O'Dell, F. (2017). English Vocabulary in Use: Advanced. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Nation, I. S. P. (2001). Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge: Cambridge University Press.

Khlystun Dariia. Using stylistically coloured synonyms to expand vocabulary in teaching reading to philology students in Ukrainian universities

The article is an attempt to explore the importance of stylistically coloured synonyms in developing philology students' lexical competence during English reading instruction. Understanding stylistic nuances of words enhances the comprehension and interpretation of literary and journalistic texts and fosters linguistic awareness. The paper outlines effective methods for teaching synonymy, such as building synonymic chains, keeping vocabulary journals, creating thematic clusters, and using interactive online tools. The study emphasizes the contextual approach as a key principle in vocabulary instruction, enabling students to distinguish between registers and connotations accurately. Such practice enriches vocabulary, improves reading comprehension, and contributes to the development of critical thinking and professional linguistic proficiency.

Key words: *stylistically coloured synonyms, lexical competence, reading, contextual approach, vocabulary enrichment, philology students.*

Academic supervisor – Mykhailo Rakhno, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 37.015.3:159.923.2]:37.016:811

САМОРЕГУЛЯЦІЯ В ОПАНУВАННІ ДРУГОЇ МОВИ

Єлизавета Олександрівна Холод

Науковий керівник – Євгенія Володимирівна Венєвцева,



к. пед. н., доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

Статтю присвячено спробі окреслити специфіку застосування саморегуляції в навчанні іноземної мови.

Ключові слова: сприймання, оволодіння мовою, компетентність.

Вивчення іноземних мов є складним і багаторівневим процесом, на який впливає сукупність взаємопов'язаних чинників. До них належать індивідуальні особливості (темп навчання, пізнавальний стиль, попередній досвід), психологічні, когнітивні та метакогнітивні процеси, а також лінгвістичні й екстралінгвістичні аспекти. Не менш важливу роль відіграють особистісні характеристики, зокрема рівень мотивації, мовні здібності, здатність до концентрації, а також зовнішні умови – освітнє середовище, доступ до ресурсів та підтримка викладача. Попри всю різноманітність цих впливів, одним із ключових факторів успішного оволодіння другою (іноземною) мовою є здатність самостійно регулювати власний навчальний процес. Саморегуляція забезпечує більшу автономність і контроль над навчанням, сприяє ефективному плануванню, постановці реалістичних цілей, вибору відповідних стратегій, а також розвитку навичок самокорекції та саморефлексії. У контексті вивчення мови ці навички дозволяють не лише ефективніше засвоювати матеріал, а й адаптуватися до нових викликів, підтримуючи сталий прогрес і підвищення рівня володіння мовою.

Актуальність вивчення саморегуляції зумовлена її вирішальною роллю в досягненні успіху у різноманітних сферах діяльності – від освіти й психології до бізнесу та особистісного розвитку. Особливо вагоме значення саморегуляція набуває у сфері вивчення другої мови (Second Language Acquisition, SLA), де здатність керувати власним навчальним процесом виступає важливим чинником ефективного опанування мовних знань та навичок. Уміння самостійно планувати, контролювати, оцінювати та коригувати власну діяльність не лише сприяє підвищенню академічної успішності, але й зміцнює внутрішню мотивацію, розвиває навички адаптації до нових освітніх викликів і знижу залежність від зовнішніх джерел контролю. Дослідження саморегуляції в контексті SLA дозволяє глибше зрозуміти, як саме студенти управляють своїми навчальними стратегіями, формують автономність у навчанні та досягають вищого рівня мовної компетентності. Вивчення цього феномену має важливе значення для вдосконалення методик викладання мов, а також для створення освітніх програм, орієнтованих на розвиток самостійності та відповідальності в учнів.

Питання вивчення другої іноземної мови стало об'єктом пильної уваги багатьох зарубіжних та вітчизняних науковців. Серед провідних дослідників у галузі лінгвістики та методики викладання слід зазначити



таких вчених, як S. D. Krashen, R. E. Ellis, M. A. Swain, M. H. Long, D. E. Larsen-Freeman, R. M. DeKeyser, L. J. Selinker та V. J. Cook. Їхні праці зробили значний внесок у формування сучасних підходів до засвоєння другої іноземної мов, зокрема щодо ролі інтеракції, помилок, переносу та міжмовної інтерференції. Серед українських дослідників, які вивчали проблематику другого мовного засвоєння, варто виокремити Н. Д. Чепелєву, Л. В. Щукіну, О. І. Біляєву та Л. М. Калмикову.

Тематика саморегуляції як одного з основних механізмів особистісного розвитку привернула увагу багатьох психологів та педагогів. До найвпливовіших зарубіжних теоретиків цього напрямку належать А. А. Bandura, С. S. Dweck, R. F. Baumeister, P. M. Gollwitzer, C. S. Carver, B. J. Zimmerman, D. K. Kahneman та R. M. Ryan. Їхні праці окреслюють зв'язок між саморегуляцією, мотивацією, цілепокладанням та самоконтролем. В українському науковому просторі над проблематикою саморегуляції працювали Н. В. Чепелєва, Т. М. Титаренко, О. В. Кайдан, О. О. Бондаренко та І. А. Зязюн.

Окремий напрям досліджень становить академічна саморегуляція, яка охоплює вивчення механізмів управління навчальною діяльністю. До провідних зарубіжних науковців в цій сфері належать B. J. Zimmerman, P. R. Pintrich, A. A. Bandura, D. H. Schunk, C. A. Wolters, T. J. Cleary, M. P. Boekaerts та T. J. Urdan. У вітчизняній науці ґрунтовні напрацювання з цієї теми мають Л. М. Калмикова, О. І. Кульчицька та Т. М. Титаренко, які досліджують зв'язок між саморегуляцією, навчальною мотивацією та когнітивними стратегіями у процесі здобуття знань.

У цьому контексті важливим є визначення поняття “оволодіння другою мовою”. Згідно з Wu Yanhui (2024), Second Language Acquisition (SLA) – це динамічний процес розвитку мовної компетентності, який тісно пов'язаний із позитивними психологічними чинниками, такими як мотивація, емоційна стійкість та внутрішнє задоволення від навчання [10]. Так само Nagiwaга та Tanner (2024) розглядають SLA як постійне контекстуальне засвоєння мовних елементів, що відбувається на основі повсякденного досвіду, взаємодії та персоналізованого навчального середовища [3]. У межах дослідження ми надаємо перевагу саме визначенню Nagiwaга та Tanner (2024), оскільки воно підкреслює природність та контекстуальність мовного засвоєння, а також відображає сучасні технологічні підходи до фіксації й аналізу мовного розвитку. Такий підхід дозволяє розглядати саморегульоване навчання як ключовий інструмент, що сприяє створенню умов для ефективного, індивідуального та органічного опанування другої мови.

Одне з найновіших визначень саморегуляції подане в психологічних дослідженнях 2020-х років. Так, канадський психолог S. P. Shanker у книзі “Self-Reg: How to Help Your Child (And You) Break The Stress Cycle and Successfully Engage With Life” трактує саморегуляцію як здатність керувати своїми емоціями, поведінкою та мисленням з метою досягнення поставлених цілей шляхом планування, моніторингу та



коригування власних дій. Його підхід акцентує на внутрішніх когнітивних механізмах, що забезпечують ефективну адаптацію до зовнішніх викликів та стресових ситуацій.

Водночас класичне тлумачення саморегуляції передбачає здатність особистості контролювати власні думки, емоції та дії, що формується під час соціальної взаємодії.

Отже, самокорекція та саморегуляція є вкрай важливими психоморними процесами, що впливають на засвоєння мови.

Література:

1. Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 248-287. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/074959789190022L>.
2. Efklides, A. (2011). Interactions of metacognition with motivation and affect in self-regulated learning: The MASRL model. *Educational Psychologist*, 46(1), 6-25. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00461520.2011.538645>.
3. Hagiwara, S., & Tanner, J. (2024). Project MOSLA: Recording every moment of second language acquisition. *arXiv preprint*. <https://arxiv.org/abs/2403.17314>.
4. Loewen, S., & Reinders, H. (2011). *Key Concepts in Second Language Acquisition*. Palgrave Macmillan. <https://www.bloomsbury.com/us/key-concepts-in-second-language-acquisition-9780230230187/>.
5. Oxford, R. L. (2017). *Teaching and Researching Language Learning Strategies: Self-Regulation in Context* (2nd ed.). Routledge. URL: <https://www.routledge.com/Teaching-and-Researching-Language-Learning-Strategies-Self-Regulation-in-Context-Second-Edition/Oxford/p/book/9781138856806>.
6. Panadero, E. (2017). A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Frontiers in Psychology*, 8, 422. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2017.00422/full>.
7. Paris, S. G., & Winograd, P. (2003). The role of self-regulated learning in contextual teaching: Principles and practices for teacher preparation. U.S. Department of Education. <https://eric.ed.gov/?id=ED479905>.
8. Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 451-502). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50043-3>. Дата звернення: 25.10.2025.
9. Tseng, W. T., Dörnyei, Z., & Schmitt, N. (2006). A new approach to assessing strategic learning: The case of self-regulation in vocabulary acquisition. *Applied Linguistics*, 27(1), 78-102. <https://doi.org/10.1093/applin/ami046>.



10. Wu, Y. (2024). Second language acquisition and positive psychology: Motivation, resilience and flow. *Applied Linguistics Review*, 15(2), 210-228.
https://www.degruyter.com/journal/key/alr/html?lang=en&srsltid=AfmBOopjzhtbTpX5DuXb_UxDFBge058NW53ztByS9QalBsS5wit5kCl5.
11. Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70.

Kholod Yelyzaveta. Self-regulation in second language acquisition

The article is devoted to an attempt to outline the specifics of the application of self-regulation in foreign language teaching.

Key words: perception, language acquisition, competence.

Academic supervisor – Yevheniia Vienievtseva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 373.5.016:821.09.161.2"21"(092)ШЕВЧУК

**МЕТОДИЧНА МОДЕЛЬ ВИВЧЕННЯ РОМАНУ В. ШЕВЧУКА
«ДІМ НА ГОРІ» В 11 КЛАСІ**

Вікторія Михайлівна Чеберяк

*Науковий керівник – Світлана Василівна Ленська,
д. філол. н., професор, завідувач кафедри української літератури,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

Статтю присвячено розробці методичної моделі вивчення роману В. Шевчука «Дім на горі» в 11 класі. Розглядають особливості поетики та змісту твору, психолого-педагогічні засоби їх аналізу та систематизації різних методів для поглибленого вивчення роману.

Ключові слова: методична модель, символізм, стилістика, художній аналіз.

Валерій Шевчук – класик української літератури ХХ століття, відомий письменник-шістдесятник, поет, прозаїк, драматург, талановитий літературознавець. Письменника можна зарахувати до тих митців, чию багатогранну творчість нелегко досягнути в усіх глибинних пластах.

У низці творів він апелює до минувшини: «Дерево пам'яті», «Місія», «У пащу Дракона», «Біс плоті», «Місячний біль», «На полі смиренному», «Мор», «У череві апокаліптичного звіра» «Освітлена сонцем кімната» тощо. Це досягнення стало можливим завдяки багаторічній праці над дослідженням історії України з ХІІІ по ХVІІІ століття (видання антологій, перекладів, редагування важливих текстів),



що допомогло зберегти і розповсюдити культурні надбання минулих епох [1, с. 7]. Продовжуючи творчу діяльність, наближену до сучасності, у ХХ столітті світ зустрів визначні твори митця «Дім на горі», «Юнаки з вогненної печі», «Жінка – змія», «Три фрагменти із сувою мойр».

Метою розвідки є розробка ефективної методичної моделі для вивчення роману В. Шевчука «Дім на горі» в 11 класі, яка сприятиме глибшому розумінню його змісту, художніх особливостей та філософських мотивів.

Дослідивши особливості висвітлення цієї теми в шкільній програмі для профільного навчання учнів закладів загальної середньої освіти за редакцією Р. В. Мовчан, віднайшли, що вивчення цього твору передбачає такі кроки: визначення філософсько-міфологічної основи; виявлення барокової символіки твору; інтерпретація гендерних колізій, а також розширене трактування поняття «балада».

Зазначимо й те, що методична модель вивчення роману базується на основних таких аспектах: контекстуальний аналіз, художній аналіз, проблемно-тематичний підхід, міжпредметні зв'язки.

Спираючись на барокові концепти мистецтва, В. Шевчук створює доволі складну систему знаків і символів. Це формує своєрідну альтернативну реальність – простір мистецтва, що існує паралельно із звичайним світом. У цьому «естетичному надсвіті» стрижнем і каталізатором залишається все ж людина. Саме тому є підстави вважати, що в творі «Дім на горі» присутній символізм, що репрезентовано в кольоротипах: синя пташка – символ чистоти й цнотливості, синя дорога – уособлення мрії про щастя.

Є впевненість у тому, що для розуміння всього твору в єдності змісту та форми необхідно розпочати з контекстуального аналізу. Доведено, що дослідження історико-культурних умов створення роману, його зв'язків із традиціями української прози сприяє усвідомленню мистецького задуму автора.

Історія написання твору свідчить про те, що автор писав твір, починаючи з кінця, із фольклорно-фантастичної частини. Твір В. Шевчука довго не публікували, тому працював він над ним з 1966 року по 1980-й, а вийшов у світ він тільки у 1983-му. Це говорить про те, що на тлі історичних подій, коли до друку роками не подавали твори українських авторів, митцю було досить складно творити те, чого може не сприйняти тогочасне суспільство. Маючи ціле десятиліття для написання, В. Шевчук не поспішав і поволі створював оповідання за оповіданням, а в результаті побачив певну цілісність, дописавши першу частину – роман-преамбулу, дав назву й самій книзі – «Дім на горі». Події в творі відбуваються в Житомирі з 1911 по 1963 рр., історичне полотно відображає події війни та її наслідки в суспільстві.

Р. Мовчан усвідомлює, що основною рисою стилю письменника стають умовно-асоціативні форми з філософським осмисленням та загадковими аспектами людської душі, що справедливо відображає



сутність творчості В. Шевчука [2, с. 23]. Дослідники відзначають підвищену увагу письменника до внутрішнього світу людини та її духовного життя. Він є естетом-філософом, який зосереджується на психологічному розумінні складних мотивацій. У деяких творах В. Шевчука творчість постає як пошук сенсу життя. Герої цих творів шукають себе, своє місце у світі, намагаються зрозуміти, для чого вони живуть.

На нашу думку, для детального й комплексного вивчення твору, необхідно ознайомитись із жанровими та стильовими особливостями роману. Саме ці елементи є невід'ємними складниками комплексного аналізу твору.

Твір «Дім на горі» за жанровою природою є романом-баладою, що доводять численні ліричні відступи, фантастичні й поза реальні епізоди. Виникає все ж потреба в інтерпретації поняття «химерна проза». Однією з основних рис цього жанру є використання фольклорних елементів, які надають твору автентичності та зв'язку з національною традицією. Також важливим аспектом є поєднання реального та фантастичного, що репрезентує автор через містичні та міфологічні мотиви. Зокрема, у романі є кілька сюжетних домінант із міфологічним компонентом: дім на горі, який є доволі символічним місцем, духовною фортецею для героїв твору (звідки все починається й там, де все закінчується); дорога, яка впливає на моральний вибір людини; підніжжя гори, яке уособлює арену баталій між добрими й злими силами. Ці аспекти втілюють замкнену циклічність часопростору, міфологічних подій, що повторюються цілими поколіннями. Центральною в творі є колізія, що пов'язана зі складним життям жінок у домі, що апелює до гендерної символіки.

Ми звернули увагу й на проблемно-тематичний компонент твору. Як встановлено, важливим є обговорення питань, таких, як людина та її призначення, проблема вибору, духовного пошуку, конфлікт між духовним та матеріальним тощо.

Вважаємо, що демонстрація міжпредметних зв'язків є невід'ємною частиною системного засвоєння твору, зокрема, залучення знань з філософії, історії, мистецтвознавства.

На думку О. Переломової, роман В. Шевчука має філософський та історичний виміри, адже світоглядно автор ніколи не був заангажований суспільно-історичними подіями, висвітлював в своїх творах актуальні проблеми сучасності й був відвертим прихильником екзистенціалізму [3, с. 14]. Отже, варто розглянути роман детальніше, щоб репрезентувати зв'язки з філософією, історією, екзистенцією.

Зокрема, яскраві приклади філософського начала спостерігаємо в діалогах між героями. Наприклад, Марія Яківна говорила своєму синові, що життя – це окремі сценки та картини, обличчя та епізоди, але всі вони розгублені дорогою. Усе ж присутність людини є у всьому, і ця присутність – це й є дорога, яка трапляється кожному з нас [4]. Як



бачимо, у творі постійно присутня динаміка людських стосунків, моральний, екзистенційний вибір.

Висновки. Валерій Шевчук – потужна постать сучасної української літератури. Він наповнює національне мистецтво слова глибокими філософськими роздумами про світ, його абсурдність і незбагненність, про людину та її взаємостосунки з цим часто чужим, зазвичай незрозумілим і складним світом. Саме тому розгляд твору в міждисциплінарному контексті дозволяє глибше розкрити не тільки його зміст, але й репрезентувати мистецькі інтенції самого автора. Вивчення української літератури в 11 класі охоплює творчість сучасних письменників, серед яких Валерій Шевчук займає особливе місце. Його роман «Дім на горі» свідчить про поглиблену філософську рефлексію, багатшаровий символізм та специфічну оповідну структуру.

Література:

1. Грибан Г. Демонологічна образність роману-балади Валерія Шевчука "Дім на горі". *Історико-філологічний збірник з регіональних проблем*. Волинь-Житомирщина, 2010. Вип. 20. С. 342-347.
2. Мовчан Р. Труди і дні Валерія Шевчука (до 80-ліття від дня народження). *Слово і час*. 2019. Вип. 9. С. 21-33/
3. Переломова О.С. Ідіюстиль Валерія Шевчука : монографія. Суми: Вид-во СумДУ, 2010. 138 с.
4. Шевчук В. Дім на горі. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=684> (дата звернення 24.03.2025).

Cheberyak Victoria. Methodological model of studying the novel "The house on the hill" by Valerii Shevchuk in 11th grade

The article is devoted to the development of a methodological model for studying V. Shevchuk's novel "The House on the Hill" in grade 11. The features of the poetics and content of the work, psychological and pedagogical means of their analysis and systematization of various methods for in-depth study of the novel are thoroughly examined.

Key words: methodological model, symbolism, stylistics, artistic analysis

Academic supervisor – Svitlana Lenska, D, Sc. (Literature), Full Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Head of the Department of Ukrainian Literature

УДК 373.5.016:821.09.161.2"21"(092)ОЛІЙНИК

МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПОЕЗІЇ БОРИСА ОЛІЙНИКА В 11 КЛАСІ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

Дар'я Миколаївна Черненко

Науковий керівник – Світлана Василівна Ленська,



д. філол. н., професор, завідувач кафедри української літератури,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У статті розкрито основи вивчення поезії Бориса Олійника в 11 класі профільної школи, зокрема формування патріотичної позиції у старшокласників, розвиток морально-етичних принципів життя. Визначено особливості навчання української літератури в 11 класах профільної школи та встановлено ключові аспекти опрацювання поезії Бориса Олійника.

Ключові слова: поезія, профільна школа, методика, методичний потенціал, 11 клас, українська література

Вивчення поезії в 11 класі профільної школи спрямоване на поглиблене осмислення художнього слова, його естетичної та ідейної цінності. Учні аналізують поетичні твори з точки зору змісту, художніх засобів, ритміки, стилю та авторського світогляду. Важливим складником є розуміння контексту доби, у якій творили поети, адже суспільно-історичні умови суттєво впливають на мотиви та тематику віршів.

Особливу увагу приділяють творчості видатних українських поетів ХХ-ХХІ століття: від модерністів і неокласиків до представників шістдесятництва, постмодернізму й сучасної літератури. Аналізують такі жанри, як сонет, елегія, балада, верлібр, а також авторські експерименти з формою і мовою. Учні розмірковують над філософськими, національними, екзистенційними мотивами у творчості Ліни Костенко, Василя Стуса, Бориса Олійника, Василя Симоненка та інших [4, с.118].

В. Домбровський зазначає, що у процесі вивчення поезії важливим є не лише аналітичний підхід, а й особистісне сприймання творів. Школярі мають змогу висловлювати власні думки, писати відгуки, створювати поетичні твори за мотивами прочитаного. Поезія сприяє розвитку творчого мислення, формує естетичний смак і допомагає глибше зрозуміти себе та навколишній світ [1, с. 281].

Поезія Бориса Олійника посідає важливе місце в українській літературі, адже відзначається глибоким філософським змістом, громадянською позицією та художньою довершеністю. Його творчість охоплює широкий спектр тем: від роздумів про сенс життя, історичну пам'ять і моральний вибір до оспівування рідної землі, матері й природи. Поет умів поєднувати класичні традиції з новаторськими підходами, завдяки чому його твори залишаються актуальними і сьогодні.

Однією з провідних тем у поезії Олійника є любов до Батьківщини. Він глибоко осмислює історію України, з її трагедіями та перемогами, і закликає берегти національні цінності. У багатьох його віршах звучить мотив відповідальності перед народом і майбутніми поколіннями. Його поезія сповнена патріотичного пафосу, проте вона не є декларативною – поет майстерно передає емоції через символи, метафори та яскраві



художні образи [1, с.77].

Важливе місце у творчості Бориса Олійника посідає тема материнства. Його знаменитий вірш «Пісня про матір» є глибоко ліричним і зворушливим твором, у якому оспівано жертовність матері, її безмежну любов і мудрість. Образ матері в поезії Олійника – це не лише символ родинного затишку, а й уособлення духовної сили, моральної чистоти та нерозривного зв'язку поколінь. Не менш важливою є й філософська лірика поета. Він часто звертається до одвічних питань буття: що таке добро і зло, яке місце людини у світі, що визначає справжню цінність життя. У його віршах можна знайти роздуми про швидкоплинність часу, сенс людських вчинків і відповідальність за них [2].

Олійник змушує читача замислитися над моральним вибором, показуючи, що шлях правди й честі є непростим, але необхідним. Громадянська позиція поета також відображена в його поезії. Він писав про долю людини в тоталітарному суспільстві, про духовне поневолення і прагнення до свободи. Його вірші сповнені боротьби за справедливість, гострої критики байдужості та зрадництва. Водночас поет завжди вірив у силу правди, духовні цінності і здатність народу подолати труднощі.

Відповідно до цього, можна встановити, що поезія Бориса Олійника – це не лише художній витвір, а й глибокий моральний кодекс, що допомагає читачам краще зрозуміти себе і світ. Його творчість залишає вагомий слід в українській літературі, оскільки поєднує в собі громадянську свідомість, ліричну проникливість і філософську глибину. Його вірші надихають, вчать відповідальності й любові до рідного краю, роблячи поета справжнім голосом української душі.

Вивчення поезії Бориса Олійника в 11 класі профільної школи сприяє глибшому розумінню естетичних і моральних цінностей української літератури. Його творчість охоплює широкий спектр тем, які є актуальними для старшокласників: патріотизм, історична пам'ять, моральний вибір, сенс життя, любов до матері та рідної землі. Аналізуючи його вірші, учні не лише знайомляться з художніми особливостями творів, а й навчають осмислювати складні філософські питання [1, с. 83].

Однією з основних тем у поезії Олійника є патріотизм і громадянська відповідальність. Його вірші сповнені роздумів про долю України, її історичний шлях і виклики, що постають перед народом. Наприклад, у його поезії часто порушено тему жертовності заради Батьківщини, боротьби за незалежність та збереження національної ідентичності. Ці мотиви є особливо важливими для учнів, оскільки формують у них усвідомлення ролі кожного громадянина у зміцненні державності. Через алегорії, метафори та глибокі образи поет розкриває складність людських взаємин і вибору. Такі твори є важливими для профільної школи, оскільки розвивають критичне мислення учнів і вчать їх аналізувати життєві ситуації не лише з логічної, а й з моральної



точки зору.

Громадянська лірика Олійника є ще одним важливим аспектом його творчості. У його поезії відчувається непримиренна позиція щодо несправедливості, зради та бездуховності. Він наголошує на важливості чесності, людяності та відданості своїм ідеалам. Вивчення таких творів у школі сприяє формуванню активної громадянської позиції учнів, допомагає їм усвідомити важливість боротьби за правду та гідність. Окрему увагу слід приділити художнім особливостям поезії Бориса Олійника. Його вірші вирізняються багатством метафор, символів, порівнянь та алегорій. Поет майстерно використовує ритмічні й звукові засоби для створення емоційного впливу на читача. Учні навчаються аналізувати не лише зміст, а й форму творів, що допомагає їм краще розуміти особливості української поезії загалом. Вивчення творчості Олійника також передбачає самостійні аналітичні завдання для учнів. Наприклад, вони можуть порівнювати його вірші з поезією інших митців, визначати спільні й відмінні риси, висловлювати власне бачення проблем, порушених у його творах. Такі завдання сприяють розвитку творчого мислення, навичок аналізу та формуванню власних поглядів на суспільні та моральні питання.

Методичний потенціал поезії Бориса Олійника в 11 класі профільної школи полягає в таких спектах:

- ✓ формування патріотичного світогляду: аналіз поезій, присвячених історичній пам'яті та національній ідентичності; обговорення ролі митця у суспільному житті через творчість Олійника;
- ✓ розвиток морально-етичних орієнтирів: вивчення теми материнства (аналіз вірша "Пісня про матір"); роздуми над філософськими проблемами добра, зла, правди, честі в поезіях автора;
- ✓ опанування літературного аналізу: дослідження художніх засобів (метафор, символів, алегорій, ритмічних особливостей); порівняльний аналіз поезій Олійника з творами інших українських поетів;
- ✓ розвиток критичного мислення: обговорення громадянської лірики Олійника в контексті історичних подій; дискусії про актуальність його творів у сучасному суспільстві.
- ✓ формування творчих навичок учнів: написання есе на основі прочитаних віршів; створення власних поетичних або публіцистичних творів, натхнених мотивами Олійника;
- ✓ інтеграція міжпредметних зв'язків: поєднання вивчення поезії Олійника з історією, філософією, етикою; використання мультимедійних ресурсів для глибшого розуміння контексту його творчості.

Висновки. Отже, методичний потенціал поезії Бориса Олійника в 11 класі профільної школи є надзвичайно цінним для формування патріотичного світогляду, моральних орієнтирів та критичного



мислення учнів. Аналіз його творів сприяє розвитку навичок літературного аналізу, допомагає учням осмислити історичні та філософські питання, а також стимулює їх до творчої діяльності. Інтеграція поезії Олійника з іншими предметами та використання мультимедійних ресурсів дозволяє зробити навчальний процес глибшим і цікавішим, що сприяє вихованню свідомих, культурно освічених громадян

Література:

1. Домбровський В. Українська стилістика і ритміка. Українська поетика. Дрогобич. 2008. 488 с.
2. Олійник Б. І. Пісня про матір. К. «Дніпро» 2004. 189 с.
3. Олійник Борис Ілліч. Шевченківська енциклопедія. Т. 4. Київ. 2013. С. 701.
4. Сучасний художній дискурс: мовностилістичний вимір : колективна монографія ; за заг. ред. проф. Ж. Колоїз. Кривий Ріг. 2024. 406 с.

Chernenko Daria. Methodological potential of Borys Oliinyk's poetry in the 11th grade of a high specialised school

The article reveals the basics of studying Borys Oliinyk's poetry in the 11th grade of a high specialised school, in particular, the formation of a patriotic position among senior pupils, the development of moral and ethical principles of life. The peculiarities of teaching Ukrainian literature in the 11th grade of a high specialised school are determined and the key aspects of studying Borys Oliinyk's poetry are identified.

Key words: *poetry, specialised school, methodology, methodological potential, grade 11, Ukrainian literature.*

Academic supervisor – Svitlana Lenska, D.Sc. (Literature), Full Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Head of the Department of Ukrainian Literature

УДК 373.5.016:811

РОЛЬ «НЕСТАНДАРТНИХ УРОКІВ» ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНЯ

Катерина Андріївна Чистяк

*Науковий керівник – Оксана Борисівна Кирильчук,
к. пед. н., доцент, доцент кафедри романо-германської філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

У статті розглядали значення нестандартних уроків у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності учнів середньої та старшої школи. Підкреслено, що сучасна освіта має на меті не лише передавання знань, а й формування здатності до практичного іншомовного спілкування. Різновиди



нестандартних уроків, такі, як рольові ігри, інтегровані заняття, семінари, диспути та ділові ігри, сприяють активізації мовленнєвої діяльності та розвитку комунікативних навичок. Використання інтерактивних методів навчання забезпечує високий рівень мотивації учнів, стимулює їхню пізнавальну активність і сприяє формуванню самостійності. Унаслідок цього підвищується якість іншомовної підготовки та формується цілісна мовленнєва компетентність учнів.

Ключові слова: іншомовна компетентність, нестандартні уроки, комунікативний підхід, інтерактивні методи, рольові ігри, мотивація.

Швидкий розвиток цифрових технологій [3] у наш час трансформує підходи до здобуття знань у всіх сферах, сприяючи впровадженню компетентнісної моделі освіти. Її сутність полягає у формуванні не лише теоретичних знань, а й у розвитку вмінь застосовувати їх у реальних життєвих ситуаціях. У сучасному динамічному світі просте передавання інформації учням уже не є ефективним. Тому актуальним стає пошук нових освітніх рішень, зокрема в галузі вивчення іноземних мов, де пріоритетом є розвиток здатності до практичного міжмовного спілкування. Виходячи з цього, навчання іноземної мови у середній та старшій школі передбачає

- розвиток комунікативної культури та соціокультурної освіти учнів, що дає змогу їм бути рівноправними партнерами міжкультурного спілкування іноземною мовою у побутовій, культурній та навчально-професійній сферах;

- навчання етики дискусійного спілкування іноземною мовою при обговоренні культури, стилю та способу життя людей;

- розвиток загальнонавчальних умінь збирати, систематизувати та узагальнювати культурознавчу та іншу інформацію, що викликає інтерес у учнів;

- ознайомлення учнів з технологіями самоконтролю та самооцінки рівня володіння мовою;

- розвиток умінь представляти рідну культуру, країну, стиль життя людей в процесі іншомовного культурного спілкування;

- використання іноземної мови у професійно-орієнтованій освіті, що залежно від профілю школи / класу має на увазі професійно-зорієнтоване вивчення іноземної мови [2].

Проаналізувавши провідні методики та сучасну практику шкільного навчання, І. В. Алексеєнко визначає низку нестандартних типів уроків, які стимулюють мовленнєву активність учнів і, відповідно, сприяють ефективнішому формуванню їхньої іншомовної комунікативної компетентності. Дослідниця окреслює такі різновиди нестандартних уроків:

- | | |
|-----------------------------------|-----------------------|
| ✓ Урок-семінар | ✓ Урок – ділова гра |
| ✓ Урок – рольова гра | ✓ Урок-взаємонавчання |
| ✓ Міжпредметний інтегрований урок | ✓ Урок-змагання |
| ✓ Урок – круглий стіл | ✓ Урок-турнір |
| ✓ Урок-диспут | ✓ Урок-подорож |

Однією з особливостей таких уроків є орієнтація на групову



взаємодію, що, як зазначає дослідниця, сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів. Застосування інтерактивних методів (рольові ігри, моделювання, театралізовані елементи, імітаційні вправи) урізноманітнює навчальний процес та створює умови для ефективного засвоєння матеріалу. В умовах колективної роботи школярі мають змогу самостійно визначати свої функції відповідно до індивідуальних здібностей, що виступає важливим чинником особистісного зростання. Такий підхід стимулює учнів до самоідентифікації в групі, формування власної позиції та соціального утвердження як у середовищі однолітків, так і з боку педагогів [1].

Так, формування іншомовної комунікативної компетентності учнів середньої та старшої школи стає значно ефективнішим завдяки впровадженню комунікативного підходу у процес навчання іноземних мов. Застосування нестандартних методів, які, зберігаючи зв'язок із навчальною програмою, водночас охоплюють додатковий мовний матеріал, сприяє розширенню лексико-граматичних знань, підвищенню мотивації до вивчення мови та розвитку індивідуальних здібностей учнів. Такі підходи активізують самостійну пізнавальну та творчу діяльність, сприяють формуванню рефлексивних умінь і зменшують надмірну роль учителя в навчальному процесі. У підсумку це забезпечує якісне зростання рівня володіння іноземною мовою та сприяє цілісному розвитку мовленнєвої компетентності школярів

Література:

1. Алексеев І. В. Типологія уроків іноземної мови у старшій школі та її реалізація у змісті підручників. Проблеми сучасного підручника: збірник наукових праць, випуск 13. С. 19–30. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/3724>
2. Навчальні програми для 10-11 класів (Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, 2011 рік). URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>
3. Rakhno, M., Shramko, R. (2021). Information technology in language teaching methodology course at pedagogical university. *AD ALTA*. Vol. 11. Issue 02. P. 257–262. <https://doi.org/10.33543/1102257261>

Chystiak Kateryna. The role of non-standard lessons in forming students' foreign language competence

The article presents an exploration of the value of non-standard lessons in developing students' foreign language communicative competence in secondary and high school. It emphasizes that modern education focuses not only on knowledge transmission but also on fostering practical communication skills in a foreign language. Various non-standard lesson types – such as role-plays, integrated lessons, seminars, debates, and business games – enhance students' speech activity and communicative abilities. The use of interactive methods increases motivation, promotes active participation, and encourages learner autonomy. Consequently, such approaches improve language proficiency and contribute to the comprehensive development of students' communicative competence.

Key words: foreign language competence, unconventional lessons, communicative



approach, interactive methods, role-plays, motivation

Academic supervisor – Oksana Kyrylchuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Romance and German Philology, Dean of the Faculty of Ukrainian Philology and Journalism

УДК 37.091.313:[373.5.016:81

РОЛЬ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК

Каріна Володимирівна Шепя

Науковий керівник – Наталія Олексіївна Герцовська,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри
англійської мови, літератури з методиками навчання,
Мукачівський державний університет

Інтегроване навчання є важливим підходом у сучасній освіті, що поєднує різні дисципліни, дозволяючи учням застосовувати знання в реальних життєвих ситуаціях. Це сприяє розвитку мовленнєвих навичок, критичного мислення, комунікативної компетентності та здатності до адаптації в швидко змінюваному світі. Інтеграція дисциплін також дає можливість працювати з новітніми технологіями та мультимедійними інструментами, що важливо для професійного розвитку. Завдяки цьому учні не лише покращують мовлення, а й формують гнучке мислення та здатність вирішувати складні проблеми.

Ключові слова: інтегроване навчання, мовленнєві навички, комунікаційні навички, новітні технології, критичне мислення.

Постановка проблеми: сучасна освіта потребує методів, що забезпечують не тільки теоретичні знання, а й їх застосування в реальному житті. Ефективність інтеграції дисциплін та технологій у навчальний процес залишається недостатньо вивченою.

Мета: дослідити вплив інтегрованого навчання на розвиток мовленнєвих навичок, критичного мислення та комунікативної компетентності учнів.

Об'єкт: процес інтегрованого навчання учнів.

Предмет: вплив інтегрованого навчання на розвиток мовленнєвих і комунікативних навичок та критичного мислення учнів.

Виклад основного матеріалу. Нинішні процеси реформування системи професійної (професійно-технічної) освіти тісно пов'язані з пошуком нових способів організації освітнього процесу, підвищенням ефективності підготовки кваліфікованих робітників, оптимізацією професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки. Одним зі способів вирішення цих проблем є активне впровадження інтегрованого навчання в освітній процес ЗП(ПТ)О [2, с. 37].



Інтегроване навчання дає змогу учням усвідомити значущість здобутих знань з кожного предмета для вирішення необхідних питань у ситуаціях сьогодення. Воно сприяє розвитку досить важливих в теперішній час комунікаційних навичок, оскільки передбачає створення навчальних ситуацій, у яких учні можуть співпрацювати, комунікувати та знаходити нестандартні рішення [3, с. 7].

Інтегроване навчання, яке сприяє розвитку мовленнєвих та комунікативних навичок, передбачає не лише здобуття знань з окремих дисциплін, а й їхнє глибоке осмислення та практичне застосування. Тобто ключовим моментом буде обговорення не кількості сторінок тексту, слайдів презентації чи навчальних відео, які опрацював, переглянув учень, а що саме він усвідомив і почерпнув для майбутньої професійної діяльності на даному уроці, і як він це розуміє [1, с.33].

Одним із важливих аспектів є використання новітніх технологій, що дозволяє учням розвивати цифрові навички. Створення мультимедійних проєктів, презентацій і відео-блогів дає можливість застосовувати мовні навички в цифровому середовищі, що важливо для професійної діяльності.

Інтеграція предметів також покращує мовленнєві навички та критичне мислення. Наприклад, аналіз наукових текстів або літературних творів допомагає формулювати власні думки та знаходити рішення складних проблем, що робить навчання практичним і корисним для реального життя. Це вимагає глибокого розуміння предмета та здатності до системного аналізу.

Вивчення різних дисциплін в інтегрованому контексті дозволяє учням розвивати гнучкість мислення та адаптивність до змін, що готує їх до професійних викликів.

Висновки. Сьогодні інтеграція вважається необхідним дидактичним засобом, за допомогою якого можливо створити в учнів цілісну картину світу. Через інтеграцію здійснюється особистісно-зорієнтований підхід до навчання, тому що учень сам у змозі обирати необхідні знання з різних предметів з максимальною орієнтацією на суб'єктивний досвід, що склався в нього під впливом як попереднього навчання, так і більш широкої взаємодії з навколишньою дійсністю [1, с. 44].

Література:

1. Кулішов В. С. Теоретичні і методичні аспекти проведення інтегрованих занять у закладі професійної освіти на засадах компетентнісного підходу: навчально-методичний посібник . Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2021. 68 с.
2. Кулішов В. С. Організація інтегрованого навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти на засадах компетентнісного підходу. *Імідж сучасного педагога*. 2021. № 4 (199). С. 36-40. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728208>.
3. Мороз П. В., Мороз І. В. Практика інтегрованого навчання учнів



історії у 5-6 класах: методичні рекомендації. Київ: ВД «Освіта», 2024. 123 с.

Shepa Karina. The role of integrated learning in the development of lingual skills

Integrated learning is an important approach in modern education that combines various disciplines, allowing students to apply knowledge in real-life situations. It fosters the development of language skills, critical thinking, communicative competence, and the ability to adapt in a rapidly changing world. The integration of disciplines also provides the opportunity to work with cutting-edge technologies and multimedia tools, which are crucial for professional growth. As a result, students not only improve their language abilities but also develop flexible thinking and the capacity to solve complex problems.

Key words: *integrated learning, language skills, communication skills, new technologies, critical thinking*

Academic supervisor – Nataliia Hertsovska, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Dean of Humanitarian Faculty, Mukacheve State University, Department of English Language, Literature with Methods of Teaching

УДК 811.111'255.4:82-1

**СТИЛІСТИЧНІ АСПЕКТИ ХУДОЖНЬОГО ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКОЇ
МЕТАФІЗИЧНОЇ ПОЕЗІЇ**

Ольга Олександрівна Титаренко

*Науковий керівник – Марина Олексіївна Зуєнко,
д. філол. н., доцент, професор кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

У статті окреслено специфіку творчого доробку англійського поета-метафізика Дж. Донна.

Ключові слова: *метафізика, поезія, художній переклад.*

Переважає більшість дослідників літератури розглядають творчий доробок англійського поета-метафізика Джона Донна в розрізі того, що автор беззастережно визнавав у своїх творах подвійну природу людини, що інтегрує душу й тіло, приділяючи особливу увагу саме фізичному компонентові. У своїй праці «Повертаючись до Джона Донна» А. Гібборі [2] вказує на те, що пильна увага поета до тілесності в релігійних поезіях визначена переконанням, що саме через тіло можна глибше розкрити душу та внутрішню сутність особистості. Джон Донн у віршах акцентує увагу на тому, що божественний елемент презентований навіть у зовнішній оболонці людини – у її фізичній формі, – яка тьмяніє через хвороби, утрачає так божественну подобу,



віддаляючись від Господа, але водночас через молитву наближаючись до Нього. За твердженням А. Гібборі [2], у поезії “The Anniversary” («Річниця») Джон Донн ставить під сумнів сучасні наукові досягнення, адже устрій світу та внутрішня структура людини впродовж віків зафіксовані в Святому Письмі.

Основними антитезами в циклі можна вважати такі: *життя – смерть, моральна ницість – етична висота, духовність – бездуховність*. Якщо Господь вічний, то чому людина, створена за Його образом, підвладна смерті? Якщо Бог уособлює абсолютну мораль, то чому люди часом падає до ницості та гріха? – саме з такими питаннями звертається ліричний герой до Творця в творі «Священних сонетах» [1]. Твори циклу об’єднує дихотомічний концепт *життя - смерть*. Спокійне сприймання цієї дихотомії можливе лише тоді, коли людина вірить у Бога. Христос – це Бог, який страждав і помер як людина. Христос воскрес, а отже, і людина здатна воскреснути, а отже, смерть – лише мить. Так, дихотомію порушує третій складник – Христос, Той, хто помер і воскрес. Шлях до Воскресіння є складним, і прокладений він через страждання Голгофи, тому в «Священних сонетах» виникають образи Суду, Останнього дня, множинних гріхів і сліз каяття. Саме шлях до очищення, воскресіння душі й тіла – та проблема, яка хвилює Дж. Донна у «Священних сонетах». Цей шлях починається й триває в земному житті, у якому для людини є важливою “співпраця” з Богом, відчуття Божого задуму.

Ліричний герой у поезії Джона Донна долає тернистий шлях до Бога, підтримуючи з Ним непростий діалог про всесвіт і про власну сутність. Ці моменти є провідними в сонеті “Thou hast made me, And shall thy wore decay?” («Невже мене створив Ти, щоб стлівав?» (пер. Б. Завідняка). У творі знову постає образ смерті, неминучої й такої, що сіє глибоку тугу в усьому світі й в душі ліричного героя. Цю тугу здатна, однак, подолати “Grace” («Благодать», у перекладі Богдана Завідняка – «Покрова»), що лунає на противагу трагедії та смерті:

Покрова, Ласко! – можеш тільки Ти!

Магнітом серце з криці притягти

Поет переконаний, що Божа благодать підтримує людину в реальному світі, допомагає протистояти спокусам диявола, зберігаючи її як чисту вищу істоту, саме такою, якою задумав Творець. У метафізичному розумінні життя набуває сенсу лише тоді, коли воно переплітається з Божою істиною та вищими ідеалами. Звертаючи погляд до небес, ліричний герой Джона Донна знаходить утрачений зміст існування:

*Onely though art above,
and when towards thee
By thy leave I can looke,
I rise againe
But our old subtle foe so tempteth me,
That not one hour my selfe I can sustaine,*



*Thy Grace may wing me to prevent his art,
And thou like Adamant draw mine iron heart*

*Зна Тебе у висотах моя душа,
Молю їй встати, хай же знову зрить!
Та хитро ворог давній спокуша,
Що мені не в силі звестись ні на мить,
Покрова Ласко! – можеш тільки Ти
Магнітом серце з криці притягти!.*

Вічний конфлікт між добром і злом, між Богом і дияволом утілений у ліричному монолозі – сонеті-молитві з циклу “Holy Meditation” («Божественні медитації»). Автор змальовує людину як божественну істоту, яка постійно опиняється перед вибором між миттєвою гріховною спокусою та вічним блаженством. Ліричний герой циклу переживає неперервні «душевні терзання», де перемагає добро. Він усвідомлює ту одвічну боротьбу між добром (God) і злом (foe-satan), що триває в душі кожного.

З образом Бога в поезії Джона Донна нерозривно пов'язаний і мотив світла-життя, протиставлений смерті-підв'язці. Конфлікт підв'язці й світла, життя й смерті – це домінуючий мотив барокового мистецтва. У бароковій культурі розуміння людської природи та світу загалом є двобічним: автори зображують індивіда крізь призму його земних провин, але водночас підкреслюють первинну божественну подібність. Так само світ природи в барокових творах постає як ідеальне творіння Господа, тоді як місія людини на землі, за переконаннями поетів-метафізиків, полягає в прагненні відновити гармонію між людиною та Богом, людиною й природою. Мотив протистояння життя і смерті, світла і темряви потужно резонує в циклі «Священні сонети» Джона Донна, зокрема в поезії “Oh, my black Soule! Now thou art summoned” [1].

Отже, біблійні мотиви тісно переплетені в поезії Джона Донна – одного з найвідоміших англійських поетів-метафізиків.

Література:

1. Donne, John. The Complete English Poems. L.: Allen Lane, 1971. 679 p.
2. Guibbory A. (ed.). The Cambridge Companion to John Donne. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2006. 312 p.

Tytarenko Olha. Stylistic aspects of the literary translation of English metaphysical poetry

The article outlines the specifics of the creative work of the English poet-metaphysician John Donne.

Key words: metaphysics, poetry, literary translation.

Academic supervisor – Maryna Zuyenko, D.Sc. (Literature), Full Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology



НАШІ АВТОРИ

Авдєєва Карина Денисівна – студентка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи У(а)-32 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Адам Анна Владиславівна – студентка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи У(а)-32 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Апончук Вікторія Володимирівна – студентка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи У(а)-32 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Багаєва Марія Валеріївна – студентка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи У(а)-32 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Бахмач Оксана Геннадіївна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи А-51 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Береш Ірина – студентка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (спеціалізації 014.021 Середня освіта (англійська мова та зарубіжна література)) Мукачівського державного університету

Бродська Ганна Юріївна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи ІнМ-59 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Бурдим Вікторія Володимирівна – студентка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи У(а)-32 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Верейкін Данило Юрійович – студент 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи У(а)-22 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Вітек Ярослав Лешеківич – студент 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи Ін(а/п)-18 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Вітомська Ліана Олександрівна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи ГФ-51 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Городецька Альона Олександрівна – студентка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи У(а)-32 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Гудзь Вікторія Миколаївна – студентка 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи Ін(а/п)-18 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Жук Вікторія Сергіївна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи УМ(з)-51 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Зуєнко Марина Олексіївна – доктор філологічних наук, доцент, професор кафедри англійської та німецької філології, директор навчально-наукового інституту іноземних мов Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Кібкало Варвара Володимирівна – студентка 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи Ін(н/а)-19 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Климко Аріна Олександрівна – студентка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи У(а)-32 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Коваленко Вікторія Анатоліївна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи А-51 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)



Ковтун Наталя Юріївна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи ІнМ-57 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Колісник Людмила Сергіївна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи ГФ-51 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Коробка Анастасія Вікторівна – студентка 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи ГФ-29 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Кулик Анна Русланівна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи УМ-51 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Мальченко Вікторія Олександрівна – студентка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи У(а)-32 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Маляренко Олена Сергіївна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи УМ-51 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Марчук Кристина Дмитрівна – студентка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи У(а)-32 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Медведева Людмила Сергіївна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи ГФ-51 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Мигוליгець Каріна Миколаївна – студентка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (спеціалізації 014.021 Середня освіта (англійська мова та зарубіжна література)) Мукачівського державного університету (м. Мукачеве)

Михайленко Галина Григорівна – магістр із маркетингу, викладач англійської мови УТВ ПУЕТ, фахівець відділу міжнародних зв'язків Полтавського державного аграрного університету (м. Полтава)

Михайличенко Софія Сергіївна – студентка 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи ГФ-19 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Мілян Валерія Віталіївна – студентка 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи Ін(а/н)-17 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Нагай Аліна Ярославівна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов груп А-51, ІнМ(н)-59 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Нелюбіна Дар'я Максимівна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи ГФ-56 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Павленко Анна Олександрівна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи ІнМ-59 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Павленко Вікторія Олександрівна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи ІнМ-57 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Пацула Олена Володимирівна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти гуманітарно-технологічного факультету групи 11-Азм Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (м. Кременець)

Половенченко Ліна Олександрівна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи У(з)-51 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Прасольченко Валерія – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи У(з)-51 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)



Проскурова Вероніка Миколаївна – студентка 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи ГФ-19 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Сагайдак Віталіна Романівна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи ГФ-56 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Семисал Катерина Андріївна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи УМ-51 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Серік Ангеліна Петрівна – студентка 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи Ін(а/н)-17 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Слепиніна Валерія Олегівна – студентка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи У(а)–32 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Сніжко Анна Володимирівна – студентка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи У(а)-32 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Сухомлин Варвара Ігорівна – студентка 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи У(а)-22 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Тараненко Альона Сергіївна – студентка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи У(а)–32 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Тимошук Софія Михайлівна – студентка 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи Аск-31 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Титаренко Ольга Олександрівна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи ГФ-51 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Ткаченко Ілля Вадимович – студент 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи ІнМ-57 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Товкайло Олександр Олександрович – студент 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи ІнМ-57 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Тютюнник Софія Сергіївна – студентка 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи Ін(а/п)-18 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Фучила Ірина Іванівна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи УМ-51 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Хемрік Анастасія Валеріївна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи ІнМ-57 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Хлисту́н Дар'я Олександрівна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи ІнМ-57 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Холод Єлизавета Олександрівна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи ГФ-56 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Чеберяк Вікторія Михайлівна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи У(з)–51 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Черненко Дар'я Миколаївна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики групи УМ-51 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)



Чистяк Катерина Андріївна – студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи ІнМ(н)-59 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Шепя Каріна Володимирівна – студентка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (спеціалізації 014.021 Середня освіта (англійська мова та зарубіжна література)) Мукачівського державного університету (м. Мукачеве)

Шпак Максим Володимирович – студент 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту іноземних мов групи ГФ-51 Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

НОТАТКИ



НОТАТКИ

