

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ГО «МІЖНАРОДНА АКАДЕМІЯ
ОСВІТИ І НАУКИ»

ВГО «НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ НАУК
ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ»

РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ
ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ЛУЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ

Кафедра теорії і практики іноземних мов та
методики викладання

Кафедра іноземної та української філології

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ

Матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції
здобувачів вищої освіти та молодих вчених

Рівне, 20 травня 2025

УДК 81'243
А 43

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:

МИХАЛЬЧУК Наталія Олександрівна – доктор психологічних наук, професор кафедри теорії і практики іноземних мов та методики викладання (Рівненський державний гуманітарний університет).

Заступники головного редактора:

БИГУНОВ Дмитро Олександрович – кандидат психологічних наук, доцент кафедри теорії і практики іноземних мов та методики викладання (Рівненський державний гуманітарний університет);

ІВАШКЕВИЧ Ернест Едуардович – кандидат психологічних наук, доцент кафедри теорії і практики іноземних мов та методики викладання (Рівненський державний гуманітарний університет).

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:

ПАВЕЛКІВ Роман Володимирович – доктор психологічних наук, професор, академік Академії наук Вищої школи України, в.о. ректора Рівненського державного гуманітарного університету;

НИКОЛАЙЧУК Галина Іванівна – кандидат педагогічних наук, професор, декан філологічного факультету (Рівненський державний гуманітарний університет);

ГЕРАСИМЧУК Галина Андріївна – кандидат технічних наук, доцент, декан факультету цифрових, освітніх та соціальних технологій Луцького національного технічного університету;

БЕЗКОРОВАЙНА Ольга Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри теорії і практики іноземних мов та методики викладання (Рівненський державний гуманітарний університет);

МАРТИНЮК Алла Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземної та української філології (Луцький національний технічний університет);

ГУБІНА Алла Михайлівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри іноземної та української філології (Луцький національний технічний університет);

КАЛІНІЧЕНКО Михайло Михайлович – кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської філології (Рівненський державний гуманітарний університет).

Актуальні проблеми сучасної іноземної філології: матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конф. здобувачів вищ. освіти та молодих вчених, м. Рівне, 20 трав. 2025 р. Рівне, 2025. 155, [2]с.

Затверджено вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 6 від 29.05.2025 р.).

До збірника увійшли матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих вчених «Актуальні проблеми сучасної іноземної філології», присвячені актуальним напрямкам досліджень у галузі філології та методики викладання мов. Матеріали збірника можуть бути корисними для науковців, дослідників, лінгвістів, аспірантів, пошукувачів, викладачів та студентів вищих мовних навчальних закладів.

Відповідальність за достовірність викладеного матеріалу, відсутність плагіату і коректність висновків, правильність цитування наукових джерел і посилання на них несе автор і науковий керівник. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.

Секція 1. Фонетична, лексична та граматична системи мови і методи їх досліджень

Яна Боднар

Луцький національний технічний університет, м. Луцьк
Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. Т.Г. Бондар

РОЛЬ МЕТАФОРИ В ЕКОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Метафора – це стилістична фігура мови, яка полягає в перенесенні властивостей з одного явища на інше на основі їхньої подібності або аналогії. Метафора дає змогу створювати нові образи, що полегшують сприйняття складних або абстрактних ідей, перетворюючи їх на щось конкретне та зрозуміле. Вона не просто прикрашає мову, а й активно впливає на емоційне сприйняття, допомагаючи слухачам чи читачам краще усвідомити певні явища чи процеси. Метафори використовують у різних сферах комунікації, зокрема в наукових доповідях, літературі, публічних виступах, рекламі тощо. Вони мають потужний вплив на формування ідей та ставлення людей до різних аспектів життя.

В екологічному дискурсі метафори також відіграють важливу роль, адже екологічні проблеми часто є складними й абстрактними. Вони дозволяють не лише описувати проблеми, а й спонукати людей до дії, створюючи відчуття терміновості, важливості та глобальності (Жихарєва, 2014).

Метафора є одним з найпотужніших інструментів мовного вираження, здатним відображати складні концепти та перетворювати абстрактні ідеї на зрозумілі й доступні образи. В екологічному дискурсі метафори відіграють важливу роль у формуванні громадської свідомості, передаванні складних екологічних проблем, створенні образів, які допомагають людям усвідомити масштаби та наслідки екологічних змін. У цьому контексті метафори є не просто засобом мови, а й способом формування ідеології, мобілізації суспільства та стимулювання змін. Проблеми, пов'язані з охороною навколишнього середовища, глобальними змінами клімату, збереженням біорізноманіття чи управлінням природними ресурсами, часто є настільки складними й абстрактними, що їх складно передати без використання образних конструкцій.

У доповідях ООН та виступах екологічних активістів метафори допомагають не лише створювати образи, а й звернення до емоцій, що є надзвичайно важливим у боротьбі за зміну ставлення до довкілля. До прикладу, популярні метафори на кшталт *кліматичний крах* та *екологічна катастрофа* передають ідею загрози, що наближається, і часто акцентують увагу на можливості найгіршого розвитку подій. Такі метафори здатні викликати у слухачів відчуття нагальності, а також сильні емоційні реакції, що призводить до певних дій.

Іншою розповсюдженою метафорою в екологічному дискурсі є образ Землі як живого організму, в основу якого покладено концепцію Матері-Землі. Це метафоричне порівняння дозволяє людям відчувати зв'язок з планетою не як із неживим об'єктом, а як з чимось, що має свої потреби, хвороби тощо. Такий образ створює враження, що ми, люди, є не просто її частиною, а відповідальними за її стан. Образ Матері-Землі мобілізує емоції і змушує ставитися до навколишнього середовища з більшою повагою та увагою (Бондаренко, 2013).

Метафори в екологічному дискурсі також застосовуються для пояснення складних наукових процесів та природних явищ, таких як зміна клімату, вимирання видів чи деградація ґрунтів. Замість того щоб науково і сухо перераховувати факти, метафори створюють відчуття, що зміни вже відбуваються і впливають на наше життя. До прикладу, метафора *парниковий ефект* чи *парникові гази* дозволяє людям зрозуміти складні фізичні процеси. Вона допомагає передати ідею, що наша планета стає замкнутим простором, в

якому накопичуються небезпечні гази, які порушують баланс і можуть призвести до глобальних змін.

Інші метафори акцентують увагу на відповідальності людства за зміну ситуації. Однією з таких є метафора «чистоти та бруду», яка порівнює забруднення довкілля з фізичним брудом, що накопичується на тілі або у домі. Вона підкреслює, що навколишнє середовище потребує очищення та відновлення, і люди повинні бути не лише свідомими споживачами, а й активними учасниками процесу очищення планети. Метафори *сміттєва хвиля* або *відходи цивілізації* звертають увагу на те, що ми залишаємо після себе відходи, які не тільки руйнують природний ландшафт, а й становлять загрозу для майбутніх поколінь.

Звернення до метафор, які описують природу як систему, здатну до саморегуляції, є популярним серед екологічних активістів. Вони порівнюють біосферу з нейронними мережами або організмами, де кожен елемент є важливим і без нього система не може функціонувати. Це допомагає підкреслити важливість збереження біорізноманіття, де кожен вид є частиною великого механізму, і його втрата має серйозні наслідки для інших частин системи. Образ природи як взаємопов'язаного механізму закликає до більш комплексного і зваженого підходу до використання природних ресурсів.

У своїй промові на Всесвітньому економічному форумі в Давосі 2019 року, Грета Тунберг використала метафору *Our house is on fire*, щоб підкреслити нагальність кліматичної кризи. Ця метафора порівнює планету із домом, що горить, викликаючи у слухачів відчуття негайної небезпеки та необхідності діяти. Тунберг закликала: *"I want you to panic. I want you to feel the fear I feel every day. And then I want you to act."* (Thunberg, Jan. 2019).

Іншим прикладом є її виступ на Саміті ООН з питань кліматичних дій у 2019 році, де вона заявила: *"You have stolen my dreams and my childhood with your empty words."* (Thunberg, Sept. 2019). Ця метафора підкреслює глибину впливу кліматичної кризи на молоде покоління та звинувачує світових лідерів у бездіяльності.

Крім того, у своїй промові на конференції Youth4Climate в Мілані у 2021 році, Тунберг використала метафору *blah, blah, blah* (Thunberg, 2021) для опису порожніх обіцянок політиків щодо кліматичних дій. Це підкреслює розрив між словами та реальними діями, необхідними для боротьби зі зміною клімату.

Ці приклади демонструють, як метафори в екологічному дискурсі використовуються для передачі складних ідей у доступній формі, викликаючи емоційний відгук та спонукаючи до дії. Вони є потужним інструментом комунікації, що допомагає формувати громадську свідомість та стимулювати зміни у ставленні до навколишнього середовища.

Отже, метафора в екологічному дискурсі є важливим інструментом, який дозволяє виразити складні екологічні проблеми у доступній і зрозумілій формі. Вона допомагає створити образи, які закликають до дії, мобілізують суспільство та формують екологічну свідомість. Водночас, метафори є інструментом маніпуляції, коли їх використовують для створення зайвих страхів або для маскуванню реальних проблем.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондаренко Т. Проблематика екологічних рухів на сторінка журналу «The Ecologist». Діалог: Медіа-студії. 2013. Вип. 17. С. 102–110. URL: <http://dms.onu.edu.ua/article/view/169767/169593>.
2. Жихарева О. О. Екологічний дискурс: когнітивний підхід. Взаємодія одиниць мови та мовлення: комунікативно-когнітивний, соціокультурний, перекладознавчий і методичний аспекти : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 28 березня 2014 р. Київ, 2014. С. 68–71.
3. Greta Thunberg: Our house is on fire (January 2019). <https://www.svenskatal.se/tal/greta-thunberg-our-house-is-on-fire.pdf> (accessed 24.04.2024).

4. Greta Thunberg's Speech at the U.N. Climate Action Summit (September 2019). <https://www.npr.org/2019/09/23/763452863/transcript-greta-thunbergs-speech-at-the-u-n-climate-action-summit> (accessed 20.04.2024).
5. Greta Thunberg mocks world leaders' words at Youth4Climate (March 2021). https://www.bbc.com/news/world-58728555?utm_source=chatgpt.com (accessed 19.04.2024).

Олександра Жавко

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: д-р психол. наук, проф. Н.О. Михальчук

ДЕНОТАТИВНІ І КОНОТАТИВНІ ЗНАЧЕННЯ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ

Емоційно-оцінна (конотативна) лексика – це лінгвістичний феномен, особливий компонент, за допомогою якого виражається психічний стан мовця, його ставлення до предмета, об'єкта, адресата мовлення, тобто все те, що складає мету емотивної функції слова (Brini, 2000).

У «Словнику лінгвістичних термінів» поняття «оцінка» розглядається як «судження мовця, його ставлення – схвалення або несхвалення, бажання, заохочення тощо» (Баранцев, 2015). З категорією цінності пов'язує оцінку Е.Е.Івашкевич (2017: 99): «Оцінкою можна вважати лише таку думку про предмет, яка виражає характеристики останнього через віднесення його до категорії цінності».

Незважаючи на різноманіття визначень оцінки, ми не знаходимо істотних протиріч в інтерпретації цього терміну; інваріантом можна визнати розумовий акт, думка мовця про предмет, позитивна або негативна характеристика предмета або явища, яка дається на основі ознак даного предмета (або явища). Думка про предмет, людину або явище суб'єкт мови (говорить) висловлює за допомогою оціночної лексики.

Словники відображають інформацію про людину, явища навколишньої дійсності, отже, для лексикографії характерний антропоцентризм. У сучасній українській мові лексика з оціночною семантикою представлена досить широко. Оцінчна лексика робить великий вплив на свідомість сучасного суспільства. Одним із першорядних завдань мови є системний, упорядкований лексикографічний опис лексики з оцінним значенням

Конотативне значення – це нове вторинне значення, яке виникає в мовленні, а згодом засвоюється мовою. Ми виникнення конотативної ознаки розглядаємо як результат:

- 1) інтелектуально-логічного (асоціативно-образного або власне асоціативного) переосмислення;
- 2) емоційно-оцінного переосмислення (шляхом інтенсифікації оцінки чи шляхом okazіонального включення емосем у контексті);
- 3) як вияв органічного поєднання інтелектуально-логічного і емоційно-оцінного переосмислення.

Риси та ознаки емоційно-оцінної лексики:

- 1) полікомпонентність семантичної структури;
- 2) наявність формальних ознак та неформальних показників експресивності слова;
- 3) особливості контекстуального оточення.

На нашу думку, лексичне значення слова виконує такі завдання як, смислове об'єднання і вираження загальної понятійної ідеї слів. Лексична спільність слів укладена, як правило, в кореневій морфемі – носії понятійної ідеї. Лексичне значення, таким чином, являє собою смислову сторону слова і позбавлене стандартного виразу. За класичним визначенням (Івашкевич, 2017), лексичне значення слова – це «предметно-речовий зміст, оформлений за законами граматики даної мови і є елементом загальної семантичної системи словника цієї мови».

Ми визначаємо лексичне значення як смисловий зміст слова, сформований на основі поняття, що узагальнено відображає в свідомості носія мови будь-які об'єкти, і додаткові смислові відтінки.

Значення слова, властиве якій-небудь одній словоформі, називається граматичним, а загальне для всіх словоформ, що має предметно-логічну співвіднесеність з предметом, дією або явищем, – лексичним. Лексичне значення слова складається з денотативного і

конотативного компонентів. Перший відображає логічне поняття, а другий – відтінки відношення або логічного змісту.

Денотативний компонент передає загальне логічне поняття, укладене в слові, а конотативне значення – його додаткові відтінки. Денотативний компонент є основним для більшості слів і являє собою предметно-понятійну або чисто понятійну інформацію, пов'язану з відображенням позамовної дійсності, об'єктивної чи суб'єктивної. Конотативний же компонент виражає ставлення мовця до предмета номінації у формі емоції та оцінки денотата. Носіями і денотативного, і конотативного значень є семи – найдрібніші смислові одиниці мови. Набір сем становить значення слова. Для більш наочного пояснення, можна зіставити три пари слів і виділяє в них денотативні і конотативні значення (табл. 1).

Таблиця 1

Денотативні і конотативні значення лексичних одиниць

Слово	Денотативне значення	Конотація
notorious	widely known	for criminal acts or bad traits of character (–)
celebrated		for special achievements (+)
glare glance	look	steadily, lastingly (long) briefly, passingly (short)
father	parent	(neutral)
daddy		(colloquial)

Як видно з таблиці 1, у кожній з трьох пар загальним є логічне значення, пов'язане з предметом повідомлення (денотатом), а додаткові відтінки (оцінки, тривалості, стилістичної приналежності) знаходяться в конотативному компоненті значення.

Типи конотацій можуть бути найрізноманітнішими, і вичерпного їх переліку, природно, не існує. Крім того, конотативний компонент є в значенні не всякого слова (look, know, parent, long таким компонентом не володіють). З іншого боку, конотативний компонент може міститися всередині денотативного значення (такі, наприклад, оціночні слова – good, awkward, dirt, murder, riot, treason, etc.). У деяких категорій слів (наприклад, вигуків) конотативне значення є провідним (вираз експресії, емоційної оцінки). Дещо особібно стоять так звані bias words, тобто слова, емоційне забарвлення яких залежить від суб'єктивної оцінки мовця. До таких слів належать, зокрема, назви політичних партій (communist, fascist, democracy, etc.).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баранцев, К.Т. (2015). Англо-український фразеологічний словник: словник. Київ: Знання. 1056 с.
2. Івашкевич, Е.Е. (2017). Psychological Aspects of the Translation of Colloquial and Everyday Vocabulary. Психолінгвістика. Психолінгвістика. Psycholinguistics: зб. наук. пр. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький пед. ун-т імені Григорія Сковороди». Вип. 21(1). Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я.М. С. 98–111.
3. Brini, H. (2000). On Language, translation and comparative stylistics. Metatranslations journal. 304 p.

Олена Жолобчук

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: д-р психол. наук, проф. Н.О. Михальчук

CHARACTERISTICS OF DIALOGICAL COMMUNICATION

Let's show communicative, psychological and linguistic features of dialogical communication. Dialogical communication performs the following *communicative functions*: message information; proposals (in the form of request, order, advice); exchange of thoughts, impressions; justification of his/her point of view. Dialogical communication from a psychological point of view is always motivated. Therefore, it is necessary to create conditions in which pupils would have a desire and need to say something, that is to put them into "proposed circumstances". In addition, the favorable psychological climate in the classroom, friendly relations, interest in the work will also contribute the motivation of dialogical speech. Also, one of the most important psychological features of dialogical speech is its situationality.

In such a way we specify the components of a dialogical communication more specifically: a) communicators and their relationships (subjects of communication); b) the subject (the object) of the conversation; c) the relation of the subject (objects) to the subject of conversation; d) the conditions of the speech act (El-Zawawy, 2021).

Characteristic language features of dialogical speech are its ellipticity, the presence of "ready" speech units, word-fillers pause, as well as (in English) so-called stamped forms. For example: "ready" speech units are called "formulas", "templates", "clichés", "stereotypes". They are used to express gratitude, exchange greetings, to attract the attention of the speaker (Excuse me! Is there a chemist's near here?; Thank you a lot!); "Filler words" (well, well now, you know, let me see, in fact, etc). These words serve to hold a conversation to fill a pause in it, when a speaker looks at a corresponding remark (What are you fond of? You know, I am fond of English literature; Well, I think literature is good in any case); merged forms of modal and auxiliary verbs with particles not (do not, are not, cannot, is not) and pronouns (I'm, we're, I'd), (So, you are not going to Paris this year? No, it's London).

So, we'll show *the structure of a dialogue*. Almost every dialogue consists of separate interrelated statements, utterances. Speech, for which the speaker has to change its characteristic, is called a replica of the dialogue. Replicas of a dialogue are connected by communicative functions (request, message, information); structurally and intonationally. The most frequent connection is observed between adjacent replicas. The set of replicas, characterized by structural, intonational, semantic completeness, is called *dialogical unity (DU)*. The first replica of the DU is always proactive (inducing, controlling). The second remark can be reactive or reactive-initiating, that is to include a reaction to the previous statement and spontaneity to the next. For example: Peter! What would you like to eat, Edith? (Initiating replica). Edith: A meat sandwich (reactive). Ben: Is lunch ready? Anne: Yes. Let's have lunch in the garden (reactive-initiative) (Guevara Erra, Mateos, Wennberg, Perez & Velazquez, 2016).

Nevertheless, one should not forget that the acquisition of foreign-language dialogical speech presents such difficulty for pupils, as: dialogical units combine two types of speech activity – listening and speaking. In this case, the second partner should understand the replica of the first partner and respond quickly and adequately to it, in such a case to respond to a reactive replica. The difficulty is in that the need to perceive and correctly understand the first partner, on the one hand, and to prepare his/her response from the other one, causes the situation of split attention and, as a result, the inability to conduct a dialogue by a normal way. Another obstacle to master a dialogue with pupils is its unpredictability. Dialogue cannot be planned in advance, because the speech behavior of each participant in communication is largely determined by the speech behavior of other / other partners.

Now, we'll present the *monologue* – it is directly directed to the speaker or audience which organized some forms of speech, which involve the expression of one person. Monological speech

is characterized by certain communicative, psychological and linguistic features that the teacher has to take into account in the process of teaching this type of speech activity.

Monological speech performs the following *communicative functions*: 1) *the informative one* – message information about objects or events of the environment; 2) *the influential function* – inducement to action, belief in justice or injustice of certain views, actions; 3) *the expressive (emotionally-expressive) one* – the use of speech communication to describe the state in which the speaker is; 4) *the entertaining function* – (for example, artistic reading, stories in a form of informal conversation); 5) *ritual-worship one* – (for example, a statement about the anniversary). From the point of view of psychology, monological speech has *the following features*: *it is unidirectional* (monologue speech is not designed by the corresponding reaction in a form of speech aloud); it is characterized by its *connectivity* (it distinguishes monologic speech from some set of sentences); *a subject-matter feature*; *contextuality* (situational, visual-situational (for example, in a motion picture, TV program); *relatively continuous mode of speech*; *consistency and logical*.

From the linguistic point of view, monological speech is characterized by structural completeness-sentences, relative completeness of expression, deployment and fragmentation of phrases. In addition, monological speech is inherent in a rather complex syntax, as well as connectivity, which involves the possession of linguistic means the process of interfacial communication. Such means are lexical and pronoun repetitions, conjunctions and adverbs, or a combination of a noun with an adjective in the role of place and time circumstances (so-called adverbially adjective), articles. For example: adverbially time and sequence (in English: later, then, after that); adverbially causes and consequences (in English: why, that's why, so, at first, first, in the second place, secondly, so that). As binding agents in the monologue, oral verbal formulas are also used to help begin, continue or end the statement. For example: to begin with, well, I'd like to tell you this, let's leave it at that, that reminds me by the way, speaking of.

The syntactic singularity of the description of monologue is the predominant use of simple and complicated sentences with a list-connecting and serial-connecting links, grammatical structures with the turn of English phrases: (there is, there are); View-time forms, like (Present Continuous, Present Indefinite, Past Indefinite). In the monologue-narrative there are such pre-time forms of the verb, as: Past Indefinite, Past Perfect; conjunctions, conjugal adverbs and adverbs: when, since, one day, then, the other day, in the afternoon, yesterday, first, after that. In a monologue message there are simple narrative sentences with verbs prevail in Présent Indefinite, Présent Perfect, because the message is characterized by time uncertainty. For a monologue-reflection, the causal-consequential relationship between sentences is the main characteristic. In its structure predominantly there are used complex sentences with subordinate causes and consequences, subordinate meaning and complementary sentences, as well as infinitive constructions.

To teach pupils to speak English and to be the Sovereign individual in the process of interaction the teacher has to teach schoolchildren listening. The last is a special type of speech activity. Audition is the understanding of oral speech having been perceived. In terms of psychophysiology, listening is understood as perceptual, mental, mnemonic activity. It is perceptual because of the perception / reception / understanding sense; mental – because it is associated with basic mental operations: analysis, synthesis, induction, deduction, comparison, abstraction, concretization; mnemonic – because of the separation and assimilation of informative features of the linguistic and speech units, the reformation of the image and recognition as a result of comparison with the standard, which is fixed in the person's memory.

REFERENCES:

1. El-Zawawy, A.M. (2021). On-Air Slips of the Tongue: A Psycholinguistic-Acoustic Analysis. *Journal of Psycholinguist Research*, 50(3), 463–505. <https://doi.org/10.1007/s10936-020-09755-y>.

2. Guevara Erra, R., Mateos, D.M., Wennberg, R., Perez, A. & Velazquez, J.L. (2016). Statistical mechanics of consciousness: maximization of information content of network is associated with conscious awareness. *Phys. Rev. E.* 94 (052), 402. doi: [10.1103/PhysRevE.94.052402](https://doi.org/10.1103/PhysRevE.94.052402)

Карина Зелінська

Луцький національний технічний університет, м. Луцьк
Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. Т.В. Николук

АНГЛІЙСЬКІ ЗАПОЗИЧЕННЯ В РЕГІОНАЛЬНИХ МЕДІА

У сучасному світі з'являється все більше понять, які потребують відповідної назви, тому ми нерідко звертаємось до запозичень з інших мов, зокрема англійської. Їх можна виявити як в усному мовленні, так і в текстах різних жанрів. Проте, хтось вважає, що це тільки шкодить процвітанню рідної мови, а хтось спостерігає таку тенденцію привабливою та доречною у міжнародних відносинах.

Із розвитком медіаіндустрії в Україні ми все частіше зустрічаємо у журналістських текстах слова іншомовного походження, особливо зараз. В умовах повномасштабного вторгнення українські ЗМІ перетворилися на засоби комунікації не тільки зі своїми громадянами, а й з міжнародною спільнотою, у якій англіцизми стали важливим інструментом. Ця тема є актуальною та досліджуваною не тільки багатьма лінгвістами, а й журналістами.

Під час дослідження волинських медіа таких як «Волинські новини», «Волинь 24» та «Волинь Post», виявлено багато популярних англійських запозичень. Найпоширенішими будуть ті англіцизми, які можна віднести до політичної та економічної тематики: *автопілот* – «Натомість технологія автопілота дозволить інтегрувати в дрон електронну систему керування за допомогою програмного забезпечення, завантаженого на дешевий міні-комп'ютер.» («ВолиньPost», 16 листопада, 2024) *Конгрес* – «Трамп розповів Конгресу, що отримав листа від Зеленського про готовність до переговорів» («Волинські Новини», 5 березня, 2025). *Парламент*: «Раніше повідомлялося, що парламент змінив дати державних свят.» («Волинь24», 28 липня, 2023). *Партнер* – «Місто-партнер передало для Ковеля 15 зарядних станцій» («Волинські Новини», 8 січня, 2025). *Імпічмент* – «Палата представників дозволила розслідування щодо імпічменту Байдена» («ВолиньPost», 14 грудня, 2023), *імпорт* – «Байден заборонив імпорт урану з Росії до США» («Волинські Новини», 14 травня, 2024) і ін.

У рубриках про спорт у регіональних медіа яскраво виражене використання англійських запозичень. Зазвичай це назви видів спорту, спортивних гравців та спортивна термінологія. Назви видів спорту включають в себе загальноновживані слова іншомовного походження: *футбол, баскетбол, волейбол, теніс, бокс, хокей, бадмінтон, бейсбол, боулінг*. До категорії спортивних гравців належать такі слова: *чемпіон* – «Чемпіон-переселенець з Харкова на Волині тренує юних біатлоністів» («Волинські Новини», 23 березня, 2024), *форвард* – «Юний форвард з Луцька уперше потрапив до заявки «Баєра» на матч Бундесліги» («ВолиньPost», 24 листопада, 2024). *Боксер* – «Відоми український боксер переніс важку операцію на серце» («Волинь24», 26 квітня, 2024) *Голкіпер* – «Легенда йде: голкіпер Андрій П'ятов завершує кар'єру в «Шахтарі»» («Волинські Новини», 3 Липня 2023). *Спортсмен* – «У Німеччині помер другий український спортсмен, який став жертвою нападу» («Волинь24», 21 лютого, 2024). Спортивну термінологію використовують майже у кожній публікації про змагання: *аут, гол, матч, нокаут, раунд, рекорд, спаринг, спорт, старт, фініш*.

Окрім політичної, економічної та спортивної тематик, англіцизми трапляються в журналістських матеріалах про технічні аспекти, культуру, науку, подорожі та інші види діяльності людини.

Отже, англіцизми є однією зі складових українських ЗМІ, які виконують номінативну функцію.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Волинь Post. Інформаційне інтернет-видання. URL: <http://surl.li/mxjqu>

2. Волинські новини. Перше інформаційне агентство. URL: <https://www.volynnews.com>
3. Волинь 24. URL: <https://www.volyn24.com>

Daryna Kalish, Yana Voitovych

Lutsk National Technical University, Lutsk

Thesis supervisor: PhD in Philology, Associate Professor N.P. Kyseliuk

INTERNET ABBREVIATIONS IN MODERN ENGLISH: LINGUISTIC PERSPECTIVE

Internet abbreviations in the English language constitute a significant aspect of contemporary digital communication. These shorthand expressions, which originated with the advent of the internet and mobile technologies, are employed to convey meaning swiftly and efficiently. Initially driven by practical constraints such as character limits in early messaging platforms, they have since evolved into a core element of digital discourse, particularly among younger demographics.

This study aims to explore the formation, functions, and linguistic impact of internet abbreviations. It focuses on their role within digital communication, as well as the most frequently used forms in modern English.

The proliferation of abbreviations in online environments reflects a broader trend toward linguistic economy and efficiency. Thousands of abbreviated forms have emerged, facilitating faster exchanges in text messaging, social media, and instant messaging applications. These condensed expressions allow users to communicate complex ideas or emotions with minimal input. As internet communication has advanced, so too has the complexity and range of these linguistic shortcuts – underscoring their relevance as a subject of scholarly investigation.

Linguistic research indicates that internet abbreviations were initially shaped by the limitations of early communication platforms such as IRC (Internet Relay Chat) and SMS messaging. These environments imposed strict character constraints, prompting users to develop shortened forms of commonly used phrases. With the introduction of ICQ, MSN Messenger, and subsequently social networking platforms, these abbreviations gained widespread popularity. Expressions such as *LOL* (*Laughing Out Loud*) and *BRB* (*Be Right Back*) became integral to online interaction, offering users a concise way to convey tone and intent [2].

Today, such abbreviations are not only ubiquitous in digital spaces but have also begun to appear in spoken language. One example is *IDK* (*I don't know*) [1], which is considered part of a broader linguistic phenomenon known as 'textspeak' or 'SMS language'. This register is characteristic of informal, real-time communication and has been in documented use since at least 2002:

What time's the movie? – IDK, let me check [3].

Another frequently used abbreviation is *ASAP* (*As Soon As Possible*) [1]. It communicates urgency and is widely utilized in both informal and professional contexts. The term may be spoken as a full phrase, as an acronym (A-S-A-P), or as a single word (*AY-sap*):

Do you know something about that accident? – No. I'll let you know ASAP I find out [1].

TBH (*To Be Honest*) is another example of a phrase that introduces personal candor. It has been in use since the early 2000s and serves as a means of expressing genuine opinions or, at times, ironic or humorous commentary [1]:

Do you like the new restaurant? – TBH, it wasn't as good as I expected [1].

Similarly, *BTW* (*By the Way*) functions as a discourse marker that allows the speaker or writer to introduce additional, tangential information without disrupting the main conversational thread [1]:

BTW, I saw your sister yesterday. She was wearing an amazing red dress [1].

More recent developments include abbreviations like *ICYMI* (*In Case You Missed It*) [1], which is commonly used on social media and news platforms to reintroduce previously shared or significant content:

ICYMI, here's the link to the latest episode [1].

These examples illustrate the functional diversity of internet abbreviations. They serve to express emotional responses, share opinions, request information, extend greetings, or convey urgency. According to Candice Benjamine, the most widely used abbreviations in 2024 include *LOL*, *ASAP*, *FYI* (*For Your Information*), *G2G* (*Got to Go*), *FB* (*Facebook*), *MSG* (*Message*), *TTYL* (*Talk to You Later*), and *IMO* (*In My Opinion*) [5]. In addition, terms like *OMG* (*Oh My God*), *HRU* (*How Are You*), *WBU* (*What About You*), *FR* (*For Real*), and *BFF* (*Best Friends Forever*) continue to dominate informal online conversations.

The integration of such abbreviations into everyday communication underscores their linguistic significance. They demonstrate how language adapts to technological innovation, enabling more efficient and nuanced interaction. Internet abbreviations exemplify the dynamic nature of modern English, reflecting the ongoing evolution of linguistic norms in response to changes in communication practices.

As digital platforms and communication technologies continue to develop, it is likely that new abbreviations and linguistic forms will emerge. The study of these expressions provides valuable insights into the mechanisms of language change and the sociolinguistic forces that drive them.

REFERENCES:

1. What 100 Internet and Texting Abbreviations Mean. URL: <https://www.webfx.com/digital-marketing/learn/internet-abbreviations/>.
2. The Evolution of Language : From Acronyms to Everyday Vernacular. URL: <https://redfoxeducation.com/blogs/the-evolution-of-language-from-acronyms-to-everyday-vernacular> .
3. What Does “Idk” Mean? URL: <https://www.grammarly.com/blog/acronyms-abbreviations/idk-meaning/>.
4. ASAP: Nine Formal Synonyms To Use in Business Emails. URL: <https://languagetool.org/insights/post/synonyms-as-soon-as-possible/>
5. 100+ Coolest Internet Abbreviations of 2024 (+ Tweeting & Texting). URL: <https://preply.com/en/blog/the-most-used-internet-abbreviations-for-texting-and-tweeting/>.

Інна Ковальчук, Яна Боднар

Луцький національний технічний університет, м. Луцьк

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. Киселюк Н.П.

АНГЛІЙСЬКА ЛЕКСИКОГРАФІЯ: КЛАСИФІКАЦІЯ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНИХ СЛОВНИКІВ

Лексикографія – це мистецтво і наука створення словників. Англійська лексикографія має багату історію, словники еволюціонували від простих списків слів до великих довідкових робіт. Різноманітність словників англійської мови відображає різноманітність використання мови та потреби різних користувачів [1]. 2. Кровицька О. визначає лексикографію як процес укладання, визначення й упорядкування слів у словнику [2]. Словники є цінним ресурсом для користувачів мови, оскільки вони надають визначення, вимову та етимологію слів. Їх створенням займаються лексикографи, які досліджують, аналізують і систематизують мовний матеріал, забезпечуючи точність і зрозумілість тлумачення. [3].

Мета цієї роботи – проаналізувати сучасний стан англійської лексикографії та дослідити типи словників, що використовуються для вивчення та викладання англійської мови.

Англійська лексикографія перебуває в динамічному розвитку, що зумовлюється низкою чинників. Одним із ключових є безперервне збагачення лексичного складу мови: англійська постійно поповнюється новими словами й термінами, а також зазнає семантичних змін уже наявних одиниць. До прикладу, ‘*Selfie*’ (селфі) – слово, що з’явилося з появою смартфонів та стало синонімом для фотографії, зробленої самостійно, ‘*Hashtag*’ (хештег) – слово, що позначає ключові слова в соціальних мережах, а також стало частиною повсякденної мови, ‘*Cool*’ (Круто) – колись означало ‘холодно’, але тепер використовується для опису чогось приємного, стильного або популярного. Це спонукає лексикографів до створення нових словників, де будуть описані подібні явища [4; 1].

У межах лексикографії центральним об’єктом опису виступає слово як одиниця мови. Залежно від аспекту, з якого аналізується слово, формуються різні типи лінгвістичних словників. Тип словника визначається сукупністю істотних характеристик, що є спільними для цілої групи лексикографічних джерел. Одними з провідних критеріїв такої класифікації є цільове призначення словника, яке визначає його функції [3]. Саме ці параметри дозволяють виділити основні групи словників у межах сучасної лексикографії.

Відповідно до змістового охоплення та мовної ознаки розрізняють загальні та спеціалізовані словники. Загальні словники репрезентують широкий спектр лексичних одиниць, що характеризують повсякденне мовлення й використовуються в різних комунікативних сферах. До цієї категорії належать, зокрема, тлумачні словники, словники іншомовних слів, а також словники синонімів та антонімів.

З огляду на кількість мов, представлених у словнику, виділяють одномовні, двомовні та багатомовні словники. Одномовні словники подають інформацію однією мовою, тоді як двомовні та багатомовні забезпечують переклад і тлумачення лексичних одиниць з однієї мови на іншу або кілька інших. Прикладом може слугувати словник іншомовних слів, словник синонімів та антонімів, тлумачний словник. Наприклад, *Правописний словник* виданий Г. Голоскевичем, *Словник української мови* виданий В. Жайворонком. Спеціалізовані словники зосереджені на певних галузях, таких як медицина, право чи технології. Наприклад, *Новий англо-український політехнічний словник*, *Сучасний словник із суспільних наук «Прапор»* [4; 2].

Одномовні словники визначають слова та фрази в одній мові, надаючи глибокий аналіз і приклади вживання. Наприклад, *Енциклопедичний словник* виданий Д. Аламбер, *Тлумачний словник української мови* виданий В. Буселом. Зазвичай ці словники використовуються в таких сферах як освіта (для вивчення мови, нових слів), літературі (для

аналізу текстів, розуміння складних слів), а також у повсякденному житті (для розширення словникового запасу) [5].

Двомовні словники виконують функцію лексичного посередника між двома мовами, забезпечуючи переклад слів і сталих словосполучень. Вони становлять важливий інструмент для міжкультурної комунікації, вивчення іноземної мови та перекладацької практики. Такі словники сприяють формуванню іншомовної компетенції, оскільки допомагають користувачам засвоювати значення, уживання та граматичні особливості іншомовної лексики.

Багатомовні словники (multilingual dictionaries) становлять подальший розвиток двомовних словників і призначені для надання переквального еквівалента певної мовної одиниці одразу кількома мовами. У таких словниках пошук здійснюється за лексемами однієї мови, тоді як відповідники подаються на двох і більше мовах, що значно розширює їхнє практичне застосування в полілінгвальному середовищі. До прикладів таких лексикографічних праць можна віднести *Англійсько-український словник*, укладений М. Баллі, та *Українсько-польський словник*, підготовлений О. Талановим.

Багатомовні словники використовуються в різних сферах, зокрема у перекладі (допомагає перекладачу знайти відповідники слів чи фраз), у міжнародному бізнесі (словники є корисними для фахівців, які взаємодіють з клієнтами або з партнерами з різних країн). Наприклад, *Словник термінів* (багатомовний) виданий І. Логвіновим [6].

Науковець Р. Хартманн відзначає існування двох прототипів багатомовного словника: словники-поліглоти (*polyglot dictionary*, *polilingual dictionary*) та сучасні термінологічні словники (*terminological dictionary*) технічної лексики з різних дисциплін різних мов, зазвичай це результат міжнародної стандартизації термінів, яким подається визначення. Існує велика кількість підтипів кожного з них, починаючи з розмовників великою кількістю мов і закінчуючи термінологічними банками даних, таких як, наприклад, EURODICAUTOM [7].

Загальні словники включають широкий спектр словникового запасу від повсякденної мови до більш офіційних або технічних термінів. Надають чіткі визначення та приклади для широкої аудиторії, сприяючи розумінню. Доступні як у друкованому, так і в цифровому форматах, що відповідає різноманітним уподобанням. Наприклад, *Oxford English Dictionary (OED)* виданий Oxford University Press, *Collins Gem English-Ukrainian Dictionary* виданий Harper Collins. Спеціалізовані словники бувають медичні, юридичні, технічні тощо. Медичні словники допомагають визначити медичні терміни, захворювання, методи лікування та процедури. Часто містять ілюстрації та схеми. Наприклад, *Dictionary of Legal Terms* виданий H.Gifis, *Cambridge Dictionary of English Idioms* виданий J.Gordon White. Юридичні словники надають визначення та пояснення юридичних термінів, понять і процедур. Корисні для юристів, суддів та студентів юридичних факультетів. Технічні словники зосереджені на спеціальних термінах і поняттях у певних галузях, як-от інженерія, інформатика чи технологія [8].

У процесі вивчення лексикології широко застосовуються різні типи лексикографічних джерел, кожен з яких виконує специфічні функції відповідно до поставлених навчальних цілей. Серед основних словників, що використовуються у викладанні лексикологічних дисциплін, слід виділити тлумачні, етимологічні, синонімічні та фразеологічні.

Тлумачні словники (*defining dictionaries*) містять докладні інтерпретації значень лексичних одиниць, їхню граматичну характеристику, контекстуальне вживання, а іноді й приклади з автентичних текстів. Вони є незамінними для аналізу полісемії, семантичної структури слова та розрізнення значеннєвих відтінків. Етимологічні словники досліджують походження та історичний розвиток слів, їхні праформи та запозичення з інших мов, що дає змогу простежити еволюцію лексичного складу мови та з'ясувати мотивацію окремих лексем. Синонімічні словники слугують джерелом для добору лексичних заміників з

подібним або близьким значенням, що сприяє збагаченню мовлення, розвитку стилістичної варіативності та точності у доборі слів. Фразеологічні словники подають інформацію про сталі словосполучення (фразеологізми), їхні значення, синтаксичні особливості, стилістичне забарвлення та походження, що особливо важливо для опанування ідіоматичної складової мови.

До авторитетних джерел, які використовуються у межах лексикологічного аналізу, належать *Cambridge Dictionary* (тлумачний словник), *Oxford Dictionary of English Etymology* (етимологічний словник), *Rogert's Thesaurus* (синонімічний словник), а також низка сучасних фразеологічних словників, як-от *Oxford Dictionary of Idioms*.

Зважаючи на вищесказане, можемо зробити висновок про те, що англійська лексикографія є важливим інструментом для збереження і розуміння англійської мови, адже різні типи словників відповідають на різні запити та потреби. Вони виконують інформаційну, навчальну, культурну та комунікативну функції, що робить їх незамінними в освіті, науковій діяльності та повсякденному житті.

У процесі дослідження було встановлено, що словники класифікуються за різними ознаками і призначенням, від тлумачних до спеціалізованих, та мають значний вплив на розвиток мови. У майбутньому планується дослідження нових типів словників, зокрема електронних та мультимедійних, а також вивчення змін у лексичному складі мови в умовах глобалізації та новітніх технологій. Особливу увагу буде приділено розширенню лексики через запозичення та неологізми. Додатково, цікавим є порівняння лексикографічних традицій різних мов та культур з метою виявлення спільних та відмінних рис.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дубічинський В. В. Лексикографія української мови: Конспект лекцій. Харків : НТУ "ХП", 2020. 56 с.
2. Кровицька О. Українська лексикографія: теорія і практика. Львів, 2022. 175 с.
3. Комова М. Класифікація термінологічних словників. *Вісник Національного університету "Львівська політехніка"*. 2008, № 620 : Проблеми української термінології. С. 144–147.
4. Енциклопедія сучасної України. URL: <https://esu.com.ua/article-54124>. (дата звернення 06.03.2025).
5. Lectures in Lexicography. URL : https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/321/1/20_11_4.pdf. (дата звернення 06.11.2024).
6. Лексикографія. Основні українські словники. URL: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Rada/Razova_rada/04_2024/Dysertatsiia_Dorozhko_Anastasiia.pdf. (дата звернення 06.03.2025).
7. Hartmann R. R. K., James G. Dictionary of Lexicography. L-N. Y.: Taylor&Frances E-Library, 2019. 176 с.
8. Британська Енциклопедія (Encyclopaedia Britannica). URL: <https://www.britannica.com>. (дата звернення 06.03.2025).

Поліна Мільнічук

Луцький національний технічний університет, м. Луцьк

Науковий керівник: викл. Д.С. Маленицький

THE DISAPPEARANCE OF MINORITY LANGUAGES AS A PRESSING ISSUE IN CONTEMPORARY PHILOLOGY: CAUSES AND CONSEQUENCES

Today, there are around 7,000 languages in the world, but according to linguists, half of them may disappear by the year 2100. This means that approximately one language vanishes every week. With each disappearing language, humanity loses a unique part of its cultural heritage, worldview, folklore, and a system of knowledge developed over centuries. Linguistic diversity is valuable not only to native speakers but also to science, history, and future generations. The extinction of small languages also threatens the loss of identity for entire nations and communities.

A minority or “small” language is one spoken by a relatively small number of people, often members of a specific ethnic, indigenous, or isolated group. These languages typically lack official status and are not represented in the media, education, or government. For instance, in 2005, around 1,500 languages had fewer than 1,000 speakers.

Some countries with a high number of endangered small languages include Papua New Guinea, Indonesia, Nigeria, India, and Australia. For example:

- Uili language from Canada (extinct in 1992),
- Mandjuck language from Australia,
- Aisincayana language from Peru.

Language extinction often happens when the last speaker passes away. Globalization promotes the spread of dominant languages (such as English, Chinese, and Spanish), which offer better access to education, careers, and international communication. As a result, speakers of minority languages increasingly adopt the majority languages, gradually abandoning their native tongues.

Other reasons for the disappearance of languages include urbanization and migration, which disrupt linguistic environments; state policies of assimilation and historical bans on minority languages; economic and social pressures, where the native language provides no clear advantages; and the devaluation of linguistic heritage by the speakers themselves.

Philology examines these processes from a scholarly perspective, developing strategies to preserve linguistic diversity, which is vital for the culture, history, and identity of nations.

In 2009, researchers at the University of Cambridge launched a project to preserve endangered languages by collecting audio and video materials from native speakers, including myths, legends, and songs. All content is digitized and stored in online archives accessible to both scholars and the public.

There are successful examples of language revival. Hebrew, once limited to ancient texts, has been fully restored as a spoken language and is now the official language of Israel. The Irish language received support through school education and the media. Manx, the language of the Isle of Man, was revived after disappearing in the 1970s thanks to audio recordings and is now taught in schools.

Key factors in language preservation include:

- Education – incorporating endangered languages into school curricula and creating language courses.
- Media, the internet, and social networks – producing content (videos, songs, blogs) in native languages helps make them “alive” and relevant to younger generations.
- Language policy – official recognition, support for bilingualism, and funding for language learning and promotion programs.

Thanks to such initiatives, endangered languages have the chance not only to survive but also to return to active use. Philologists play a key role in preserving linguistic diversity. Thanks to their work, minority languages can be documented, studied, and passed on to future generations.

1. Linguistic documentation includes the creation of dictionaries, phonetic descriptions, as well as the recording of folklore, songs, proverbs, and fairy tales.

2. Corpus linguistics and digital projects make it possible to create electronic databases, interactive platforms, and mobile apps for language learning.

3. Sociolinguistic research analyzes the functioning of minority languages in society, identifies the reasons for language extinction, and explores ways to support revitalization.

4. Teaching and language education help share knowledge about endangered languages in schools, universities, and among the public.

The disappearance of minority languages is not only a linguistic loss, but also a cultural, historical, and social one. That is why philologists must pay special attention to this issue.

Among the main challenges are globalization, urbanization, indifference of native speakers, and insufficient government support. At the same time, modern technologies, international programs, and the engagement of local communities give hope for the preservation of linguistic heritage.

Preserving minority languages means preserving a part of human civilization. It is not only the task of philologists, but of society as a whole.

REFERENCES:

1. Grenoble, L. A., & Whaley, L. J. *Saving Languages: An Introduction to Language Revitalization*. Cambridge University Press, 2006.
2. Harasym, Ya. The Linguistic Picture of the World and the Problems of Preserving Minority Languages. *Ukrainian Linguistics*, 2021, No. 1, pp. 12–18.
3. Harrison, K. D. *When Languages Die: The Extinction of the World's Languages and the Erosion of Human Knowledge*. Oxford University Press, 2007.
4. Patsyurko, T. I. Language Policy and the Problem of the Disappearance of Minority Languages in the Context of Globalization Processes. *Linguistics*, 2020, No. 4, pp. 35–42.

Дарія Нагорна

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: д-р психол. наук, проф. Н.О. Михальчук

LISTENING AS A COMPREHENSIVE SPEECH ACTIVITY

The purpose of listening is to comprehend the audible message.

The defining features of listening as a type of speech activity in the method of teaching foreign languages is used in such ways:

1. By the nature of the speech communication of the audience, as well as speaking, refers to the types of speech activity, implementing oral communication.

2. In its role in the process of communication listening is a reactive form of speech activity.

3. For the purpose of receiving and issuing speech information of the audience it is a receptive type of speech activity.

4. The form of the process of listening is internal, unexpressed. The basis of the internal mechanism of listening is in the background of such mental processes as perception of hearing, attention, recognition and comparison of language means, their identification, comprehension, generalization, being “memory in memory”, inference.

5. The product of listening is the inference, the result of which is the understanding of perceived semantic content and showing speech and infantile behavior (El-Zawawy, 2021).

Listening is a comprehensive speech activity, which makes conflicts in communicative language teaching theory and practice: a study in Ukrainian context. It is based on natural ability of the person. The important factors in the formation of such ability are: perceptual and oral speech conditions, general intellectual prerequisites, factual knowledge, knowledge and skills in the native language, foreign language knowledge and skills, motivation. These factors form the basis for the development of specific skills and abilities of pupils, it is based on the process of teaching listening in accordance with the requirements of the State Educational Standard in a foreign language. By this standard at the basic level listening is considered as a component of oral speech communication. Thus, the achievement of the basic level in the field of listening involves the formation of elementary communicative competence in this type of speech activity, such as: the ability to understand literary and spoken language of the native speaker in situations of everyday communication; to determine the subject and the purpose of the conversation, its main content; the ability to provide into the context mediated perception of the message to understand the basic content of audio texts; the ability to fully and accurately understand the statements of teachers and classmates.

It should be noted that in real conditions in the process of communication listening accounts for 40 to 50% of the whole time of the lesson. In learning process listening is the main source of linguistic knowledge and the important means of speech practice in the classroom and in extra-time, which takes 57% of the academic time (Guevara Erra, Mateos, Wennberg, Perez & Velazquez, 2016).

The success of listening depends on the listener himself/herself (from the level of the development foreign language skills), his/her speech hearing, memory, the ability of attention, interest, etc., his individual psychological characteristics; from linguistic features of audio text and its correspondence with the language experience and knowledge of pupils; from the conditions of perceiving audio texts. However, there may be some difficulties in listening, such as: the individual-age features of pupils; language difficulties of listening; lexical difficulties; phonetic difficulties and others. In order to avoid difficulties in teaching listening, the teacher should use different supports, which not only remove the difficulties by different nature, but also determine the success of learning as ***this type of speech conflict activity***.

To have success in the process of communication at the lessons pupils will study reading as a type of speech activity. Reading a foreign language as a communicative ability and the means of communication is provided along with oral speech. It is the important form of speech activity

and the most common way of foreign language communication that a pupil has to learn in accordance with the requirements of the current program and by the State standard of foreign languages.

The psycho-physiological basis of reading is the operations of visual perception of the text and its understanding. From a psychological point of view, the process of perception and understanding of the text which is directly related to thinking and memory. These components of the reading process are inextricably linked, in accordance with the nature and the level of understanding the text, its completeness, depth and accuracy depend on the quality of person's perception.

The reason for **reading as a communicative conflict activity** is quasi-communication with the purpose of obtaining the necessary information. The technique of reading includes a complex of automated skills, which ultimately reduces to perceive quickly graphic images of words, automatically correlate them with sound images and the meanings of these words. In the process of learning the technique of reading in a foreign language, transferring the part of the developed skills of reading in the native language into the sphere of a foreign language is carried out. It facilitates the mastery of alphanumeric symbols and other reading skills. Teaching of reading techniques takes place at the early stage of studying and takes the form of learning to read aloud, which is an important means of teaching reading silently.

The researches conditionally distinguish two periods in the study of reading aloud: the pre-text period and the text period (Миролюбов, 2004). The purpose of the post-text period is the assimilation of the primary matter, that is for mastering the alphanumeric links, reading words, phrases, simple sentences. The purpose of the text period is to study reading in order to obtain the necessary information to a certain extent.

Our attention should also be given to difficulties in reading a foreign language that may be at the lessons at secondary schools.

REFERENCES:

1. El-Zawawy, A.M. (2021). On-Air Slips of the Tongue: A Psycholinguistic-Acoustic Analysis. *Journal of Psycholinguist Research*, 50(3), 463–505. <https://doi.org/10.1007/s10936-020-09755-y>.
2. Guevara Erra, R., Mateos, D.M., Wennberg, R., Perez, A. & Velazquez, J.L. (2016). Statistical mechanics of consciousness: maximization of information content of network is associated with conscious awareness. *Phys. Rev. E*. 94 (052), 402. doi: [10.1103/PhysRevE.94.052402](https://doi.org/10.1103/PhysRevE.94.052402)

Дарина Терета

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. психол. наук., доц. Д.О. Бігунов

КОМПЛІМЕНТАРНІ ВИСЛОВЛЮВАННЯ В СТРУКТУРІ МОВЛЕННЄВОГО ЕТИКЕТУ

Компліментарні висловлювання відносяться до одиниць мовленнєвого етикету. Вчені (Mykhalchuk, Levchuk, Ivashkevych Et., Yasnohurska & Cherniakova, 2021) вважають, що компліменти характеризуються наступними якостями: реакція, вираження почуттів, ставлення. Даний клас мовних актів висвітлює ставлення мовця до того, хто слухає, і щільно пов'язаний із соціальним етикетом.

Зокрема, в статті вчених (Mykhalchuk, Levchuk, Ivashkevych Et., Yasnohurska & Cherniakova, 2021) виокремлюється клас експресивів, мета яких – демонстрація психологічного стану щодо плину справ, яке в лінгвістиці виражається за допомогою пропозиції. Так, вчені вважають, що комплімент – це ілокутивний мовленнєвий акт, який відноситься до групи актів, що відображують ставлення мовця до людини, яка слухає, а також відносять комплімент до класу актів подяки.

Одиниці мовного етикету вчені (Mykhalchuk, Bihunova, Fridrikh & Vietrova, 2021) відносять до висловлювань, які регулюють міжособистісні стосунки з партнером і, в результаті цього, передають психічний стан мовця, його ставлення до тих чи інших подій.

Розширюючи запропонований вченими клас експресивів, ми включаємо в нього:

- формули мовного етикету, зумовлені соціальними конвенціями;
- власне експресиви або експресиви у вузькому сенсі цього слова, тобто оціночні висловлювання.

Другі акти виражають певний психологічний стан мовця, але не пов'язані з соціальними конвенціями настільки жорстко, як перші. Як аргумент для включення власне експресивів до першого класу формул мовного етикету вчені (Mykhalchuk, Ivashkevych Et., Nohachevska, Nabochuk & Voitenko, 2021: 178) використовують перлокутивний ефект експресивів: "...оцінні висловлювання можуть розглядатися як особливий вид ілокутивних актів, де діють специфічні саме для них ілокутивні сили, метою яких є викликати у співрозмовника перлокутивний ефект, тобто, своєрідну емоційну реакцію".

Ілокутивні дієслова *to compliment*, *to approve*, *to praise*, експлікуючи зміст емотивного компонента висловлювання, називають вид мовного акту, але при цьому вони не є перформативами. Ми відносимо мовні акти похвали, лестощів і компліменту до оціночних, визначаючи їх як специфічні емотивні висловлювання, що виконують функцію оцінки в процесі комунікації.

Здійснюючи комунікацію, зорієнтовану на безпосереднього адресата в процесі спілкування, адресант не обмежується лише передачею певних відомостей (об'єктивно-модальна задача) або демонстрацією власне свого ставлення до предмета мовлення (суб'єктивно-модальна задача). Адресант прагне вплинути на свого партнера по спілкуванню з тим, щоб отримати від нього певну реакцію, стан або поведінку, які відповідали б задумам і очікуванням адресата. Компліменти призначені для впливу на психіку і великою мірою регулюють поведінку адресанта і, як правило, не вносять нового логічного змісту до конкретного висловлювання.

Основною метою компліменту є бажання мовця зробити співрозмовникові приємне, наголосивши на його зовнішніх характеристиках, розумових здібностях, вміннях тощо; виділити його унікальні якості, підбадьорити, якщо в цьому є необхідність, підняти настрій, додати упевненість, тобто великою мірою змінити його емоційний стан в бік позитивного.

Компліменти характеризуються неабиякою перлокутивною силою, і досить часто супроводжуються не лише зміною емоційного стану співрозмовника, адже зв'язок

компліментів з діяльністю є однією з вагомих рис оцінного значення компліментарного висловлювання. Почувши комплімент, адресат отримує стимул діяти відповідним чином. Адресант висловлює компліментарні висловлювання як засоби переконання, домовленості, оскільки оцінка діяльності сприяє переконанню іншої людини. Компліментарний мовний акт використовується з метою досягнення зміни поведінки адресата. Прагнучи наголосити на певній думці, суб'єкт мовного впливу апелює, насамперед, до емоцій, почуттів об'єкту впливу. Недолік базових знань зазвичай заміщується емоціями, різними засобами емоційного впливу тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Mykhalchuk, Nataliia, Levchuk, Pavlo, Ivashkevych, Ernest, Yasnohurska, Liudmyla & Cherniakova, Olena (2021). Psycholinguistic specifics of understanding by Ukrainian students the principles of nomination of linguocultural models “clothing” in English and Ukrainian. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*, 29(2), 195–237. Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я.М. DOI: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2021-29-2-195-237>
2. Mykhalchuk, Natalia, Bihunova, Svitozara, Fridrikh, Alla, & Vietrova, Iryna (2021). The cross-cultural understanding of metaphors in the information technology sphere. *Cognitive Studies | Études cognitives*, 2021(21), 24–75. <https://doi.org/10.11649/cs.2475>.
3. Mykhalchuk, Nataliia, Ivashkevych, Ernest, Nohachevska, Inna, Nabochuk, Alexander & Voitenko, Oksana (2021). Psycholinguistic Mechanisms of Understanding Contemporary Poetry by Future Philologists. *PSYCHOLINGUISTICS*, 30(1), 139–179. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2021-30-1-139-179>.

Секція 2. Міжкультурна комунікація в аспекті сучасних лінгвістичних досліджень

Alvina Alyieva, Ielyzaveta Matat-Vikhlyantseva

Lutsk National Technical University, Lutsk

Thesis supervisor: PhD in Philology, Associate Professor A.D. Alyieva

INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE AGRICULTURAL SECTOR: CHALLENGES AND PERSPECTIVES

Agriculture today is a global industry. Countries share technologies, products, and knowledge to solve major challenges such as “food insecurity, climate change, and the need for sustainable farming” (Fomenko, 2020). However, successful cooperation depends on good communication. This article explores the main problems in intercultural communication in agriculture and offers possible solutions, focusing on the Ukrainian context.

Language Problems in Agricultural Communication

Ukrainian experts often take part in international research and trade but many face problems translating technical documents and research into English. Some Ukrainian agricultural terms do not have exact English equivalents. This makes it hard to clearly express ideas. Also many universities and institutions in Ukraine lack standardized bilingual dictionaries. This leads to different translations for the same term, causing confusion.

In addition, automatic translation tools are often unreliable with technical vocabulary. They may give incorrect meanings, especially in academic or trade texts. This increases the need for high-quality, human-made translations by professionals.

Terminology Differences

One of the biggest challenges in intercultural communication in agriculture is the difference in terminology. Agricultural terms are often specific to the “climate, crops, soil types, and farming traditions of a region” (Fomenko, 2020). This makes direct translation from Ukrainian to English difficult in many cases.

Similarly, some Ukrainian terms used for diseases, pests, or plant varieties have no exact match in English or are used differently in international classifications. This can create confusion when writing scientific papers, preparing export documents, or discussing agricultural policies with foreign partners.

In addition, the structure of agricultural education in Ukraine uses many terms inherited from the Soviet system. These might not align with Western or global standards and requires explanation or adaptation when communicating internationally.

Solutions for Better Communication

One important solution is creating a standardized Ukrainian-English agricultural glossary. This would help translators, researchers, and students use the same terms. Such a glossary should be developed with help from linguists and agricultural experts.

Another solution is to improve English education in Ukrainian agricultural universities. To feel more confident, students should study academic writing, technical vocabulary, international communication, and general English in addition to other subjects.

Professional translators and interpreters are also necessary. While AI tools can help, “human experts are still the best at dealing with complex and scientific texts” (Hlukhovska, 2023). Training agricultural workers in basic translation and intercultural skills would also be helpful for everyday communication with foreign partners.

Finally, language and cultural knowledge can be enhanced through programs such as “internships, exchanges, or joint projects with foreign universities and companies” (Nikolska & Pershukova, 2021). These experiences facilitate the development of valuable international networks and a more comprehensive understanding of global agriculture among Ukrainian professionals.

REFERENCES:

1. Fomenko N., He X., Sarnavska S. Idioms in Agricultural Discourse: English, Ukrainian, and Chinese. SHS Web of Conferences. 2020. № 75.
2. Hlukhovska N. Difficulties of Agricultural Terms Translation from English into Ukrainian. International Journal of Philology. 2023. Vol. 14, No. 1. URL: <https://journals.nubip.edu.ua/index.php/Filol/article/view/11644>
3. Makhachashvili R., Semenist I., Bakhtina A. Semantic and Structural Challenges of Ukrainian-English Translation in Agro-Engineering. 2023. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/48065/>
4. Nikolska N., Pershukova V. Multilingual Education in Ukraine: Challenges and Prospects. Information Technologies and Learning Tools. 2021. № 84 (4). P. 260–272. URL: <https://uesit.org.ua/index.php/itse/article/view/373>

Секція 3. Теорія і практика перекладу

Денис Біляк

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. психол. наук., доц. Д.О. Бігунов

ПРОБЛЕМА ЕКВІВАЛЕНТНОСТІ ПЕРЕКЛАДУ В ФІЛОЛОГІЇ

Під словом «переклад» лінгвісти зазвичай розуміють або сам процес перекладу, або результат діяльності перекладача, тобто письмовий текст або усне висловлювання. У цілому, розуміння процесу перекладу є дуже важливим, тому що саме від процесу перекладу залежить кінцевий продукт.

Переклад – це досить складний вид людської діяльності. Так, переклад відбувається в умовах двомовної комунікації. Таким чином, переклад – процес міжмовного перетворення або трансформації усного або письмового тексту, пропонованого однією мовою, у текст (усний чи письмовий) іншою мовою (Mykhalchuk, 2018: 168). Тим не менше, дане визначення не надто підходить до визначення цього процесу і не розкриває всієї багатогранності поняття.

Переклад як один з видів мовленнєвої діяльності являє собою процес адекватної і повноцінної передачі думок, висловлених однією мовою, засобами іншої мови. Адекватний і повноцінний переклад зумовлює правильну, точну і повну передачу особливостей і змісту першотвору і його мовленнєвої форми з урахуванням всіх особливостей структури, стилю, лексики та граматики, поєднано з бездоганною правильністю мови, на який робиться переклад. Це визначення, безсумнівно, досить повно описує сутність перекладу, але, на жаль, наштовхує на думку про неможливість перекладу як такого, тому що досконалість недосяжна.

Вчені (Mykhalchuk & Ivashkevych, 2019) розглядають переклад як вид мовленнєвого посередництва, за якому зміст іншомовного тексту (оригіналу) передається на іншу мову шляхом створення на цій мові інформаційно і комунікативно рівноцінного тексту. На жаль, переклад художнього тексту може бути лише приблизним щодо аналогу оригіналу, але ніяк не рівноцінним йому цілком, адже художній переклад займає своє особливе місце в мовному, літературному і соціальному середовищі, що відрізняється від середовища оригіналу. До того ж, еквівалентність перекладу оригіналу завжди буде відносною у зв'язку з різносистемністю мов, своєрідністю сприйняття оригіналу перекладачем, його особистим талантом, відбором мовних засобів та ін.

Переклад художнього прозового твору вчені (Mykhalchuk & Bihunova, 2019) сприймають як такий, що викликаний суспільною необхідністю процес і результат передачі інформації (змісту), виражені в письмовому або усному тексті на одній мові за допомогою еквівалентного (адекватного) тексту іншою мовою. У даному випадку інформація сприймається в самому широкому сенсі, тобто в даний процес включаються відомості і смислового, і стилістичного характеру. Говорячи про адекватність, вчені мають на увазі найбільш повне та ідентичне збереження в тексті перекладу жанрової своєрідності оригіналу, а також інформації, що міститься в оригіналі. При цьому еквівалентність перекладу розуміється як поняття досить таке відносне.

Ми вважаємо, що переклад – це діяльність, яка полягає у варіативній вибірковості, перекодуванні тексту, породженого на одній мові, в текст на іншій мові, що здійснюється перекладачем, який творчо обирає певний варіант залежно від варіативних ресурсів мови, виду перекладу, завдань перекладу, типу тексту і з урахуванням особливостей власної індивідуальності.

Таким чином, можна запропонувати найбільш повне визначення, що є доцільним в межах даної роботи. Переклад – викликаний суспільною необхідністю процес міжмовленнєвої і міжкультурної комунікації, у процесі якого створюється вторинний текст, який представляє первинний в іншому соціальному, культурному, мовленнєвому

середовищі. Основним же призначенням перекладу є, очевидно, його провідна роль у подоланні мовленнєвих і культурних бар'єрів.

Особливість перекладу, що відрізняє його від всіх інших видів мовленнєвого посередництва, в тому, що він повинен бути повноправною заміною оригіналу, і що носії мови перекладу вважають його абсолютно тотожним початкового тексту. Однак цілком очевидно, що абсолютна тотожність перекладу оригіналу недосяжна і, тим не менш, це аж ніяк не перешкоджає здійсненню міжмовної комунікації.

Перекладачі стикаються не тільки з проблемами передачі особливостей поетичної форми, культурно-історичних асоціацій, специфічних реалій та інших тонкощів художнього викладу, але і з випадками, коли абсолютно не збігаються окремі елементи сенсу в перекладах іноді навіть найелементарніших висловлювань, і тут вже втрати є неминучими.

З метою визначення тотожності змісту оригіналу і перекладу був введений термін «еквівалентність», що позначає смислову близькість оригіналу та перекладу, тобто спільність змісту. Важливість максимального збігу між цими текстами – безсумнівна, тому еквівалентність зазвичай розглядається як основна ознака і умова існування перекладу. Виходячи з цього, ми можемо зробити наступні висновки.

По-перше, умова еквівалентності має включатися в саме визначення перекладу. Так, ми визначаємо переклад як заміну текстового матеріалу на одній мові еквівалентним текстовим матеріалом на іншій мові. По-друге, «еквівалентність» стає оцінним поняттям, тобто переклад вважається «правильним» лише за умови досягнення належного рівня еквівалентності. По-третє, оскільки умовою перекладу є еквівалентність, отже, необхідно визначити це як умову його продуктивності, а саме: вказати, в чому полягає перекладацька еквівалентність, що має бути збережена в перекладі в обов'язковому порядку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Mykhalchuk, N.O. (2018). Psychological context of the idea of understanding (analyzing derived abstract nouns in "The adventure of Oliver Twist" by Charles Dickens). *Проблеми сучасної психології: Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Вип. 39. Кам'янець-Подільський: «Аксіома». С. 167–176.
2. Mykhalchuk, N.O. & Ivashkevych, E.E. (2019). Psycholinguistic Characteristics of Secondary Predication in Determining the Construction of a Peculiar Picture of the World of a Reader. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика: зб. наук. праць. Серія: Психологія*, 25(1), 215–231. Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я.М. 444 с. DOI: 10.31470/2309-1797-2019-25-1-215-231 (ISSN 2415-3397, Web of Science, SCOPUS).
3. Mykhalchuk, N. & Bihunova, S. (2019). The verbalization of the concept of "fear" in English and Ukrainian phraseological units. *Cognitive Studies | Études cognitives*, 19, 20–43. Warsaw. <https://doi.org/10.11649/cs.2043>. <https://doi.org/10.11649/cs.2043> (ISSN: 2392-2397, SCOPUS).

Наталія Захарчук

Луцький національний технічний університет, м. Луцьк

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. А.І. Яковець

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ХУДОЖНЬОЇ ДЕТАЛІ (НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ Ф.С. ФІЦДЖЕРАЛЬДА «ВЕЛИКИЙ ГЕТСБІ»)

Художня деталь є одним із найвиразніших засобів створення образності у літературному творі (Кочерган, 2003: 147). Вона дозволяє автору не лише візуалізувати події чи характери, а й передати глибокий символічний зміст. У процесі перекладу художніх творів збереження таких деталей є складним завданням, адже перекладач має відтворити не лише лексичне значення, а й підтекст, культурне забарвлення, емоційний тон і стилістичні особливості мови оригіналу (Карабан, 2004: 38; Комісаренко, 2007: 102)

Важливим аспектом перекладацької роботи є збереження художньої деталі як елементу авторського стилю. У художньому тексті такі деталі часто мають символічне навантаження, тому їх точна передача у перекладі є критично важливою для збереження авторської інтенції та естетичної структури твору. Для демонстрації цієї проблематики звернімося до конкретних прикладів із роману «Великий Гетсбі» Ф.С. Фіцджеральда, зіставляючи англomовний оригінал із українським перекладом зробленим Андрієм Пехником.

1. Зелений вогник (Green Light)

"He stretched out his arms toward the dark water... a single green light, minute and far away..." (Fitzgerald, 1925: 92).

«Він простягнув руки до темної води в дивний спосіб... один зелений вогник, крихітний і далекий...» (А.Пехник, 2016).

Цей вогник символізує мрію Гетсбі про Дейзі, і водночас – сподівання на майбутнє. У перекладі збережено візуальну виразність та емоційну напругу, а також просторові орієнтири, що важливо для збереження символізму образу.

2. Очі доктора Т. Дж. Екклберга (The Eyes of Doctor T. J. Eckleburg)

"...you perceive, after a moment, the eyes of Doctor T. J. Eckleburg." (Fitzgerald, 1925: 131).

«...ви раптом бачите очі доктора Т. Дж. Екклберга» (Пехник, 2016).

Ці очі символізують всевидюче око, що спостерігає за моральним занепадом героїв. Переклад зберігає атмосферу занепаду та метафоричну насиченість, підкреслюючи контрастність образу.

3. Долина попелу (Valley of Ashes)

"This is a valley of ashes – a fantastic farm where ashes grow like wheat..." (Fitzgerald, 1925: 27).

«Це долина попелу – фантастична ферма, де попіл росте, мов пшениця...» (Пехник, 2016).

Паралель між попелом і пшеницею створює ефект парадоксу. Український переклад зберігає синтаксис і лексичну структуру оригіналу, посилюючи відчуття постапокаліптичного простору.

4. Жовтий автомобіль (Yellow Car)

"It was a yellow car... big yellow car. New." (Fitzgerald, 1925: 144).

«Це була жовта машина... велика жовта машина. Нова» (Пехник, 2016).

Жовтий автомобіль – символ блиску, багатства та водночас знаряддя трагедії. Переклад відтворює ритміку і повтори, зберігаючи напруження сцени.

Усі приклади демонструють, що художня деталь у перекладі виконує не лише описову, а й семіотичну функцію. Її точна передача дає змогу зберегти глибину тексту й дозволяє читачеві зануритись у атмосферу епохи та культурні реалії оригіналу (Комісаренко, 2007: 105; Швець, 2019).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ботвин Т. М., Пилипець О. В., Григошкіна Я. В. Лінгвістичні стратегії в перекладі художньої літератури: теоретичний аспект // Вісник науки та освіти. 2023. № 7(13). С. 85–101. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-7\(13\)-85-101](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-7(13)-85-101).
2. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Вінниця: Нова книга, 2004. 57 с.
3. Комісаренко О. І. Теорія і практика перекладу (англійська мова). Вінниця: Нова книга, 2007. 284 с.
4. Кочерган М. П. Вступ до порівняльного мовознавства. Київ: ВЦ «Академія», 2003. 203 с.
5. Міщенко Л. А., Турченко О. М. Посібник з художнього перекладу до курсу «Теорія і практика перекладу». Вінниця: Нова книга, 2003. 176 с.
6. Фіцджеральд Ф. С. Великий Гетсбі / пер. з англ. А. Пехника. Київ: Знання, 2016. 198 с. URL: https://www.ukrlib.com.ua/world/printitzip.php?tid=1164#google_vignette
7. Швець Н. В. Міжкультурна комунікація і перекладознавство: точки дотику та перспективи розвитку // Матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Переяслав-Хмельницький, 15 березня 2019 року). Переяслав-Хмельницький, 2019. С. 112–118. URL: <https://www.academia.edu/40457374/>
8. Fitzgerald F.S. The Great Gatsby. New York: Scribner, 1925. 218 p.

Данило Михальчук

*Луцький національний технічний університет, м. Луцьк
Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. Ю.В. Літкович*

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ВІДТВОРЕННЯ ТЕРМІНІВ РІЗНИХ НАУКОВИХ ДИСКУРСІВ: ІНСТРУМЕНТАРІЙ GOOGLE TRANSLATE

Перекладач Google, Google Translate, або Google Translator – сервіс компанії Google, що дозволяє автоматично перекладати слова, фрази та web-сторінки з однієї мови на іншу. Google використовує власне програмне забезпечення для перекладу. Використовується підхід статистичного машинного перекладу.

З вересня 2008 підтримується й переклад на українську мову. Для покращення якості перекладу необхідні корпуси паралельних текстів чи колекції пам'яті перекладів.

Для поліпшення сервісу користувач може сам запропонувати варіанти перекладу текстів. Сервіс включає в себе також переклад всієї вебсторінки і навіть одночасний пошук інформації з перекладом на іншу мову. Для вебдизайнерів співробітниками компанії був розроблений скрипт, який дозволяє організувати переклад сайту на всі доступні мови.

Google Перекладач, як і інші інструменти автоматичного перекладу, має свої обмеження. Цей інструмент може допомогти читачеві зрозуміти загальний зміст тексту іноземною мовою, він не надає точних перекладів. Постійно триває робота над якістю перекладу, розробляються переклади на інші мови.

Станом на вересень 2016 року, Google-перекладач підтримує майже всі функції для української мови, включно з вимовлянням слів вголос, візуальним переклад за допомогою офіційного застосунку для Android тощо. Функція миттєвого перекладу за допомогою камери смартфона доступна для україномовних користувачів з липня 2019 року.

Як підсумок, можна констатувати, що до класичних способів відтворення термінології відносяться еквівалентний переклад, транскодування, калькування та описовий переклад. При цьому коли потрібна заміна слова або словосполучення з широким предметно-логічним значенням застосовується конкретизація, також цей спосіб виконує функції пояснення та уточнення значення слова. Прийом додавання зазвичай застосовується, щоб надати пояснення при перекладі тексту оригінала. Модуляція – це лексична заміна, що будується на причиннонаслідкових зв'язках понять, що можуть взаємно замінюватися. При застосуванні описового перекладу термінів важливо слідкувати за тим, щоб словосполучення в мові перекладу точно і повно передавало всі основні ознаки поняття, позначеного словом оригіналу.

Транскодування – це такий спосіб перекладу, коли звукова та/або графічна форма слова вихідної мови передається засобами абетки мови перекладу (Карабан, 2004: 282). При цьому розрізняють, як мінімум, чотири види транскодування: 1) транскрибування (передача літерами мови перекладу звукової форми слова вихідної мови: action – екшн); 2) транслітерування (форма слова вихідної мови передається так, як би вона читалася латиною: product – продукт); 3) змішане транскодування (переважне застосування транскрибування з елементами транслітерування: altimeter – альтиметр); 4) адаптивне транскодування (форма слова вихідної мови певним чином адаптується до фонетичної та/або граматичної структури мови перекладу: corporation – корпорація) (Карабан, 2004: 282, Черноватий, 2009: 110).

Еквівалентний переклад термінів – це переклад за допомогою лексичного еквіваленту – постійної лексичної відповідності, яка точно співпадає із значенням слова. Терміни, які мають еквіваленти у мові перекладу, відіграють важливу роль при перекладі. Необхідно вміти знаходити відповідний еквівалент у мові перекладу і розширювати знання термінів-еквівалентів (Абабілова, 2015: 126), але еквівалентні лексичні та фразеологічні одиниці не повністю представлені в перекладних словниках та в текстах.

Калькування як перекладацький прийом є основою для великої кількості різноманітних запозичень при міжкультурній комунікації в тих випадках, коли, наприклад, транслітерація є неможливою з естетичних, змістовних або будь-яких інших міркувань. Калькувати – означає створювати слово або вислів за зразком будови відповідного слова чи вислову іншої мови.

Описовий переклад полягає в передачі значення слова за допомогою розширеного пояснення (Балацька, 2019: 16).

До сучасних підходів належить перекладач Google, Google Translate, або Google Translator – сервіс компанії Google, що дозволяє автоматично перекладати слова, фрази та web-сторінки з однієї мови на іншу. Google використовує власне програмне забезпечення для перекладу. Використовується підхід статистичного машинного перекладу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абабілова Н. М., Білокамінська В. Л. Особливості перекладу термінів українською мовою. *Молодий вчений*. 2015. № 2 (17). С. 126–128.
2. Балацька О. Л., Куц О. В., Педашев С. А. Особливості англоукраїнського перекладу багатокomпонентних термінів: лексичні трансформації. *Молодий вчений*. 2019. № 5.1 (69.1). С. 14–17.
3. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанровостилістичні проблеми. Вінниця: Нова книга, 2004. 576 с.
4. Черноватий Л., Шех В. Проблеми передачі вузькоспеціальної англомовної термінології українською мовою. *Наукові записки. Серія: «Філологічні науки»*. 2009. № 81(4). С. 109–116.

Данило Тарасюк

*Луцький національний технічний університет, м. Луцьк
Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. Ю.В. Літкович*

МАШИННИЙ ПЕРЕКЛАД, ЙОГО ЗАСТОСУВАННЯ ДЛЯ ПЕРЕДАЧІ ЗНАЧЕНЬ ТЕРМІНІВ

Основні інструменти CAT, які використовуються сьогодні в ООН та Європейській комісії включають термінологічні бази даних та інструменти, 22 технологію пам'яті перекладів, бази даних та ресурси щодо документації, системи машинного перекладу та технологію розпізнавання голосу. Зараз інструментами управління перекладами, які використовуються перекладачами ООН, є MultiTrans і TRADOS.

MultiTrans – це система керування перекладами, яка дозволяє отримувати доступ до термінології та попередніх перекладів у контексті їх використання та стилю, переробляти переклади без обмеження обсягу, виокремлювати, створювати термінологію й керувати нею.

TRADOS – це ще один пакет програмного забезпечення для комп'ютерного перекладу, який використовується в ООН. Його база даних складається з сегментів вихідного тексту та перекладів кожного сегмента, які дозволяють постійна переробка раніше перекладеного вмісту та повторне використання його в майбутніх перекладах.

Існують різні багатомовні термінологічні бази даних, а також словники, призначені для діяльності ООН та ЄС (Бадан, 2010). Багатомовна термінологічна база даних, що використовується в ООН – UNTERM – містить технічну та спеціалізовану термінологію в основних предметних областях ООН. У ній близько 70 000 записів шістьма мовами Організації Об'єднаних Націй.

Аналогом ключового термінологічного ресурсу в ЄС є EURODICAUTOM.

Багато програм, призначених для обробки природних мов передбачають виконання перетворень на рівні тексту, тобто, в якості вхідних даних використовується текст, написаний природною мовою, а системи виконують переклад цього тексту, і подають результат у якості вихідних даних. Автоматична оцінка результатів таких систем є важливою для подальшого розвитку цього напрямку. Для цього було запропоновано два підходи: порівняти вихідні дані з кількома зразками з використанням метрик оцінки збігу рядків і побудувати моделі, що оцінюють якість вихідних даних системи без текстів-зразків. Не зважаючи на свою популярність, метрики оцінки, що використовують тексти-зразки мають такий недолік: для вхідного тексту можна отримати велику кількість йому відповідних вихідних текстів, причому серед них будуть в тому числі і переклади поганої якості. Навіть маючи декілька текстів-зразків, вирішити проблему непросто. Так звані показники якості (QE), забезпечують різні типи оцінки в залежності від типу користувачів і програм, на які вони націлені (Specia, 2018).

QE має на меті передбачити якість перекладу, не покладаючись на порівняння із сторонніми джерелами, створеними вручну. Крім того, QE може покращити роботу користувачів із програмами машинного перекладу, забезпечуючи якісне прогнозування результату. Моделі QE удосконалюються за допомогою методів машинного навчання, що покращує їх універсальності. Показники QE можуть визначатися на трьох рівнях:

Рівень слів та словосполучень: оцінка якості прогнозується для кожного слова або фрази.

Рівень речення: оцінка якості прогнозується для кожного речення.

Рівень документа: оцінка якості прогнозується для всього документа (Максімов, 2006).

Нейронні моделі переходять від традиційного зосередження на розробці функцій до більш низького рівня структури програм для обчислювальних машин – розробки архітектури. Іншим перспективним напрямком є використання комбінованих моделей для

виконання якісного прогнозування та автоматичного постредагування. Найчастіше для оцінки показників використовується рівень речень. Зазвичай це розглядається як контрольована задача регресії машинного навчання з використанням різноманітних алгоритмів для створення моделей із прикладів перекладів речень, позначених позначками якості. Найсучасніші підходи використовують нейронні методи для вивчення функцій і моделей з відносно невеликих обсягів анотованих даних у поєднанні з великими обсягами паралельних даних вихідної та цільової мови, які не анотовані для якості. Останнім часом QE на рівні слова приділяється більше уваги, більшість робіт прогнозують двійкові мітки «добре»/«погано», в основному через відсутність анотованих корпусів із більш детальною анотацією помилок. Як послідовні, так і непослідовні алгоритми були використані з великою різноманітністю слів і контекстуальних ознак. Подібно до QE на рівні пропозиції, найсучасніші методи засновані на нейронних архітектурах, які досліджують слабкий контроль, наприклад, паралельні дані без явних анотацій якості. QE на рівні документів було введено нещодавно і все ще потребує авторизованих анотованих корпусів.

Досліджуються алгоритми та функції, подібні до тих, що використовуються для передбачення на рівні речення. Цей рівень особливо корисний для загальних цілей, коли постредагування не є варіантом. Анотація документа єдиним глобальним показником якості, становить дуже складну проблему навіть для людей. На практиці це можливо лише для дуже коротких документів.

Наведений список інструментів для QE:

deeQQuest – реалізує нейронні моделі для QE на всіх рівнях. Ці моделі включають повторну реалізацію багатьох конкурентоспроможних підходів. Моделі не потребують жодних додаткових ресурсів, але для кращих результатів можна використовувати тексти-зразки.

QuEst++ – пропонує QE на рівні слів, речень і документів. Використовувався для побудови базової системи для завдань на рівні речень і документів. Marmot – розроблено для оцінки QE на рівні слів і словосполучень. Він також може виводити функції в різних форматах, придатних для інших інструментів.

Marmot використовувався як базова система для порівняння зразків на лексичному рівні (слів і словосполучень).

Qualitative – це інструмент, який підтримує QE на рівні речення. Цей інструмент в основному був розроблений для ранжування машинного перекладу на рівні речення і дозволяє комбінувати системи МТ. FQE::GUI – це графічний інтерфейс для Qualitative.

Asiya – це набір інструментів, написаний для отримання метрик для оцінки МТ на основі текстів-зразків, а також набору функцій для QE оцінювання на рівні речення та документа.

QATS – це набір даних із оригінальними й автоматично спрощеними англійськими реченнями (Максімов, 2006).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бадан А. А. Практичний курс з перекладу термінології комп'ютерних систем з англійської на українську мову. Харків, 2010. 83 с.
2. Максімов С. Є. Практичний курс перекладу. Київ, 2006. 158 с.
3. Specia, L. (2018). Quality Estimation for Machine Translation. Synthesis Lectures on Human Language. 164 p.

Софія Томчук

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. пед. наук., доц. А.В. Фрідріх

TRANSLATION AS A KIND OF UNIQUE TEXT

Translation as a kind of test can be differentiated depending on the nature of the source of a text, the way it is presented, the methodological setting and organization of the activity in the class. At secondary school all types of texts can be used in terms of their content structure – description, narrative and informational. The content of the text can be reproduced completely or abbreviated, as the abstract or a selective one.

The next kind of test is statement on the basis of a problem situation. The essence of this test is the awareness and decision of the pupils of a certain extra-linguistic task, which is accompanied by the “extradition” of the predictive speech product. From the speech situation, the problem differs by “depersonalized” (in relation to the speaker) circumstances, by exteriorization of the speech stimulus, the variability of the successive operations. In addition to the theme-task and exposure, the structure of the problem situation also includes the question of updating its content and instructions for speech actions. The exposition is a verbal description of a certain coincidence of real (imaginary) circumstances that implicitly contain some contradiction or a problem.

The next kind of test is comment. The essence of this type of test is that the speaker after receiving certain information explains his/her attitude to the text and expresses in this regard his/her judgment comparatively, according to generalizing or appraisal nature. Objectives of commentary may be, for example, an invitation, a theatrical program, an advertisement, newspaper or magazine articles, international events, humorous drawings, etc.

The next kind of test is oral story. This is the main form of test of a composite nature. It is a monologue in the form of a presentation which can be both prepared and unprepared. There are the following types of stories:

- 1) ready-made plot in curtailed form;
- 2) according to the proposed situation;
- 3) on the proposed topic;
- 4) by proverb, winged expression;
- 5) by their own subject, the pupils selected in connection with the materials having been read (Canning-Wilson, 2000).

The next kind of test is the activity on both with the informational and the linguistic basis of the text for the development of dialogue skills involved four phases, each of which includes a set of exercises and tasks aimed at the consistent seizure of information from the text and its use for the development of skills and abilities of oral dialogical expressions. In the process of using the exercises to identify the development of skills and abilities in speech communication, pupils are expected to:

- 1) mobilize his / her life experience related to the topic, or the facts necessary for its disclosure;
- 2) group the information in such a way as to create logical units (prosaic stanzas) that could reveal the micro-thesis of the statement;
- 3) integrate information from different sources into the statement on the given topic;
- 4) express their personal attitude, assessment of events, facts and phenomena.

The first stage (pretext) is implemented before reading the text. Exercises at this stage are aimed at predicting content and semantic information of the text, as well as the removal of possible difficulties in the phonetic, lexical and grammatical nature.

The second stage (textual) is the reading of the entire text silently. The reading process can take place in the classroom or at home by the teacher’s instructions.

The third stage (post-text) involves performing tasks to control the understanding of the content of the text having been read, as well as exercises aimed at assimilating the linguistic means that provide the skills for operating by pupils these tools in their own statements at the level of the phrase or unpublished unity in connection with the content of the text.

The fourth stage is the stage of performing speech exercises, the purpose of which is to develop pupils' abilities to make fluent oral monologues on the basis of semantic information of the text. Exercises with problematic tasks are carried out, which are based not only on information of the text but also on own experience of pupils.

Below we'll describe the activity with the text on the third and the fourth stages (Furmanovsky, 1997).

Fragment 1.

Stage 1. Post-text exercises to check the basic text information. **Aim:** To check the understanding of the main content of the text.

Method 1: Use cross-selection text.

Teacher: So, you have read the essay "Life at College". Now we'll check your comprehension. Here is the matching test. You are to match the beginning of a sentence with its ending (5 minutes for the test).

- | | |
|---|--|
| 1) Universities in Great Britain choose their students... | a) tuition fees and some of the living expenses. |
| 2) For all British citizens a place at university... | b) their children will receive a full grant. |
| 3) The grants cover... | c) are fairly independent people. |
| 4) If the parents do not earn much money... | d) after interviews, and competition for places at university is fierce. |
| 5) Most 18- and 19-year-olds in Britain... | e) brings with it a grant from Local Educational authority. |
| 6) Anyway, the three university terms... | f) are called freshers. |
| 7) The first year university students... | g) to change from a school community to one of many thousands. |
| 8) During the first week all the clubs and societies... | h) entirely around such tutorials which take place once a week. |
| 9) The freshers are learning how difficult it is... | i) are only ten weeks each. |
| 10) In Oxford and Cambridge the study system is based... | j) hold a "freshers' fair" during which they try to persuade the new students to join their society. |

Key (1d; 2e; 3a; 4b; 5c; 6i; 7f; 8j; 9g; 10h)

The test is checked immediately after it was proposed to pupils (after time the teacher gave for its doing), thus, the pupils are immediately asserted. The test is performed in the absence of more than one error. Based on the test results, the teacher concludes if the pupils understand the correct statements of the basic facts.

Method 2. Selection of information, reading the sentences aloud and translating them into the Ukrainian language.

Teacher: I see you understand the essay. Now try to find as quickly as possible the sentences containing information about freshers. Read them aloud and translate into Ukrainian.

Pupil 1: (reads) First year university students are called "freshers", (translates). Студентів першого курсу університету називають "freshers".

Pupil 2: (reads) Often freshers live in a "Hall of Residence", or near the college campus. (translates). Часто першокурсники живуть в гуртожитку, який називається "Hall of Residence", або недалеко від університетського містечка.

Pupil 3: (reads)... etc.

Stage 2. Post-text exercises that prepare pupils for monologues.

Aim: to prepare pupils for monologues based on the text having been read.

Method 1. Preparation of the plan for statements according to the text.

Teacher: You have just read all the information about freshers. Let's compose the outline for our reports on this subject. So, give you proposals as to the first point of the outline.

Pupil 1: How are the first year university students called when they first arrive at college?

Pupil 3: How do they feel for the first week or so?

Pupil 4: What is the "freshers' fair" help for during the first week?

Pupil 5: What do the freshers do on the day that lectures start?

Pupil 6: ... etc.

The whole plan consists of 9-10 questions. All questions are written by pupils in notebooks.

Method 2. Selection of information about British universities and the completion of the scheme.

Teacher: Dear girls and boys, let's try to find the information about British universities and complete the chart on the poster.

The scheme is presented on a poster or on a board. Pupils reproduce such a scheme in their notebooks and gradually fill it with the information from the text. But before writing information in their notebooks, the pupils express it verbally. They are selected and wrote the information in notebooks, which corresponded the most closely to the questions put in the scheme (Table 1).

Table 1

British Universities

1. How many universities are there in Britain?	There are 46 universities in Britain.
2. How can one get a place at university?	
3. What does a place at university bring?	
4. What does the grant depend on?	
5. What's the age of young people when they pick a college?	
6. How do young people choose a college?	
7. How many terms are there at university? How long is each term?	
8. How often do the students have a tutorial?	
9. What are the tutorials organized for?	
10. What do the students do at the regular seminar?	
11. What is the study system of Oxford and Cambridge based on?	
12. What about attending lectures for "oxbridge" students?	
13. When do students take their finals?	After 3 or 4 years.
14. What degree do most of the students get after three or four years?	

Fragment 2. Tasks to control the skills and abilities of dialogue speech.

Stage 1. Monologues of pupils on the topic "British Universities", "Freshers".

Aim: to teach pupils to speak at the text level.

Method 1. The role game "British students attend Ukrainian school".

Teacher: Dear friends, meet the students from Oxford and Cambridge Universities. They will tell you how to become a student of their universities. After that you may ask them questions if you want to know more.

Students take the role of British students, speaking about British universities. For a verbal opr you can use a schema that was filled with information from the text in the previous lesson. Then, other students ask questions to "British students".

Pupil 1: How is the idea of Tony Blair give education for the poor being realized?

Pupil 2: What about fees at universities?

Pupil 3: Do the students get any grants if they aren't able to cover tuition fees? Can a foreign student get a grant from the British Government?

Method 2. Role Play "My Experience of Oxford University's First Course".

Teacher: Dear boys and girls, meet our school leavers who have come on holidays after a year spent at Oxford University as first year students. They will tell you about their experience as “freshers”. Ask them questions if you want to know more.

Students carry out the roles of graduates of their schools, who entered Oxford University and studied there for a year. For the verbal support they use the plan having been drawn up in the previous lesson to the “Freshers” subsystem. After completing the statement, other pupils may ask such questions:

1. Why can a fresher’s life be exciting but terrifying for the first week?
2. You have just told that groups of freshers are often seen walking around with a worried look on their faces. Why are they worried?
3. Is attending lectures for freshers optional too?

Stage 2. Commenting on the information received from the text having been read.

Aim: to teach pupils to express their thoughts about the information received.

Method 1. Pupils express their thoughts according to the evaluation or comparative character.

Teacher: I hope the information you have got about British universities is not only interesting but rather useful for you. Next year you’ll leave school and try to become university students. Do you think a good school background is an important requirement for success in college?

Pupil 1: No, doubt, one should have good study habits; for unless a student knows how to study, he will not benefit from his courses as fully as he should. To get place at university is not a simple thing not only in Great Britain but in this country as well. We are quite aware of the fact that competitions for places at universities are fierce. So, to have a good knowledge is very important.

Pupil 2: I think finances are important also. It’s a good idea that for all British citizens a place at university brings with a grant from their Local Educational authority. We know that the amount of this grant depends on the parents’ income: if the parents do not earn much money, their children will receive a full grant which will cover all their expenses.

Pupil 3: Unfortunately, it’s not the same in our country. Tuition and other expenses are very high nearly in all the colleges of Ukraine. Many young people whose parents don’t earn much money have to choose places where fees are not high or look for a job. But to find a job without any profession is very difficult. So many young people become unemployed just after leaving school.

Pupil 4: I’d like to add a comment which is relevant to what P3 has just said. Some days ago, I read the essay about Tony Blair’s reforms. The British Government spend 4.33 billion dollars on a welfare-to-work training program for young unemployed. The program assumes that the best thing for the poor and disadvantaged is education, so that they can pull themselves up their bootstraps. I wish our government would introduce something like that. Everybody hopes that the situation will change for the better.

As for a dialogue, the program stipulates that at the end of the second class the statements of each partner has to contain not less than 2-3 replicas, correctly used with Grammar. Pupils ask questions of different types, answer them according to linguistic material; react to replicas of the teacher and classmates; express consent, disagreement, excuse, compassion, joy, approval (disapproval), offer, attitude (positive, negative), refusal, conduct dialogue-questioning.

At the next stage pupils are already able to conduct dialogue according to the forms: question – response, statement – consent / disagreement, greetings – response, as well as a dialogue etiquette in standard situations of communication (dialogue-questioning, dialogue-exchange of views), create a micro-dialogue, performing with certain roles; the statement of each partner must contain not less than 4-5 replicas (Hadley, 1993).

We’ve to admit that at the end of the 5th form pupils should be able (without pre-training) to participate in the dialogue communication, to exchange information, to express their opinion on

specific facts and events, using all kinds of questions, tables, and use dialogical unities like invitation-gratitude, consent (consent (or refusal and explanation of the reason), a proposal – a counter proposal, an order – a question about the conditions of the execution of the order or its cause.

REFERENCES:

1. Canning-Wilson, Ch. (2000). Practical View of Using Video in the Foreign Language Classroom. *I-TESL-J. Vol. IV. № 11*. P. 15–31.
2. Furmanovsky, M. (1997). Content Video in the EFL Classroom. *I-TESL-J. Vol. III. № 1*. P. 51–76.
3. Hadley, A.O. (1993). *Teaching Language in Context*. Boston: Heinle and Heinle Publishers. 532 p.

Секція 4. Актуальні проблеми літературознавства, психолінгвістики і сучасної психологічної практики

Тетяна Гаврилюк

*ПВНЗ Міжнародний економіко-гуманітарний університет
ім. академіка С. Дем'янчука, м. Рівне*

Науковий керівник: д-р психол. наук, проф. Н.О. Михальчук

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Самооцінка відіграє ключову роль у формуванні індивідуальності. У підлітковому віці вона визначає їхні погляди на життя, амбіції та очікування. Самооцінка безпосередньо впливає на їхню поведінку та стиль життя. Під час проходження підлітком через емоційну бурю, він знаходить самопізнання, що включає усвідомлення себе та ставлення до себе. Важливі аспекти нашого життя, такі як взаємини з людьми, вимогливість до себе, ставлення до успіхів та невдач, значно залежать від самооцінки. Формування цілісної особистості є однією з основних тем у психологічній науці, особливо в підлітковому віці, коли відбуваються значні зміни, які супроводжуються складнощами.

Підлітковий період розглядається як такий, під час якого суперечності розвитку набирають особливої гостроти. Це зумовлено специфічними явищами, які свідчать про перехід від дитинства до дорослості, що супроводжується якісною перебудовою всіх сторін розвитку особистості. На зміни самооцінки впливають прагнення підлітків розібратися у собі, ускладнення їхніх взаємин з іншими людьми.

Підлітковий період супроводжується новим рівнем самосвідомості та змінами в Я-концепції, орієнтованої на вивчення та розуміння себе. Найбільш помітні зміни стосуються змістовної складової самооцінки підлітків. Вони переходять від фрагментарного сприйняття себе до розгорнутої та багатогранної Я-концепції. Старші підлітки здатні аналізувати й охоплювати всі аспекти своєї особистості, адекватно оцінюючи свої переваги та недоліки. Багато досліджень показали, що незважаючи на дратівливість, емоційність та складнощі у спілкуванні, підлітки виявляють чесність, доброту та справедливість у своїй діяльності. Високий рівень самокритичності допомагає їм визнавати свої негативні риси та викликає бажання позбутись їх.

Теорія «дзеркального я» Ч. Кулі – теорія, згідно з якою самосвідомість і ціннісні орієнтації індивіда як би дзеркально відображають реакції на них оточуючих людей [1].

Грунтується на наступних трьох тезах:

- 1) в процесі взаємодії один з одним люди здатні представляти, як вони сприймаються узагальненим іншим;
- 2) люди здатні усвідомлювати характер відповідних реакцій узагальнених інших;
- 3) люди розвивають самопредставлення, почуття гордості або пригніченості в залежності від того, яким їм бачаться подання узагальнених інших.

Карл Роджерс, видатний психолог і один із засновників гуманістичної психології, розробив концепцію “Я-концепції” (self-concept), яка є центральною у його теорії особистості. “Я-концепція” відображає сукупність уявлень людини про саму себе, включаючи свої характеристики, здібності, цінності та цілі.

Роджерс стверджував, що в більшості випадків поведінка людини узгоджується з її „Я-концепцією”, тобто людина прагне зберегти цей стан узгодженості самосприйняття і переживання.

Я-концепція включає в себе не тільки наші уявлення про те, які ми є, а й те, якими ми хотіли б бути. Цей компонент Роджерс назвав Я – ідеальне. Це все ті характеристики, якими людина хотіла б мати, але поки не володіє.

Це “Я”, яке людина найбільше цінує і до якого прагне.

Я-концепція характеризується достатньою цілісністю, хоча і може змінюватися в результаті нового досвіду. Попри зміни, у людей зберігається відчуття, що вони залишаються самі собою.

Я-концепція формується, починаючи з раннього дитинства, на основі оцінювання дитини іншими людьми. Спочатку немовля не поділяє себе і навколишній світ – тобто не володіє самостійністю. У міру розвитку він вчиться відрізняти себе від решти світу, починає відчувати себе як окремий об'єкт, що є основою для подальшого формування Я-концепції. На розвиток Я-концепції вирішальний вплив справляє найближче соціальне оточення – батьки, брати і сестри, інші родичі. Для адекватного формування Я-концепції необхідно позитивне увагу – універсальна стійка потреба людини [2].

За Семенова Л.І. основні соціально – психологічні чинники формування самооцінки у підлітків : сімейне середовище, шкільне середовище, однолітки та друзі, індивідуальні психологічні особливості та культурні суспільні чинники.

Л. І. Семенова наголошує на тому, що самооцінка у підлітків формується під впливом багатьох взаємопов'язаних соціально-психологічних чинників. Для забезпечення позитивного розвитку самооцінки важливо створювати сприятливі умови як у сімейному, так і у шкільному середовищі, а також враховувати вплив однолітків, медіа та загальнокультурних норм. Підтримка, розуміння та позитивне підкріплення з боку дорослих і однолітків є ключовими для формування здорової та адекватної самооцінки у підлітків.

Отже, підлітковий вік є критичним періодом для формування самооцінки, що відображає складний процес розвитку особистості. Самооцінка підлітків формується під впливом багатьох факторів, включаючи фізичні, емоційні, когнітивні та соціальні зміни. Самооцінка у підлітковому віці є багатогранною і динамічною характеристикою, що формується під впливом внутрішніх і зовнішніх факторів. Позитивна самооцінка сприяє здоровому психологічному розвитку, соціальній адаптації та успішному подоланню життєвих викликів. Тому важливо забезпечити підліткам підтримку і позитивне середовище, яке сприятиме розвитку їхньої впевненості у собі та здорового відчуття власної гідності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. https://stud.com.ua/146791/sotsiologiya/kuli_instrumentariy_teoriyi_dzerkalnogo
2. <https://moyaosvita.com.ua/psihologija/koncepciya-k-rodzhersa/>
3. Балинець К.С. Особливості самооцінки у підлітковому віці. / К.С. Балинець, О.О. Грейліх // Редакційна колегія. 2020. № 6. С. 5-11.
4. Гуменюк, Т. В. (2013). Психологія самооцінки у підлітковому віці. Київ: Видавництво Київського національного університету імені Тараса Шевченка.
5. Семенова, Л. І. (2015). Соціально-психологічні чинники формування самооцінки у підлітків. – Київ: Наукова думка.

Дарина Джуган

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. психол. наук., доц. Д.О. Бігунов

THE INFLUENCE OF COGNITIVE PROCESSES IN THE PARADIGM OF ENGLISH LANGUAGE SCHOOL LEARNING

Cognitive processes are the foundation of our mental capabilities, influencing how we perceive, think, remember, and learn. These processes are fundamental to our interaction with the world and our understanding of it. Human cognition is driven by a multifaceted interplay of cognitive processes. These well-defined mental operations govern information processing, encompassing the initial sensory perception of environmental stimuli to the complex integration and interpretation leading to decision-making. This dynamic system reflects the intricate architecture of the human brain and its remarkable capacity for adaptive response to the world.

The synergy between English language education and cognitive science illuminates the cognitive core of language learning. This intricate network of factors provides a valuable theoretical framework for a more thorough understanding of how languages are acquired. At the heart of this process lies the critical role of cognitive mechanisms in individual language acquisition. These mechanisms involve the learner's ability of perception, analysis, and processing of external linguistic information, encompassing various levels like phonetics, vocabulary, grammar, and semantics.

This cognitive mechanism extends beyond the mere acquisition of basic linguistic elements. It also encompasses the development of fluency and accuracy in language use. Furthermore, memory plays a critical role in the learning process. According to the scholar, long-term memory is particularly significant for achieving fluency, as it serves as a vast repository of linguistic information and experience. In language learning, memory not only facilitates the retention of vocabulary and grammar rules, but also fosters the development of an intuitive understanding and the ability to apply language effectively. In addition, language perception is another important cognitive foundation of language learning. It involves the process of individuals mastering the sound, shape, meaning, and structure of phonemes, letters, words and sentences (El-Zawawy, 2021).

Language perception serves not only as the foundation for language comprehension and use, but also as a critical factor in the interpretation of phonetics, grammar, and semantics. This convergence of English language education and cognitive science illuminates the cognitive underpinnings of the language processing and learning mechanisms within the learning process itself. By elucidating these core principles, we gain a deeper understanding of the fundamental nature and governing principles of language acquisition.

Furthermore, this knowledge provides a valuable theoretical framework for optimizing English language methodology. Through the application of cognitive science theories and methodologies, we can develop more scientifically sound and effective English teaching strategies, ultimately enhancing student learning outcomes and fostering a heightened interest in the language. English language processing constitutes a complex and intricate cognitive activity, characterized by multi-layered analyses and comprehension (Guevara Erra, Mateos, Wennberg, Perez & Velazquez, 2016).

At the outset, considering written sentence expression, English language processing entails the progressive construction of morphemes, words or word forms, phrases, and ultimately, sentences. Each morpheme represents the fundamental unit from which words are built, conveying a specific unit of meaning. These words or word forms are then strategically combined to form phrases and sentences, ultimately expressing complete thoughts and conveying specific information. English language processing entails a multi-layered, hierarchical approach, beginning at the fundamental level of phonetics. This initial stage involves the progressive analysis of phonemes, the smallest units of sound that distinguish meaning in a language. Phonemes combine

to form syllables, which serve as the building blocks of phonetic words. By recognizing and manipulating these phonemes and syllables, learners develop the ability to comprehend and produce accurate pronunciation. This intricate process of language processing extends beyond phonetics. It encompasses a multifaceted cognitive activity, integrating analyses of vocabulary, grammar, and semantics. Vocabulary refers to the lexicon, the set of words within a language. Grammar dictates the rules governing word order and sentence structure. Semantics focuses on the meaning conveyed by words and sentences. Through sustained learning and practice, learners can progressively refine their proficiency in these various aspects of language processing. This ongoing way ultimately leads to enhanced comprehension and expression abilities (Mykhalchuk, Bihunova, Fridrikh & Vietrova, 2021).

As researchers consider, the psychological and neural mechanisms of language processing are important areas of researches in Linguistics, Psychology and Neuroscience. Together, they reveal how the brain and psychological processes work together when humans understand and use language. Firstly, psychological mechanisms play a crucial role in language processing. These include multiple aspects such as perception, attention, memory, reasoning, and thinking. When we hear or see a text, the brain at first stage receives and analyses this language information through the perception system. Subsequently, the attention mechanism helps us screen out important information, while the memory system allows us to remember and understand previously learned vocabulary and grammar rules. Reasoning and higher-order thinking mechanisms serve as crucial instruments in unlocking the profound meaning of language. These sophisticated cognitive processes enable us to engage in complex thought and nuanced expression during communication. Meanwhile, neural mechanisms also play a significant role in language processing. Specific regions in the brain, such as Broca's area and Wernicke's area, are responsible for processing language information. Broca's area is mainly responsible for language production and control, while Wernicke's area is involved in language understanding and processing. These brain regions are intricately interwoven by a network of sophisticated neural circuits. This interconnected system facilitates the seamless transmission and efficient processing of language information. Therefore, the psychological and neural mechanisms of language processing are complex and sophisticated processes that involve the collaborative work of a diverse array of psychological processes and specialized neural structures. By studying these mechanisms by delving into them, we can obtain a better understanding of the nature and laws of language, providing strong support for Language Education and the development of Language Methodology (Mykhalchuk & Kryshevych, 2019).

Cognitive factors and individual differences in language processing are important aspects of research in Linguistics, Psychology, and Cognitive science. They are significant for understanding the differences and performances of diverse individuals in the language processing process. Firstly, cognitive factors play a key role in language processing. Cognitive factors include individuals' psychological processes such as attention, memory, and thinking, which play a crucial role in language understanding, production, and use. For example, attention helps individuals filter out important language information, memory enables individuals to store and recall past language experiences, and thinking allows individuals to understand and analyze complex language structures and meanings. In conclusion, the intricate interplay between cognitive factors and individual learner variability underscores the multifaceted nature of language processing. By delving deeper into these factors and their diverse manifestations across individuals, we gain a more nuanced understanding of the characteristics and performance profiles exhibited during language acquisition, highlighting the transformative impact that quality language education and language methodology can have on educational outcomes and global communication.

The cognitive process of English learning is a complexity that involves multiple stages and levels. This process starts with basic vocabulary and grammar learning and eventually develops into increasing oral expression and reading comprehension skills, ultimately forming comprehensive language proficiency. In the initial stage, learners mainly focus on mastering vocabulary and grammar. By memorizing words, phrases, and basic grammar rules, learners

establish the foundation for language learning. This process is usually carried out through classroom learning, reading textbooks, and using learning tools.

REFERENCES:

1. El-Zawawy, A.M. (2021). On-Air Slips of the Tongue: A Psycholinguistic-Acoustic Analysis. *Journal of Psycholinguist Research*, 50(3), 463–505. <https://doi.org/10.1007/s10936-020-09755-y>.
2. Guevara Erra, R., Mateos, D.M., Wennberg, R., Perez, A. & Velazquez, J.L. (2016). Statistical mechanics of consciousness: maximization of information content of network is associated with conscious awareness. *Phys. Rev. E*. 94 (052), 402. doi: [10.1103/PhysRevE.94.052402](https://doi.org/10.1103/PhysRevE.94.052402)
3. Mykhalchuk, Natalia, Bihunova, Svitozara, Fridrikh, Alla, & Vietrova, Iryna (2021). The cross-cultural understanding of metaphors in the information technology sphere. *Cognitive Studies | Études cognitives*, 2021(21), 24–75. <https://doi.org/10.11649/cs.2475>
4. Mykhalchuk, N.O. & Kryshevych, O. (2019). The peculiarities of the perception and understanding of Sonnets written by W.Shakespeare by the students of the Faculty of Foreign Languages. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолингвистика: зб. наук. праць. Серія: Психологія*, 26(1), 265–285. Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я.М. 402 с. DOI: 10.31470/2309-1797-2019-26-1-265-285

Марія Дзюба

Луцький національно технічний університет, м. Луцьк

Науковий керівник: канд. психол. наук, доц. А.М. Губіна

МОВА МАС-МЕДІА ТА ЇЇ РОЛЬ У ФОРМУВАННІ ЕМОЦІЙНОГО РЕАГУВАННЯ НА ЛІТЕРАТУРНІ ТА КУЛЬТУРНІ ТЕКСТИ

Мова мас-медіа – це потужний інструмент для впливу на свідомість і поведінку людини. Важливу роль тут відіграє критичне сприйняття інформації, тобто застосування критичного мислення при обробці інформаційного контенту (Закалик, 2023). Те, як структуровано повідомлення і які лінгвістичні засоби впливу використовуються, безпосередньо діє на емоційне сприйняття інформації аудиторією. У мас-медіа широко використовуються маніпулятивні стратегії та емотивна лексика для бажаного ефекту. Також правильно підібрані слова під час звичайної подачі інформації або при екстрених ситуаціях рятувальними службами, органами влади тощо, відіграють свою роль. «Хто володіє інформацією, той володіє світом», сказав колись Уїнстон Черчілль. На сьогодні цю фразу можна сформулювати дещо інакше: «Хто володіє медіа, той володіє світом» (Мій клас, 2025).

У сучасному медіапросторі емоційність є невід’ємною характеристикою комунікації. Її розглядають як здатність медіатексту викликати у споживача інформації певні почуття – зокрема, співпереживання, тривогу, захоплення або обурення. Емоційно насичені повідомлення значно краще запам’ятовуються аудиторією, ніж нейтральні, оскільки активізують психоемоційні механізми сприйняття.

Мовлення мас-медіа не обмежується передачею фактів – воно формує особливий спосіб подання подій або явищ, створюючи так звану «емоційну рамку». Через ретельно підібрану лексику, стилістику та інтонаційне оформлення формується певне ставлення до об’єкта висвітлення – наприклад, до літературного твору, автора чи персонажа.

Таким чином, мас-медіа мають здатність представляти один і той самий літературний твір у різних емоційних інтерпретаціях – як героїчний, драматичний чи навіть провокативний – залежно від власних комунікативних цілей. Певна подача впливає на формування визначеної емоційної реакції в аудиторії, що, у свою чергу, визначає глибину сприйняття твору та характер його оцінки.

Психолінгвістика розглядає механізми впливу мовних засобів на свідомість і підсвідомість людини. У медійному контексті це, насамперед, реалізується через активацію стійких асоціацій, використання емоційно забарвленої лексики, а також формування загального емоційного тла, яке часто домінує над змістовою частиною повідомлення.

Як зазначає Коваль А.Ш. у праці «Психологічні аспекти впливу засобів масової комунікації на свідомість громадян: безпека та збиток» (Коваль, 2015), одним із ключових прийомів є ефект емоційної ідентифікації, коли аудиторія несвідомо асоціює себе з героями, ситуаціями або проблемами, поданими у ЗМІ. Це підсилює емоційну включеність аудиторії в тему та полегшує сприйняття і запам’ятовування інформації.

Крім того, багаторазове повторення емоційно забарвленої інформації сприяє її закріпленню в свідомості аудиторії, що може призводити до сприйняття певних оцінок як звичних або навіть нормативних. У випадку з літературними творами це створює ризик формування стереотипного, однобічного уявлення, зумовленого саме медіа подачею, а не глибинним аналізом тексту (Fact news, 2024).

На сьогодні актуальність теми мови мас-медіа полягає в цифровому форматі сучасності. Якщо деякі сегменти в нашій країні зроблені професійно та зручно для загального користування, то інші можуть бути допрацьовані. Коли інформація подається збалансовано та доступно, вона може стати корисною для загального інформування суспільства. Водночас важливо розглядати одну й ту саму тему з різних точок зору – з урахуванням національностей, орієнтацій, гендерної рівності тощо. Неупередженість і

підтримка різних поглядів є важливими умовами медіаграмотності. Саме тому кожен споживач інформації має вміти критично аналізувати повідомлення, які надходять щодня.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вплив мас-медіа на формування громадської думки та власної позиції людини Мій клас. URL: <https://www.miyklas.com.ua/p/gromadyanska-osvita/10-klas/svit-informatciyi-ta-mas-media-365485/vpliv-mas-media-na-formuvannia-gromadskoyi-dumki-ta-vlasnoyi-pozitciyi-1-364216/re-ff5e2d18-db29-40a9-8882-5f8e0534109b> (дата звернення: 23.04.2025)
2. Закалик, Г. М., Шувар, Н. М., Коропатов, С. О. Психологічний вплив медіа-засобів на емоційну сферу молоді в умовах сьогодення. Південноукраїнський правничий часопис 2023, С. 173-178. <http://sulj.oduvs.od.ua/archive/2023/2/28.pdf> (дата звернення: 23.04.2025)
3. Коваль А. Психологічні аспекти впливу масової комунікації на свідомість громадян : безпека та збитки. Наука і освіта. 2015, №11-12. С.56-59. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/6191/1/Koval.pdf>
4. Особливості впливу мас-медіа на психіку людини. Fact-news.com.ua. URL: <https://fact-news.com.ua/vpliv-media-na-psixiku-lyudini-yak-vplivayut-zmi-na-nashe-samopochuttya-ta-emotsii> (дата звернення: 23.04.2025)

Анастасія Жуковська

Рівненській державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. С.М. Нестерук

ЖАНРОВІ ОСОБЛИВОСТІ ГЕРОЇЧНОГО ФЕНТЕЗІ

У сучасному літературознавстві жанр фентезі набуває дедалі більшої наукової уваги, оскільки виступає не лише формою художньої творчості, а й засобом осмислення ключових морально-етичних, соціокультурних і філософських проблем.

Для кращого розуміння нагадаємо основні літературознавчі категорії.

Жанр (фр. *genre*, від лат. *genus*: рід, плем'я) – тематичний, технічно усталений тип художньої творчості, специфічний для кожного різновиду мистецтва, які визначається своєрідністю зображення. (Ковалів, 2007)

Літературний жанр (фр. *genre* рід) – один із головних елементів систематизації літературного матеріалу, літературного твору, класифікує літературні твори за їх типами творів. (Ковалів, 2007)

Фентезі (від англ. *fantasy*) це форма художньої літератури, що характеризується зображенням неможливого, зокрема надприродних явищ, магії та альтернативних реальностей. (Todorov, 1970; Attebery, 2022)

Героїчне фентезі – це піджанр фантастичної літератури, у якому центральне місце займає історія про героя (або групу героїв), що долає масштабні перешкоди, вступає в боротьбу зі злом і здійснює шлях трансформації в умовах вигаданого світу, насиченого магією, міфологічними істотами та надприродними елементами. (Todorov, 1970; Attebery, 2022)

Серед численних підходів до визначення жанру особливо впливовим є концепт «нечіткої множини» (*fuzzy set*), запропонований Браяном Аттебері. На його думку, фентезі формується навколо ядра парадигматичних творів, насамперед трилогії “The Lord of the Rings” Дж. Р. Р. Толкіна. Тексти, що нагадують цей канонічний зразок за структурою, тематикою чи емоційним впливом, сприймаються як представники жанру. (Attebery, 2022)

Значення також має підхід Цветана Тодорова, який у праці “The Fantastic” (1970) визначає фантастичне як мить сумніву персонажа між раціональним і надприродним поясненням подій. За цією класифікацією, якщо надприродне пояснюється природними законами – маємо справу з химерним, якщо ж – не піддається раціоналізації – це чудесне. (Todorov, 1970).

Фентезі, як літературний жанр, почав формуватися в кінці XIX – на початку XX століття, коли автори почали використовувати елементи надприродного для створення альтернативних світів та фентезійних наративів. Важливу роль у становленні жанру відіграли “Phantastes” Джорджа Макдональда, “The Well at the World’s End” Вільяма Морріса та “The King of Elfland’s Daughter” Лорда Дансені. Однак справжній «бум» жанр пережив у середині XX століття завдяки творчості Дж. Р. Р. Толкіна. Його трилогія «Володар Перснів» (1954–1955) стала канонічним текстом фентезі, встановивши нові жанрові конвенції, зокрема створення детально прописаних вигаданих світів та архетипних сюжетів, як, наприклад, боротьба між добром і злом.

Фентезі має численні піджанри, й межі між цими піджанрами часто є розмитими. Важливою рисою сучасного фентезі є його здатність адаптуватися до змінних соціокультурних контекстів, що дозволяє жанру постійно розвиватися та освоювати нові аудиторії. Жанр фентезі залишається предметом постійних дискусій щодо чітких визначень й меж. У літературознавчих теоріях поняття «фантастики» часто виходить за межі жанру фентезі в його вузькому розумінні. Зокрема, за Цветаном Тодоровим, фантастичний режим (англ. “fantastic mode”) включає три основні піджанри: справжнє фантастичне (невирішене), чарівне та моторошне, що визначаються реакцією читача на надприродний елемент у тексті.

За його визначенням, фантастика перебуває в зоні невизначеності між раціональним і містичним поясненням подій.

З точки зору Браяна Атебері, фентезі можна трактувати як одночасно формулу й режим: це масово виготовлена «втіха бажань» з типовими тропами (маги, дракони, мечі тощо). Атебері розрізняє два основних типи фентезі: «формулярну» фентезі, що використовує стандартні тропи, і більш «сучасний» режим, що експериментує зі стилем і підриває очікування читачів. (Todorov, 1970; Attebery, 2022)

Таким чином, сучасна класифікація фентезі враховує ці ідеї, розрізняючи піджанри, такі як «епічне», «низьке» і «міське» фентезі, що відображають різні підходи до жанру.

Зупинимось на основних піджанрах фентезі:

1. Високе (епічне) фентезі: цей піджанр характеризується дією, що розгортається в повністю уявленому «другому світі», де створено розгорнуту систему світобудови. Сюжети епічної фентезі масштабні й піднесені, часто включають катастрофічні події, долі цілих королівств або світів, а також битви Добра і Зла, що завершаються тріумфом благородних героїв. Типові ознаки цього піджанру включають магічні раси, артефакти, героїчний подвиг і довгі «героїчні подорожі». Як класичні приклади можна назвати «Володаря Перснів» Дж. Р. Р. Толкіна або «Колесо Часу» Роберта Джордана, твори, що задають стандартні риси піджанру. Високо фентезійні романи зазвичай створюють детально спроектовані альтернативні світи, часто з середньовічно-феодальним устроєм. Формулярна фентезі в цій традиції використовує постійні тропи, такі як магія, мечі, дракони, у схемі «добро проти зла», що є характерним для цього виду фентезі.

2. Низьке фентезі: піджанр відрізняється тим, що події розгортаються в реальному світі або в реалістично сприйнятому середовищі, де магія чи інші надприродні елементи втручаються в знайомий для читача контекст. Сюжети низької фентезі часто мають поміркованіший тон і складніші моральні відтінки, де суперництво між добром і злом не є таким чітким. Персонажі тут менш героїчні, а події наближені до повсякденного життя. Прикладом є твори, в яких використовуються «портальні» мотиви або сучасний сеттинг, наприклад, повість Стівена Дональдсона «Хроніки Томаса Ковенанта», де герой із нашого світу потрапляє в похмурий магічний світ. Часто до цього піджанру відносять магічний реалізм, містику або інші історії з елементами фантастики.

3. Міське фентезі: Цей піджанр є новітнім і з'явився як поєднання традиційних фентезійних мотивів із сучасним або урбаністичним середовищем. Дія таких творів зазвичай відбувається в великому місті або сучасній цивілізації, в якій присутність надприродного змінює повсякденне життя персонажів. Міське фентезі часто поєднує елементи традиційного фентезі з трилером або жахами, звертаючись до читача іронічно та реалістично. Типовими прикладами є твори, де магічний світ тісно переплітається з сучасним містом, як у серії романів Дж. К. Роулінг про Гаррі Поттера або в новелах Ніла Геймана «Нікчемний світ». Магія в цьому піджанрі не є всесильною, а часто прихована серед звичайних людей.

Витоки героїчного фентезі знаходяться в епічній поезії, міфах, легендах та середньовічних романах. Дж. Р. Р. Толкін (J.R.R. Tolkien) та його «Володар Перснів» ("The Lord of the Rings") є одним із головних прикладів і вважається батьком жанру сучасного фентезі.

Загальні характеристики героїчного фентезі:

Сеттинг (Setting): дія відбувається в цілком вигаданому світі, який є дуже важливим для автора і читачів. Зазвичай «вторинний світ» відрізняється від нашої первинної реальності. Сеттинг відіграє ключову роль, сприяючи розвитку персонажів.

Наявність неможливого/надприродного: героїчне фентезі містить щось нереальне, неможливе або те, чого не існує в нашому світі. У високому фентезі «порушення реальності» присутнє, але часто замінюється новими законами, які є фантастичними, але діють послідовно в межах вигаданого світу. Наприклад, магічні системи можуть мати

об'єктивні правила, хоча їхні ефекти можуть бути пов'язані з емоціями або суб'єктивним принципом.

Конфлікт: історії часто зосереджені на великих конфліктах, що впливають на долю вигаданих світів.

Персонажі: характерні елементи включають звичайного протагоніста та надзвичайних другорядних персонажів.

Типи жанрових особистостей у героїчному фентезі. Центральний герой – архетип героя, що проходить випробування, виконує квест, уособлює моральні цінності. Антагоніст – жанрова опозиція герою, часто втілює зло або хаос, створює конфлікт. Ментор і супутники – другорядні персонажі, що підтримують героя, допомагають у розвитку сюжету. Гендерні аспекти – жінки-героїні, воїтельки, чаклунки розширення традиційних архетипів

Моральні цінності: часто присутній акцент на моральних цінностях.

Складність світу (Worldbuilding): Епічне фентезі, особливо сучасне, відзначається детальним опрацюванням світу (“worldbuilding”). Це включає створення мов, культур, історії, географії, магічних систем та нелюдських рас. Наприклад, мови можуть мати різну морфологію, культури можуть бути натхненні реальними світовими культурами (як Полінезія, Росія, Латинська Америка в Stormlight Archive), а магія може бути заснована на філософських концепціях (як теорія форм Платона для царств у Stormlight Archive).

Структура: поширеною формою є «квест-фентезі», де сюжет будується навколо якогось пошуку. Існують різні категорії фантастичних текстів залежно від того, як фантастичне потрапляє у світ: портал-квест (герой з нашого світу потрапляє у фантастичний), імерсивне (дія повністю відбувається у фантастичному світі), інтрузивне (фантастичне вторгається в наш світ) та лімінальне (фантастичне залишається двозначним). Високе фентезі часто належить до імерсивного типу або поєднує елементи портал-квесту та імерсивного. Серед провідних авторів, що зробили внесок у становлення та розвиток цього напрямку, варто згадати низку ключових імен. Зокрема, **Дж. Р. Р. Толкін** (J. R. R. Tolkien) в трилогії “The Lord of the Rings” (1954–1955) започаткував естетичні й тематичні канони жанру: епічний конфлікт між добром і злом, наявність великого героїчного шляху, створення цілісного вторинного світу з розвинутою мовою, міфологією та історією.

Джордж Р. Р. Мартін (George R. R. Martin), автор епічного циклу “A Song of Ice and Fire”, здійснив суттєву переоцінку жанрових кліше, впровадивши політичний реалізм, багатоплановість персонажів та концепцію моральної неоднозначності. Його наратив позначений впливом історичних подій і гуманістичних концептів, що виводить героїчне фентезі на новий рівень складності та соціальної критики.

Брендон Сандерсон (Brandon Sanderson), автор серії “Mistborn і The Stormlight Archive”, відомий глибоким світобудуванням та розробкою логічно вмотивованих магічних систем. Його твори репрезентують сучасну форму героїчного фентезі, де поруч із масштабністю оповіді існує складна моральна ієрархія.

Сара Дж. Маас (Sarah J. Maas), авторка циклу “Throne of Glass”, репрезентує сучасну хвилю героїчного фентезі, орієнтованого як на підліткову, так і на дорослу аудиторію. Маас вдало поєднує традиційні елементи жанру – шлях героя, магічний світ, боротьбу зі злом – з акцентом на внутрішній розвиток персонажів, романтичні лінії та феміністичну перспективу. Її твори вирізняються інтенсивною емоційністю й актуалізацією тем ідентичності, втрат, свободи вибору. Маас адаптує класичну модель героїчного фентезі до запитів сучасного читача.

Героїчне фентезі жанр із глибокими міфологічними коренями та багатою жанровою структурою. Його персонажі виконують ключові функції, уособлюючи культурні цінності та ідеології. Дослідження типології героїв і впливу авторського підходу допомагає краще розуміти жанрові трансформації та соціокультурні контексти. Подальші дослідження сприятимуть розвитку теорії фентезі та її практичному застосуванню.

ЛІТЕРАТУРА

1. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т. 1 / Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. К: ВЦ «Академія», 2007. С. 364
2. Angelskår, S. (2005). Policing fantasy: Problems of genre in fantasy literature. Master's thesis, The University of Oslo. URL: <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-12249>
3. Attebery, B. (2022). Fantasy: How it works. Oxford University Press. 198 p.
4. Boucher, G. M. (2024). The specificity of fantasy and the “affective novum”: A theory of a core subset of fantasy literature. *Literature*, 4(2), 101-121.
5. Burns, L. L. (1980). High fantasy: a definition. University of Missouri – Columbia.
6. Donaldson, S. R. (1986). Epic fantasy in the modern world: A few observations. Kent State University Libraries.
7. Duroň, J. (2024). Evolution of epic fantasy worldbuilding: Contrastive analysis of Middle-Earth and Roshar [Bachelor's thesis, Palacký University Olomouc]. Faculty of Arts, Department of English and American Studies.
8. Henson, L. (2020). From the shadows: Setting as an expression of character development in the epic fantasy genre [Senior thesis, Liberty University].
9. Łaskiewicz, W. (2024). Abandoning the quest? High/epic fantasy and the challenges of the Anthropocene. *Atlantis: Journal of the Spanish Association of Anglo-American Studies*, 46(1), 131-148.
10. Long, S. S. (2011). Defining fantasy.
11. Prasannan, M. (2018). Fantasy literature and Tolkien's theory on fantasies.
12. Todorov, T. (1970). Introducción a la literatura fantástica. Ediciones Martínez Roca.
13. Vike, M. (2009). The familiar and the fantastic: A study of contemporary high fantasy in George R. R. Martin's *A Song of Ice and Fire* and Steven Erikson's *Malazan Book of the Fallen* [Master's thesis, University of Bergen].
14. Ward, A. (2011). Realising the dream: The story of epic fantasy [Doctoral dissertation, Flinders University].
15. Wise, D. W. (2020). On ways of studying Tolkien: Notes toward a better (epic) fantasy criticism. *Journal of Tolkien Research*, 9(1), Article 2.
16. Zgorzelski, A. (1972). Understanding fantasy. *Zagadnienia Rodzajów Literackich*, 14(2). P. 103-109.
17. Zorčec, K. (2021). Form as problem: Style, literariness and translation of high fantasy fiction [Master's thesis, University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences].

Інна Ковальчук

Луцький національний технічний університет, м. Луцьк

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. Т.Г. Бондар

ПОРІВНЯННЯ В КАЗЦІ О. ВАЙЛДА «СОЛОВЕЙ І ТРОЯНДА»: СТВОРЕННЯ ВІЗУАЛЬНОГО ТА ЕМОЦІЙНОГО ВПЛИВУ

Порівняння (англ. *simile*) є одним із найпотужніших стилістичних засобів, що використовуються в художній літературі для створення яскравих образів, посилення емоційного впливу та передачі авторського задуму. Для порівняння речей зазвичай використовують слова *like* та *as*: “simile is a figure of speech comparing two unlike things that is often introduced by *like* or *as*” (Merriam-Webster Dictionary).

Порівняння як стилістичний засіб сприяють глибшому осмисленню зображуваних явищ, адже встановлюють зв'язок між новою інформацією та вже знайомими уявленнями. Вони здатні викликати широкий спектр емоцій: від радості та захоплення до смутку й співчуття. Завдяки цьому авторові вдається точніше передати внутрішній стан персонажів і розкрити мотиви їхніх дій. Застосування порівнянь робить художній текст більш виразним, емоційно насиченим й образним. Вони допомагають створити наочні уявлення, передати емоційні переживання героїв, а також увиразнити контрасти між подіями, ідеями чи персонажами.

О. Вайлд відомий своїм витонченим стилем та майстерним використанням художніх засобів. Його твори наповнені глибокими моральними й філософськими сенсами, витонченою стилістикою та багатим символізмом. Він часто використовує стилістичні засоби (порівняння (*simile*), метафори, персоніфікації, контрасти), щоб посилити емоційне забарвлення твору, допомогти читачеві відчувати внутрішній світ персонажів та досягнути моральні цінності.

Мета нашої розвідки – проаналізувати використання порівнянь у казці О. Вайлда «Соловей і троянда».

Передусім О. Вайлд використовує порівняння для опису троянд:

“My roses are white,” it answered; “as white as the foam of the sea, and whiter than the snow upon the mountain.” Порівняння троянд з морською піною і білим снігом підкреслює тендітність, чистоту й невинність білих троянд. Цей образ контрастує з червоним кольором, який символізує кохання і страждання.

Порівняння троянд з волоссям русалки та нарцисом створює казкову, витончену атмосферу, акцентує увагу на недоступності й нереальності такої краси: *“My roses are yellow,” it answered; “as yellow as the hair of the mermaid who sits upon an amber throne, and yellower than the daffodil that blooms in the meadow before the mower comes with his scythe.”*

And the marvellous rose became crimson, like the rose of the eastern sky. Crimson was the girdle of petals, and crimson as a ruby was the heart. Це порівняння зіставляє колір троянди з ранковим небом на сході, яке часто має рожево-червоні відтінки на світанку. Такий образ надає троянді особливої величі. Порівняння як рубін вказує на коштовність, а також асоціюється з кров'ю, пристрастю та жертвністю. Справжнє кохання неможливе без болю.

“My roses are red,” it answered, “as red as the feet of the dove, and redder than the great fans of coral that wave and wave in the ocean-cavern.” У цьому порівнянні червоний колір передає візуально насичений образ.

Одним із найпоетичніших і трагічнішим моментом у казці «Соловей і троянда», є народження червоної троянди, створеної ціною життя солов'я:

Pale was it, at first, as the mist that hangs over the river – pale as the feet of the morning, and silver as the wings of the dawn. As the shadow of a rose in a mirror of silver, as the shadow of a rose in a water-pool, so was the rose that blossomed on the topmost spray of the Tree.

And a delicate flush of pink came into the leaves of the rose, like the flush in the face of the bridegroom when he kisses the lips of the bride.

Оскар Вайлд використовує стилістичні порівняння й для створення образів інших героїв казки, зокрема, для опису зовнішності студента:

His hair is dark as the hyacinth-blossom, and his lips are red as the rose of his desire; but passion has made his face like pale ivory, and sorrow has set her seal upon his brow. Автор створює яскравий, контрастний образ: темні пасма і яскраво-червоні губи. Емоційно цей образ викликає відчуття романтичного захоплення. Пор.: *His lips are sweet as honey, and his breath is like frankincense.* Мед символізує ніжність і насолоду, а ладан традиційно пов'язаний з чимось піднесеним, божественним.

Для опису солов'я О. Вайлд декілька разів використовує порівняння *like a shadow*, за допомогою якого він зображає легкість руху солов'я, а також передає присутність чогось невловимого і тривожного:

Suddenly she spread her brown wings for flight, and soared into the air. She passed through the grove like a shadow, and like a shadow she sailed across the garden.

... She swept over the garden like a shadow, and like a shadow she sailed through the grove.

She swept over the garden like a shadow, and like a shadow she sailed through the grove.

Голос солов'я автор порівнює з бульканням води із срібного глечика: *So the Nightingale sang to the Oak-tree, and her voice was like water bubbling from a silver jar.* За допомогою порівняння О. Вайлд передає особливу красу й силу співу пташки.

Отже, у казці «Соловей і троянда» порівняння відіграють важливу роль у створенні глибокого емоційного впливу на читача. Автор створює яскраві, виразні образи та передає найтонші відтінки почуттів і внутрішніх переживань персонажів. Завдяки цьому казка набуває не лише зворушливості, а й символічної глибини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Merriam-Webster Dictionary. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/simile> (accessed 19.04.2025).
2. Wilde O. The Nightingale and the Rose. <https://linguasaur.com/ua/en/view?book=160&page=14> (accessed 18.04.2025).

Анастасія Левицька

Луцький національно технічний університет, м. Луцьк

Науковий керівник: канд. психол. наук, доц. А.М. Губіна

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ СПРИЙНЯТТЯ МЕДІА-КОНТЕНТУ: ВПЛИВ МОВНИХ ЕЛЕМЕНТІВ НА ПОВЕДІНКУ ТА МИСЛЕННЯ АУДИТОРІЇ

Сучасний інформаційний простір багатий на мовні елементи, він активно формує наше мислення й поведінку через медіа. Яким чином слова та фрази впливають на емоційний стан і рішення аудиторії, допоможе зрозуміти психолінгвістика. Метою цієї розвідки є аналіз психолінгвістичних досліджень сприйняття медіа-контенту через призму мовних елементів.

Переш за все з'ясуємо основні дефініції нашого дослідження. Психолінгвістика – це дисципліна, що поєднує в собі психологію і лінгвістику. Вона досліджує зв'язок між мовою та психічними процесами людини. Цей термін походить від словосполучення «психологія мови» і включає в себе вивчення як психологічних аспектів мови (таких як сприйняття, розуміння, мовлення), так і мовних аспектів психічних процесів (таких як категоризація, концептуалізація, мовна репрезентація думок та почуттів) (Психологічна енциклопедія).

Медіаконтент – змістове наповнення засобів масової інформації матеріалами у формі тексту, зображення чи звукозапису з метою передачі інформаційних повідомлень, спрямованих на масову аудиторію (Онлайн-бібліотека).

Слово володіє унікальною здатністю викликати емоції, формує переконання та спонукає до дій. Роберт Чалдині у своїй книзі «Психологія впливу» описує, що певні ключові слова можуть викликати підсвідому асоціацію з позитивними чи негативними емоціями, що впливає на здатність людей довіряти, сумніватися чи діяти (Чалдині, 2022). Наприклад, вживання таких слів, як «унікальний», «революційний», «загрозливий», створює відчуття ексклюзивності чи небезпеки. Цим активно користуються журналісти та рекламисти для привернення уваги аудиторії. Крім того, результати проведених психологічних досліджень вказують, що контекст слова впливає на сприйняття його значення. Емоційно забарвлені заголовки, як-от «Сенсація» або «5 Речей, про які лікарі ніколи вам не скажуть», привертають увагу все більше і більше. Цей підхід дозволяє маніпулювати поведінкою та думками людей, провокуючи в них відповідні емоції (Чалдині, 2022).

Також потужним інструментом впливу на мислення є фреймінг, який акцентує увагу на окремі сторони інформації, адаптуючи її до сприйняття. Амос Тверські та Даніель Канеман у своїх дослідженнях довели, що спосіб подачі інформації може суттєво впливати на прийняття рішень (Канеман, 2011). Наприклад, у медичному контексті люди частіше обирають лікування, якщо йдеться про «виживання 90% пацієнтів», ніж якщо підкреслюється, що «10% пацієнтів помирають». Хоча обидві фрази мають однакове значення, але емоційний вплив різний. Подібний підхід часто використовується у журналістській діяльності для отримання бажаних емоційних реакцій. Дослідники також відзначають, що спосіб подання інформації може впливати на сприйняття, підштовхуючи людей до певних висновків. Наприклад, використання «позитивного фрейму» у рекламі («покращить ваше здоров'я») протиставляється «негативному фрейму» («запобіжить хворобам»), що формує різні емоційні відповіді (Канеман, 2011).

Метафора – це не просто літературний прийом, а ефективний когнітивний інструмент, який формує наше сприйняття світу. Джордж Лакофф та Марк Джонсон у книзі «Метафори, якими ми живемо» стверджують, що метафори не лише полегшують пояснення складних концепцій, але й впливають на наше мислення, формують емоційний фон, на основі якого приймаються рішення (Lakoff, 1980). Наприклад, фраза «війна з лінню» робить вигляд боротьби, що вимагає стратегії та зусиль, а метафора «час – це гроші» змінює

ставлення до часу, наголошуючи на його цінності. Іноді метафори використовуються для маніпуляції: фраза «хвиля мігрантів» викликає страх, створюючи асоціацію з чимось неконтрольованим.

Слова є повноцінним засобом впливу на сприйняття інформації, що активно використовується у медіа та рекламі. Соціальний психолог Елізабет Лофтус у своїх дослідженнях показала, що спосіб формулювання запитань може змінювати спогади та поведінку людей. У медіа це проявляється через маніпулятивні заголовки типу «Приголомшливий прорив!», які викликають цікавість та очікування емоційно насиченого змісту (Loftus, 1975). Навіть якщо реальний контекст новини нейтральний, її мовне оформлення впливає на думки аудиторії. Крім того, теорія лінгвістичної відносності Бенджаміна Лі Уорфа підкреслює, що мова визначає мислення (Ніколаєнко, 2023). У рекламі слова, як-от «ексклюзивний», «революційний», або «змінює життя», активують емоції, стимулюючи бажання придбати продукт чи послугу. Подібні приклади демонструють, як вправно підібрані мовні засоби впливають на емоції та поведінкові реакції аудиторії, формуючи необхідний комунікативний результат.

Отже, мовні елементи у медіа-контенті мають значний вплив на мислення та поведінку аудиторії, формуючи її емоційний стан і створюючи когнітивні моделі. Використання таких прийомів, як емоційно забарвлена лексика, метафори та фреймінг, дозволяє комунікаторам (політикам, журналістам, маркетологам) ефективно маніпулювати увагою, рішеннями і поглядами аудиторії. Завдяки цьому мова стає не просто засобом передачі інформації, а інструментом впливу, здатним змінювати реакції людей. Психолінгвістика відкриває важливі можливості такого впливу. Роботи Чалдині, Лакоффа, Лофтус, Канемана й інших дослідників показують, що мова визначає не лише спосіб мислення, а й ступінь готовності до дії. Сучасні медіа активно використовують ці інструменти для формування суспільної думки та посилення емоцій. Тому важливо вивчати і розуміти мовний вплив, щоб бути здатними аналізувати і протидіяти маніпуляціям, а також застосовувати мову відповідально для донесення чесної та етичної інформації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Канеман Д. «Думай повільно... вирішуй швидко». Farrar, Straus and Giroux, 2011, 472 с.
2. Ніколаєнко В.А., Ніколаєнко С.Л., Ліпич Л.М., Деркач Н.В. Бенджамін Уорф: Мова, думка та реальність (соціальна конотація гіпотези лінгвістичної відносності Сепіра-Уорфа) / Proceedings of the XIII International Scientific and Practical Conference «Information activity as a component of the science development» Edmonton, Canada. 2023, P. 405-413. URL: <https://surl.li/ikivti> (дата звернення: 10.04.2025).
3. Онлайн-бібліотека Горох. URL: <https://goroh.pp.ua/> (дата звернення: 10.04.2025).
4. Психологічна енциклопедія. URL: <https://www.psykholoh.com/entsyklopediya>
5. Чалдині Р. Психологія впливу. Оновлено та доповнено / Роберт Чалдині ; пер. з англ. Н. Коваль, А. Зорницького. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2022. 608 с. URL: <https://surl.li/gdngli> (дата звернення: 10.04.2025).
6. Lakoff G. (1980) Metaphors We Live By / G. Lakoff, M. Johnson. Chicago : University of Chicago Press, 242 p. URL: <https://ceulearning.ceu.edu/> (дата звернення: 10.04.2025).
7. Loftus, E.F. (1975) Leading Question and the Eyewitness Report. Cognitive Psychology, 7, 560-572. URL: <https://app.nova.edu/toolbox/instructionalproducts/edd8124/articles/1975-Loftus.pdf> (дата звернення: 10.04.2025).

Павло Пишонік

Луцький національний технічний університет, м. Луцьк

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. Т.Г. Бондар

ПОВТОР ЯК РИТОРИЧНИЙ ЗАСІБ У ПОЛІТИЧНИХ ПРОМОВАХ

Повтор, як навмисне використання однакових слів, фраз, речень або структур декілька разів, слугує потужним риторичним засобом у політичному дискурсі. Він використовується, щоб створювати емоційний резонанс та перетворити звичайні політичні звернення на переконливі виступи, які аудиторія ще довго пам'ятатиме після їх виголошення. Повтори у текстах промов можуть допомогти політикам успішно досягати своїх цілей, змушуючи аудиторію захоплено аплодувати їм, не переконуючись у правдивості їхніх висловлювань.

Зазначимо, що існують різні типи повторів з огляду на їхню функціональність, структуру тощо. Найчастіше дослідники аналізують анафору ('a popular figure of speech involving repetition of the same word at the beginning of successive clauses, sentences or verses (also known as epanaphora)'), епіфору ('the repetition of a word at the end of successive clauses or lines'), анадиплозис ('the repetition of the last part of one verse line or sentence at the beginning of the next'), паралелізм ('the repetition of the same structural pattern: commonly between phrases or clauses'), хіазм ('a rhetorical term to describe a construction involving the repetition of words or elements in reverse order' (Wales, 2014) тощо.

Лексичний і синтаксичний повтор вивчали з давніх часів. Цю проблематику досліджували такі українські науковці: М. Вінтонів, Т. Вінтонів, Ю. Мала (Вінтонів, 2018), М. Кобзев (Кобзев, 2012), Л. Мужеловська (Мужеловська, 2012) та інші. Для нас особливий інтерес становлять розвідки сучасних іноземних науковців, які досліджують повтор як засіб впливу на аудиторію, зокрема, роботи А. Е. Khalaf (Ayad Enad Khalaf, 2023), I. A. Jabor AL-Muslimawi (Ihssan Abdulkadhum Jabor AL-Muslimawi, 2024), D. Tannen (Tannen, 2007) тощо.

Розгляньмо використання повторів у промових світових лідерів.

Мартін Лютер Кінг у своїй промові "I Have a Dream" (1963) використовує анафору:

"I have a dream that one day this nation will rise up and live out the true meaning of its creed..."

I have a dream that one day on the red hills of Georgia...

I have a dream that one day even the state of Mississippi...

I have a dream that my four little children will one day live in a nation..." (King)

Повторення фрази «I have a dream» у промові Кінга створює чіткий ритм, посилює емоційний ефект і робить його звернення впізнаваним і незабутнім. Цей прийом допомагає слухачам краще зрозуміти основну ідею його мрії, яка стосується всієї нації.

Барак Обама у своїй промові використовував фразу «Yes, we can» (2008), яка є потужним прикладом риторичного повтору, зокрема анафори, для створення ритму та акценту. Ця проста фраза слугувала водночас і посланням надії, і закликом до дії:

"For when we have faced down impossible odds... generations of Americans have responded with a simple creed: Yes, we can."

It was a creed written into the founding documents that declared the destiny of a nation: Yes, we can.

It was whispered by slaves and abolitionists as they blazed a trail towards freedom: Yes, we can.

It was sung by immigrants as they struck out from distant shores: Yes, we can." (Obama).

Як бачимо, фраза була короткою й емоційно зарядженою, що швидко перетворило її на гасло, яке об'єднувало націю. Вона апелювала до емоцій слухачів, заохочуючи їх повірити, що зміни можливі, якщо вони об'єднуються. Отож, фраза «Yes, we can» не просто мотивувала аудиторію, а й допомогла визначити бачення кампанії Барака Обами.

У звернення до Конгресу США (2022) Володимир Зеленський теж використовував повтор, апелюючи до американської історичної пам'яті:

“Remember Pearl Harbor, terrible morning of December 7, 1941... Remember September 11, a terrible day in 2001 when evil tried to turn your cities into battlefields.” (Zelensky).

Повторення слова *remember* додає зверненню ритмічного, майже урочистого тону. Воно звучить як відлуння своєрідної колективної жалоби і заклик до дій, заснованих не лише на стратегії, а й на спільних цінностях та історичному досвіді. Ця частина промови є яскравим прикладом того, як риторика може бути використана для побудови емоційного зв'язку, обґрунтування прохання про підтримку та нагадування слухачам про їхні власні ідеали та стійкість.

Отже, повтор виконує важливу й багатогранну роль у риторичі: він не лише підсилює основні ідеї виступу, а й допомагає створити зв'язність і цілісність висловлювання. У політичних промовах повтор має кілька важливих функцій. Передусім він допомагає створити фрази, які легко запам'ятовуються і передають головні меседжі, задає ритм, що робить виступ емоційно насиченим і динамічним, підсилює вплив на аудиторію завдяки постійному акцентуванню уваги на певних аспектах, полегшує сприйняття, встановлює зв'язок між нинішніми подіями та історичними фактами, а також робить мовлення промовця впізнаваним завдяки повторюваним риторичним формам.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вінтонів М. О., Вінтонів Т. М., Мала Ю. В. Синтаксичні засоби експресивізації в українському політичному дискурсі. Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2018. 336 с.
2. Кобзев М. В. Сутність лексичного повтору в англійськомовному та українськомовному дискурсах. Вісник Запорізького національного університету. Філологічні науки. 2012. № 1. С. 234–241.
3. Мужеловська Л. Повтор як стилістичний засіб творення експресії в поетичному мовленні Олександра Олеся. Педагогічна освіта : теорія і практика. 2012. Вип. 12. С. 224–229.
4. Ayad Enad Khalaf. Repetition for Persuasion: Rhetorical analysis of Selected USA Presidents Victory Speeches. Journal of Al-Farahidi's Arts, Tikrit University. 2023. № 03. P. 316-325. URL: <https://tinyurl.com/2s3wdvfa> (accessed 28.04.2025).
5. Barack Obama: Yes We Can. URL: <https://tinyurl.com/49w2jrh7> (accessed 27.04.2025).
6. Ihssan Abdulkadhum Jabor AL-Muslimawi. Repetition as a Persuasive Tool in Stylistics and Rhetoric. International Journal of Social Science and Human Research. 2024. Vol. 07 Issue 09. P. 7068-7074. URL: <https://tinyurl.com/28ya7b9y> (accessed 28.04.2025).
7. King Jr. Martin Luther, “I Have a Dream” URL: <https://www.npr.org/2010/01/18/122701268/i-have-a-dream-speech-in-its-entirety> (accessed 26.04.2025).
8. Tannen D. Talking Voices: Repetition, Dialogue, and Imagery in Conversational Discourse. 2nd edition. New York : Cambridge University Press, 2007. 233 p.
9. Wales K. A. Dictionary of Stylistics. London and New York: Routledge, 2011. 496 p.
10. Zelensky calls on US to remember Pearl Harbor and 9/11: ‘Our country experiences the same every day’. Independence. URL: <https://www.independent.co.uk/news/world/americas/zelensky-ukraine-russia-war-september-11-b2037104.html> (accessed 26.04.2025).

Юлія Сичевська

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. психол. наук., доц. Д.О. Бігунов

ЛІНГВІСТИЧНІ, ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ІНТЕГРАТИВНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІАЛОГУ

Діалогічне мовлення характеризується визначеними лінгвістичними, психологічними та інтегративними особливостями. Їх необхідно розглядати для розроблення відповідної системи навчання і конкретних методичних рекомендацій. Визначимо основні поняття. Діалогічне мовлення – це об'єднане ситуативно-тематичною спільністю і комунікативними мотивами сполучення усних висловлювань, послідовно породжених двома і більше співрозмовниками в безпосередньому акті спілкування.

З лінгвістичної точки зору, діалогізування – процес мовленнєвої взаємодії, що передбачає обмін репліками, які не досягають обсягів монологічних висловлювань. Під терміном „діалог” розуміється як сам процес діалогізування, так і його результат – текст, але текст не завжди буде діалогізованим.

Діалог (від гр. „dialogus”, dia- нарізна, logos- слово) – це розмова між двома або кількома особами. Висловлювання короткі, нерідко – це уривчасті репліки (Mykhalchuk & Bihunova, 2014).

Розглянемо лінгвістичні особливості діалогічного спілкування.

Діалог, як продукт скоординованої усної мовленнєвої діяльності двох (трьох і більше) співрозмовників – це зв'язний текст, якому притаманні всі основні характеристики надфразової єдності. В число параметрів усного діалогічного тексту можуть бути включені:

- віднесеність до тої чи іншої сфери усно мовленнєвого спілкування;
- характер тематики (одна тема, система тем, декілька різноманітних тем);
- кількість творців тексту (діалог, трилог, полілог);
- функціонально-стильовий реєстр (розмовний, офіційно – діловий, і т.д.);
- ступінь підготовленості співрозмовників до мовленнєвого акту (наявність заготовок, думок і фактів, ступінь оволодіння темою);
- лінгвістичні характеристики (нормативність мови, склад словника, інтонаційна оформленість);
- ситуативність (ступінь опори розмовляючих на немовленнєві канали зв'язку в процесі їх мовленнєвого контакту і відображення цієї особливості спілкування в тексті);
- глибина і деталізація комунікативного розроблення теми (чи тем), які обговорюються протягом мовленнєвого контакту.

Діалогічний текст складається із діалогічних єдностей (ДЄ), що являють собою автономні пари реплік, всередині яких спостерігається особливо тісна змістово-лінгвальна зв'язаність.

ДЄ можуть бути константними і мобільними (тими, що переходять одна в іншу).

Наприклад:

I.

1. Ви давно тут живете?
2. Давно.
3. Скільки років?
4. Та вже більше двадцяти.

II.

1. Мені дуже подобається читати.
2. Що читати?
3. Мене приваблює до наукової фантастики.
4. А детективи тебе цікавлять?

5. Ні, якось не дуже.

В діалозі 1 репліки 2-4 – константні ДЄ. В діалозі 2, що складався із 5 реплік, 2, 3, 4 репліки ДЄ мобільного характеру.

Специфічною рисою діалогічного мовлення як найбільш характерного різновиду усного типу мовлення стає його еліптичність. Вона характерна для всіх мовних рівнів діалогічного мовлення: фонетичного, лексичного, граматичного.

Фонетичний еліпсис являє собою редукацію, скорочення звуків; наприклад, допоміжне дієслово в англійській мові, яке разом з часткою not чи іншим лексичним елементом складають одне слово. Наприклад: do not > don't; does not > doesn't; shall not > shan't; I have > I've; he had > he'd; had not > hadn't; can not > can't. До таких еліпсів належать і мовленнєві утворення типу: 'course (of course), 'cause (because), I was (It was), what d'ye want? (What do you want?) та інше.

Лексичний еліпсис проявляється у скороченні форм повнозначних слів і в аббревіації словосполучень. Наприклад: exam (examination); prof (professor); doc (doctor); fridge (refrigerator); phone (telephone); flue (influenza); all right (It's all right); see you later (I'll see you later)/

Граматичний еліпсис спостерігається в діалогічному мовленні (ДМ) як на морфологічному так і на синтаксичному рівні.

Морфологічний еліпсис – це або випущення смислового дієслова чи інфінітивної частини, або пропущення допоміжного дієслова в аналітичних формах (наприклад: done < have done, had done, is done; going < are going (where ye goun? = where are you going?); have a smoke? (Will you have a smoke?); why didn't you come? You promised to.

Синтаксичний еліпсис – явище типове для діалогічного мовлення будь-якої мови. Його зумовлюють такі три основні фактори:

1. передача інформації мовленнєвих каналів зв'язку;
2. опора на мовленнєві витвори (свої чи співбразмовника), які промовлялися в даний момент розмови;
3. поєднання першого і другого факторів.

Наприклад:

I. – Поглянь, Дмитрику. Який сердитий і поважний (мама із сином в зоопарку стоять перед кліткою хижака).

II.

- Ти куди?
- На станцію.
- Чому?
- Багаж прибув.

В діалогічному мовленні можна довгий час здійснювати комунікацію, ні разу не вживши повного речення, при цьому окремі висловлювання досягають крайньої лаконічності. Наприклад: Я – каву; Він так, вона ні. У відомих позиціях вживання повного речення здається незвичайним. В умовах навчання це свідчить про низький рівень володіння мовою.

Деякі еліптичні вирази і звороти мови широко використовуються в практиці діалогізування, стаючи, по суті, мовними знаками (Так; Ні; Звичайно; Добре; Можна; Yes; Of course; All right; Thanks; та ін.).

В поняття синтаксичного еліпсу входить виключення структурних елементів речення: прийменників, сполучників, головних і другорядних членів речення, головних і підрядних речень.

Наприклад: (It) must be great to have a sister. (There) Ought to be some milk in the cup. (Are you; is he) Reading! (I am) Gland (I) saw him.

Деякі із еліптичних зворотів закріплюються комунікативною практикою і використовуються у вигляді кліше.

Thank you (< I thank you); see you later (<I hope I'll see you later); all right (<It is nice to see you); glad to meet you (<I am glad to meet you).

Інша специфічна особливість діалогічної мови – відносна згорнутість синтаксичних якостей. Для усного діалогізування характерні прості за структурою речення, які складаються з невеликої кількості слів. В непідготовленій мові коротка проста фраза стає більш вдалою. Вона відрізняється більшою маневренністю, не перегромаджує короткочасну пам'ять, дозволяє співрозмовнику зібратися з думками, щоб згодом красиво висловити їх.

Діалогічній мові притаманне звертання до співрозмовника. Тому в ній широко використовуються дієслівні форми другої особи, імператив (Піди за хлібом; Зачини вікно; В якому класі ти навчаєшся? Please open the door; Will you go to the sea this summer?). Приблизно 20% всіх зареєстрованих вченою (Mykhalchuk & Ivashkevych Ed., 2014) “готових” речень в сучасному англійському побутовому діалозі характеризуються комунікативною орієнтованістю на другу особу, тобто звернені до співрозмовника.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Mykhalchuk, N.O. & Bihunova, S.A. (2014). Psychological peculiarities of culturologically-oriented teaching of students a foreign language. *Scientific Letters of International Academic Society of Mikhail Baludansky*. Vol. 2 (2). P. 148–153.
2. Mykhalchuk, N.O. & Ivashkevych, E.Z. (2014). Types of dialogical interaction in the process of teaching foreign languages. Актуальні проблеми іншомовної комунікації: лінгвістичні, методичні та соціально-психологічні аспекти. Матеріали Всеукр. наук.-методичної Інтернет-конференції (11 квітня 2014 р.). Луцьк: РВВ Луцького НТУ. С. 35–38.

Віолетта Солончук

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: д-р психол. наук, проф. Н.О. Михальчук

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF STUDYING READING

The process of studying reading in a foreign language is complicated by a number of objective and subjective factors. First of all, the teacher has to take into account the objective difficulties of the spelling system of the learned language (especially English), which has developed historically. The based characteristic of this is the following one: the quantitative inadequacy between the letters and sounds in the word (between the graphical and audible structure of the word), for example: *daughter*, *thorough*, *nephew* /nevju:/; discrepancies of the same letters and letter combinations: *pin* [pɪn] – *pine* [paɪn], *cut* [kʌt] – *put* [pʊt], *now* [naʊ] – *snow* [snaʊ]; the presence of “dumb” letters in the structure of words: *through* [θru:], *Wednesday* [ˈwenzdeɪ]; graphic difficulties (transferring the same sound by different letters): [k] – *cat*, *kitchen*, *school*, *question*.

The *language difficulties* of the texts, in turn, can create obstacles for a proper understanding of the content. All these *difficulties* make a lot of *conflicts* to make schoolchildren to study a text. Let's name some of them:

- a. the presence of multivalued and converted words: *At last he became a proud owner of the thing that had real springs and a mattress*;
- b. indirect word order (inversion): *No sooner had Miss Sophie noticed her cousin Paul than a pleasant smile touched her lips*;
- c. conditional sentences: *Mr. Johnson decided to lock all the doors in the house, should any emergency arise*;
- d. word combinations with Gerund: *After having been informed of Mark's arrival, he went downstairs without delay, etc.*

All these difficulties of texts in a foreign language have to be eliminated by pupils gradually: for the first, they learn the technique of reading aloud, learn the specifics of the letters of the alphabet and linguistic material, perform a great training work on reading techniques, obtaining as much load as it is possible for the visual analyzer, and then proceeding to read silently, mastering the techniques themselves providing reading as **a speech conflict activity**.

Depending on a communicative goal set by the teacher at the lesson, the following types of reading are used because of the nature of the text: familiarization, studying and viewing. Each type of reading has its own communicative goals, we will show them.

In the process of reading the following *communicative goals* are pursued: to identify the topic that is proved in the text, which issues are addressed in it; what exactly is stated in the text in the connection with the problem; to highlight the main idea; to choose the main facts, letting out secondary ones; to express the reader's own attitude to what information has been read. This type of reading is the most widespread and it is based on the material of authentic texts that contain information about the life, traditions, culture, history of the country the language of which has been studied (Guevara Erra, Mateos, Wennberg, Perez & Velazquez, 2016).

To form a pupil as the Sovereign individual of the process of studying in the process of the activity with the text (in the mode of studying reading) it is necessary to achieve the following *communicative goals*: to understand the contents of the text having been read with a sufficiently completeness and depth; to compare the information obtained with the reader's experience; to evaluate information, to express the reader's opinion about the text; to transmit the information extracted from the text to another person (a foreign language based on the text); to comment some facts individually. The volume of texts for studying reading should be much smaller, and the content is more complicated than for teaching reading. These may be simple for authentic or adapted texts of different genres: popular science, journalistic, artistic ones and others (Mykhalchuk & Kryshevych, 2019).

The purpose of reading is the ability to read a series of materials quickly in order to find some specific information. This kind of reading assumes that pupils have formed the skills which are necessary for orientation in the logical-semantic structure of the text, finding and selecting new or given by the author information, combining it into a logical whole when the information having been obtained from several sources according to a specific problem.

Thus, reading as a type of speech activity is one of the main practical goals of teaching a foreign language at secondary school. It helps in mastering the linguistic material, its consolidation and accumulation, helps to improve the ability of oral speech. Thus, the mnemonic activity that accompanies the reading process provides memorization of lexical units, the connections between them, as well as providing grammatical phenomena, the filling of grammatical structures, the order of words in sentence structures. Reading also has a lot to do with listening and writing. Reading foreign languages develops the thinking of pupils, helps to understand the peculiarities of the foreign language system and to understand better the peculiarities of the native language. The information received by a teenager from foreign language texts shapes his/her outlook, enriches country-specific knowledge of history, culture, economics, politics, the life of a country, the language of which he/she is studying, and it is anxious to learn a foreign language (Mykhalchuk, Bihunova, Fridrikh & Vietrova, 2021).

To teach teenagers to speak English and to make them the Sovereign individual of the process of studying we've also to teach them writing as a type of speech activity. Writing is considered by us as a graphical fixation of speech, more precisely – the text of speech, in which writing is the process of such fixation, and written text is its result. Writing plays a prominent role in the creation and preservation of spiritual information, and through them to reach all material values.

At school foreign languages curricula, writing was often defined as a mean rather than a goal of learning. At different stages of teaching foreign languages, the role of writing varies. Thus, at the initial stage the goal of mastering the technique of writing, the formation of skills has been associated with the assimilation of acoustic correspondence which is realized in the process of studying. These skills are essential for the development of reading and speaking skills. At the middle level of studying English spelling is important in connection with the accumulation of new language material. At the same time, written speech develops as means of promoting oral language skills and abilities. At the senior level – earlier it was acquired letter skills, which are improved along with the improvement of verbal communication. The current school program emphasizes that writing is a goal and the important means of teaching a foreign language.

REFERENCES:

1. Guevara Erra, R., Mateos, D.M., Wennberg, R., Perez, A. & Velazquez, J.L. (2016). Statistical mechanics of consciousness: maximization of information content of network is associated with conscious awareness. *Phys. Rev. E.* 94 (052), 402. doi: [10.1103/PhysRevE.94.052402](https://doi.org/10.1103/PhysRevE.94.052402)
2. Mykhalchuk, Natalia, Bihunova, Svitozara, Fridrikh, Alla, & Vietrova, Iryna (2021). The cross-cultural understanding of metaphors in the information technology sphere. *Cognitive Studies | Études cognitives*, 2021(21), 24–75. <https://doi.org/10.11649/cs.2475>
3. Mykhalchuk, N.O. & Kryshevych, O. (2019). The peculiarities of the perception and understanding of Sonnets written by W. Shakespeare by the students of the Faculty of Foreign Languages. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика: зб. наук. праць. Серія: Психологія*, 26(1), 265–285. Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я.М. 402 с. DOI: 10.31470/2309-1797-2019-26-1-265-285

Секція 5. Новітні методики навчання іноземних мов

Ганна Андришук

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. І.М. Ветрова

ВПЛИВ ОНЛАЙН НАВЧАННЯ НА ФОРМУВАННЯ АВТОНОМІЇ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ДОСЛІДЖЕННЯ ПРАКТИК ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Зіткнувшись з викликами, спричиненими пандемією та війною, вищі навчальні заклади були змушені адаптувати свої традиційні методи викладання в онлайн контекст. У відповідь на кризу, багато університетів запровадили дистанційне навчання, пропонуючи як синхронні, так і асинхронні онлайн класи, аби студенти продовжували мати доступ до освіти.

За останні роки, онлайн-навчання стало фундаментальним аспектом освіти в усьому світі. Воно охоплює не лише онлайн-середовище, а й різні комп'ютерні навчальні платформи, методи, формати та засоби масової інформації (Keengwe & Kidd, 2010). З дослідників, які розглядали питання викладання англійської мови онлайн, можна навести роботи Муйленбург і Берге, Лі, Шен, Альмушарраф (Muilenburg & Berge, 2005; Chen, 2010; Lee et al., 2015; Almusharraf, 2020).

Онлайн навчання стало однією з основних частин навчального процесу. Проте дистанційне навчання пов'язане з численними проблемами, які суттєво відрізняються від проблем в традиційному навчанні. Дослідження показують, що студенти часто стикаються з мотиваційними проблемами в цьому форматі. Муйленбург і Берге визначили «мотивацію учнів» як значну перешкоду для ефективного онлайн-навчання (Muilenburg & Berge, 2005). Отже, постає питання сприяння автономії та мотивації студентів для викладачів та закладів освіти, які прагнуть підвищити ефективність онлайн-навчання.

Автономія є ключовою частиною в педагогіці мовної освіти, особливо в контексті цифрової ери. Концепція автономії учня у вивченні мов була вперше представлена у звіті Холека 1981 року, де автономія учня описується як «здатність брати на себе відповідальність за власне навчання» (Holec, 1981: 4). З часом, Хедж (Hedge, 2000) перефразував «брати на себе відповідальність» на «відповідати за», підкресливши, що автономія учня охоплює здатність брати на себе відповідальність за власний освітній процес, включаючи планування, організацію та незалежний моніторинг навчального процесу, окремо від керівництва вчителя.

Автономні учні відповідають за досягнення своїх освітніх цілей і за управління своїм навчальним досвідом (Benson & Voller, 2014). Вони повинні приймати рішення щодо своїх навчальних цілей, методів, яким надають перевагу, і темпу навчання. Цей принцип особливо актуальний в онлайн-освіті, яка вимагає високого ступеня автономії учня, оскільки студенти повинні контролювати свій власний навчальний процес (Little, 1996).

Автономія учнів має важливе значення в онлайн навчанні саме в контексті вищої освіти, оскільки вона сприяє активному навчанню, заохочуючи студентів брати на себе ініціативу у формуванні свого освітнього досвіду і само вдосконалення. Коли учні саморегулюються в онлайн середовищі, вони можуть ставити цілі, визначати зміст, обирати методи і прийоми, відстежувати свій прогрес і оцінювати свої навчальні процеси (Almusharraf, 2020).

Бенсон стверджує, що автономія – це не статичне досягнення, а процес розвитку, який відбувається за певних умов (Benson, 2007). Хоча технології здатні сприяти автономному навчанню і змінювати парадигму від пасивного споживання контенту до активного залучення, роль викладача має вирішальне значення у сприянні автономії студентів в умовах онлайн-навчання в закладі освіти. Викладачі повинні надавати

підтримку і створювати умови, які допоможуть студентам стати самостійними учнями в умовах онлайн-навчання.

Отже, онлайн-навчання має великий потенціал для сприяння і формування автономії при вивченні іноземних мов. Дослідження практик викладання англійської мови в онлайн навчанні і формування автономії студентів є перспективним, особливо в контексті здобувачів вищої педагогічної освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Almusharraf, N. (2020). Teachers' perspectives on promoting learner autonomy for vocabulary development: A case study. *Cogent Education*.
2. Benson, P. (2007). Autonomy in language teaching and learning. *Language Teaching*, 40(1), 21–40.
3. Benson, P., & Voller, P. (2014). Autonomy and independence in language learning. *Autonomy and Independence in Language Learning*.
4. Hedge, T. (2001). *Teaching and learning in the language classroom* (Vol. 106). Oxford, UK: Oxford university press.
5. Holec, H. (1981). *Autonomy and foreign language learning*.
6. Keengwe, J., & Kidd, T. T. (2010). Towards best practices in online learning and teaching in higher education. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 6(2), 533-541.
7. Little, D. (1996). Learner autonomy: Some steps in the evolution of theory and practice. *Die Neueren Sprachen*, 93(5), 430–442.
8. Muilenburg L. Y. & Berge Z. L., "Student barriers to online learning: A factor analytic study," *Distance Educ.*, vol. 26, pp. 29–48, May 2005. <https://doi.org/10.1080/01587910500081269>

Олександр Антонюк

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. психол. наук., доц. Д.О. Бігунов

ENCOURAGING OF SELF-INITIATION AT THE ENGLISH LANGUAGE LESSONS

Creating a safe learning environment is one of the most crucial and important steps, which should be taken to encourage self-initiation during English classes. According to Leni Dam, a psychologically safe environment encourages risk-taking, which is critical for second language acquisition. Without risk-taking student's won't properly participate in work and will be afraid to make mistakes in spelling grammar or any other aspect of language. This leads to low activity during lesson and significantly decreases effectiveness of lesson.

Another point of safe environment is absence of fear of being humiliated by their peers or even punished by teacher when they try to use language creatively.

Establishing psychologically safe environment includes:

1. Trust and Respect Between Teacher and Students

Key idea: The teacher must trust students' ability to take responsibility for their own learning, even if initially they seem unprepared.

Action: Always treat students' ideas, questions, and choices with respect. There should be no punishment for mistakes – mistakes are considered a natural and essential part of learning.

2. Involving Students in Decision-Making

Key idea: Students must have a say in what they learn, how they learn, and how they assess their progress.

Action: Discuss and negotiate learning objectives and methods with the class. Allow students to choose materials, tasks, and even partners whenever possible.

Result: Students feel their voices are important, leading to increased confidence and willingness to participate.

3. Organization of Classroom Work

Key idea: The physical and organizational setup of the classroom should promote independence and cooperation.

Action: Arrange seating flexibly (e.g., group work, pairs, individual corners). Provide easy access to learning resources (books, dictionaries, digital tools). Encourage students to manage their own materials and portfolios.

Result: Students see the classroom as a "learning space" they co-own, not just a teacher's domain.

4. Setting Clear Expectations and Agreements

Key idea: Students feel safe when they clearly know what is expected of them and what the boundaries are.

Action: Together with students, create "classroom rules" or "working agreements."

"Focus these rules on respect, collaboration, responsibility, and encouragement rather than control and obedience.

5. Continuous Reflection and Feedback

Key idea: Reflection should be built into the learning process to normalize discussions about progress, challenges, and emotions.

Action: Regularly hold reflection sessions where students discuss what they did, how they felt, and what they need next. Use non-threatening, open questions ("What went well today?" "What could we try differently next time?").

Result: Students recognize that the classroom is a space for growth, not judgment.

6. Teacher's Role: From Authority to Facilitator

Key idea: The teacher shifts from being a central authority figure to being a guide,

supporter, and fellow learner.

Action: Demonstrate learning behaviors yourself (e.g., showing that you also make mistakes when trying something new). Provide scaffolding rather than imposing strict control.

Result: Students feel the emotional security to experiment and self-initiate.

7. Use of Portfolios

Key idea: Portfolios allow students to keep track of their work, successes, and learning goals, encouraging a sense of personal growth.

Action: Introduce simple learner portfolios where students collect and comment on their assignments, reflections, and goals.

LITERATURE:

1. Leni DAM. Learner autonomy 3: from theory to classroom practice. Dublin: Authentik, 1995, <https://ddd.uab.cat/pub/lal/11337397n7/11337397n7p213.pdf>

Андрій Бриковець

*Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне
Науковий керівник: канд. психол. наук., доц. О.Є. Верьовкіна*

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ЙОГО МІСЦЕ В ОСВІТІ

У сучасному освітньому просторі спостерігається стрімке впровадження інноваційних технологій, серед яких особливе місце займає штучний інтелект (ШІ). Його застосування в навчальному процесі відкриває нові можливості для підвищення ефективності та індивідуалізації навчання.

Проте формування ідеї про створення «штучного розуму» має глибоке історико-філософське підґрунтя. Перші уявлення про механічних істот, здатних мислити або діяти самостійно, з'являються ще в античних міфах. Так, грецький міф про Талоса – бронзового велетня, створеного Гефестом, – відображає ідею автономного штучного захисника. Подібні образи були також у середньовічних легендах, зокрема в концепції Голема (McCorduck, 2004: 24-26)

У XVII–XVIII століттях філософи й науковці почали формулювати перші раціональні теорії мислення як обчислювального процесу. Томас Гоббс висловив думку, що мислення – це форма обчислення. Значний внесок у формалізацію логіки зробили Бертран Рассел та Альфред Вайтгед у своїй праці «Principia Mathematica», яка стала основою для подальшого розвитку комп'ютерних наук.

У XX столітті британський математик Алан Тюрінг запропонував концепцію Тюрінгової машини – абстрактної математичної моделі, яка лягла в основу теорії алгоритмів та обчислень. Ця модель дозволила формалізувати процес розв'язання задач і стала ключовою для розуміння принципів роботи комп'ютерів. Тюрінг також зробив вагомий внесок у дешифрування німецьких кодів під час Другої світової війни, що продемонструвало практичну цінність обчислювальних машин. Його ідеї надихнули наступні покоління науковців і стали підґрунтям для створення перших електронно-обчислювальних машин. (O'Regan, 2012: 47-53)

В Україні прикладом такого прориву стала Мала електронна обчислювальна машина (МЕОМ), розроблена у 1950-х роках в Інституті електротехніки АН УРСР під керівництвом Сергія Лебедева. Вона була однією з перших ЕОМ у Європі та зробила значний внесок у розвиток кібернетики й інформатики. Такі досягнення заклали фундамент для подальшого розвитку сучасних інформаційних технологій і штучного інтелекту.

Сучасна історія виникнення штучного інтелекту бере свій початок у 1956 році, коли в Дартмутському коледжі (США) відбулася наукова конференція, яка стала знаковою віхою у формуванні нового напрямку досліджень. Саме на цій конференції група провідних вчених вперше запропонувала термін *artificial intelligence* (штучний інтелект) і визначила мету – створення машин, здатних імітувати людське мислення. Цей момент вважається офіційною відправною точкою розвитку ШІ як окремої галузі наукового знання, що поєднує інформатику, логіку, когнітивні науки та лінгвістику (McCorduck, 2004: 111).

Перші програми штучного інтелекту вирішували логічні задачі, однак невдовзі стало зрозуміло, що створити універсальний інтелект набагато складніше. Настали так звані «зими ШІ», періоди, коли фінансування і суспільна зацікавленість вщухали через низькі практичні результати.

Сучасний етап розвитку штучного інтелекту характеризується стрімким прогресом у сфері нейронних мереж, машинного навчання та, зокрема, глибокого навчання (*deep learning*), що дозволяє моделювати складні когнітивні процеси людини. Однією з найбільш знакових подій стала поява у 2022 році ChatGPT – мовної моделі, розробленої компанією OpenAI, яка здатна вести осмислені діалоги, створювати тексти, писати коди, перекладати, а також виконувати інші когнітивні завдання на рівні, близькому до людського. Її запуск

привернув широку увагу не лише серед технічних фахівців, а й у сфері освіти, медіа, бізнесу, спричинивши масштабну дискусію щодо потенціалу та ризиків впровадження таких систем у повсякденне життя. З одного боку, ШІ обіцяє автоматизацію рутинних завдань і нові можливості для творчості та продуктивності, з іншого – викликає занепокоєння щодо етичних, правових і безпекових аспектів.

Так, у 2023 році понад 30 000 дослідників і представників ІТ-сфери, включно з Ілоном Маском та Стівеном Хокінгом, підписали відкритий лист із закликом призупинити на пів року розробку систем, потужніших за GPT-4, з метою осмислення ризиків і розробки механізмів контролю над такими технологіями (Future of Life Institute, 2023). Це стало свідченням того, що людство стоїть на порозі епохи, де необхідний новий рівень відповідальності у сфері штучного інтелекту.

У сфері освіти ШІ вже знайшов практичне застосування. Платформи, такі як Duolingo та Coursera, використовують адаптивні алгоритми для персоналізації навчального процесу. На уроках англійської мови ШІ може виступати як інструмент для розвитку мовних навичок, надання миттєвого зворотного зв'язку та створення інтерактивного навчального середовища.

Проте впровадження ШІ в освітній процес потребує обережного підходу. Важливо враховувати етичні аспекти, забезпечувати академічну доброчесність та уникати надмірної залежності від технологій. Таким чином, ШІ має стати не заміною вчителя, а ефективним помічником у навчанні, що сприяє розвитку критичного мислення та творчих здібностей учнів.

Отже, в підсумку, ми можемо стверджувати, що людство пройшло довгий і складний шлях від примітивних уявлень про ШІ та філософських обговорень до впровадження його в повсякденне життя як незамінного помічника для сучасної людини. На сьогодні ми не можемо ігнорувати присутність ШІ в усіх сферах життя, зокрема в освіті, а повинні опановувати нові підходи, сприймати нові виклики та користуватися новими можливостями, які дає нам ШІ.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Future of Life Institute. (2023). Pause Giant AI Experiments: An Open Letter. URL: <https://futureoflife.org/open-letter/pause-giant-ai-experiments/>
2. McCorduck, P. (2004). *Machines Who Think: A Personal Inquiry into the History and Prospects of Artificial Intelligence*. 2nd ed. Natick, MA: A. K. Peters. 576 p.
3. O'Regan, G. (2012). *A Brief History of Computing*. 2nd ed. London: Springer. 378 p.

Катерина Василець, Марина Богачик

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. М.С. Богачик

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF MOTIVATION IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Motivation has long been acknowledged as a key factor in effective learning. In primary education, its role becomes even more crucial, as young children rely heavily on external encouragement to stay interested and enthusiastic. Over time, research into educational motivation has expanded, with numerous psychological and pedagogical theories exploring the elements that inspire students to learn and continue their studies. One influential framework, Self-Determination Theory, suggests that intrinsic motivation thrives when learners experience autonomy, a sense of competence, and meaningful social connections within the learning environment. In language learning, this translates to the importance of children feeling in control of their learning, confident in their abilities, and connected to classmates and teachers. When any of these elements are lacking, motivation may decrease, leading to less engaging and less effective learning experiences.

A key theory in second language learning is Gardner's Socio-Educational Model, which divides motivation into two types: integrative and instrumental (Canrinus, 2024). Integrative motivation arises when learners are interested in forming a personal or cultural connection with the language, while instrumental motivation focuses on practical benefits like grades or future job opportunities. For younger students, encouraging integrative motivation is essential, as they are more inclined to learn when they feel emotionally engaged with the culture and people linked to the language. Teachers can support this by using methods like storytelling, cultural activities, and authentic materials that make learning more engaging and meaningful.

The learning atmosphere within a classroom greatly influences a child's level of motivation. When educators foster a nurturing and positive environment, students tend to show greater commitment and active participation. Employing a student-centered teaching style – characterized by tailored feedback and affirming responses – can significantly strengthen a child's confidence in their abilities, thereby boosting motivation (Karasaliu, 2024). Furthermore, employing interactive strategies like gamified activities and group-based tasks can turn ordinary lessons into exciting, memorable experiences. Gamification, in particular, proves especially beneficial for young learners by incorporating competition, incentives, and storytelling, all of which align with their innate curiosity and love for play (Mwasakilali, 2023).

The use of technology in education has significantly enhanced ways to sustain student motivation. Tools like learning apps, virtual reality, and multimedia content create adaptable and personalized experiences that align with diverse learning needs and preferences. Interactive digital platforms provide opportunities for learners to develop language skills in engaging, immersive contexts, which can boost motivation and support meaningful progress. Nevertheless, while technology is a valuable aid, it should complement, not replace, human interaction, which continues to play a vital role in successful language learning (Kawasaki, 2024). Parental engagement outside the classroom greatly influences a child's motivation to learn. When parents take an active interest in their child's education, it often leads to a more enthusiastic and positive approach to learning. Activities like reading with their child, talking about school subjects, or using the target language in daily situations can significantly boost motivation. When children observe that learning is appreciated and supported at home, they are more likely to develop a lasting interest in language learning that goes beyond their school experience.

Although many methods exist to boost student motivation, significant challenges persist. Students vary widely in their levels of motivation, influenced by factors such as personality, upbringing, and cognitive development, making uniform strategies less effective (Karasaliu, 2024). Educators must therefore adapt their approaches to meet the unique needs and learning styles of each child, providing individualized support and encouragement. Moreover, motivation

is dynamic, it can rise or fall based on life experiences, environmental factors, and how relevant students find the learning content. A thorough understanding of both psychological and pedagogical elements is crucial for cultivating a positive and motivating atmosphere in primary classrooms. Emphasizing intrinsic motivation, building a strong sense of belonging, integrating engaging technologies, and involving parents in the learning process can all contribute to nurturing a genuine interest in language learning.

REFERENCES:

1. Canrinus E., Scheffler P. Locating Motivation for English as a Foreign Language Over Time [Електронний ресурс] // Sage Journals. 2024. Режим доступу: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/21582440241248354>
2. Karasaliu A. Exploring Alternative Teaching Methods in EFL Education: Innovations, Methodologies, and Practical Applications [Електронний ресурс] // ResearchGate. 2024. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/382213715_Exploring_Alternative_Teaching_Methods_in_EFL_Education_Innovations_Methodologies_and_Practical_Applications
3. Kawasaki J. 5 Popular ESL Teaching Methods Every Teacher Should Know [Електронний ресурс] // BridgeTEFL. 2023. Режим доступу: <https://bridge.edu/tefl/blog/esl-teaching-methods/>
4. Mwasakilali N., Stephan J. English Language Teaching Methods and their Influence on Pupils' Academic Performance of the Subject: A Case of Ukumbi Primary School, Kilolo District [Електронний ресурс] // ResearchGate. 2023. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/377442744_English_Language_Teaching_Methods_and_their_Influence_on_Pupils'_Academic_Performance_of_the_Subject_A_Case_of_Ukumbi_Primary_School_Kilolo_District

Мирослава Вишневська

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Л.В. Гронт

ВИКОРИСТАННЯ МЕДІА РЕСУРСІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРУ ДЖ. К. РОУЛІНГ «ГАРРІ ПОТТЕР»)

Стаття являє собою узагальнення основних тез магістерської роботи на тему: «Використання медіа ресурсів у процесі навчання англійської мови учнів старшої школи (на матеріалі твору Дж. К. Роулінг «Гаррі Поттер»)». У зв'язку з модернізацією суспільства та стрімким розвитком технологій виникає потреба підвищувати рівень якості навчального процесу. На сьогоднішній день у процесі вивчення англійської мови широко застосовуються різні ресурси, зокрема медіа ресурси.

Використання медіа ресурсів актуальне в контексті впровадження медіаосвіти в сучасній школі. Це стосується і формування медіаграмотності в учнів із залученням до навчання благ технологічного процесу. Мультимедійні технології у навчанні допомагають розкрити творчий потенціал кожного учня, мотивують до навчання та дозволяють вчителю ефективніше реалізовувати індивідуальний підхід.

В «Енциклопедії сучасної України» зазначено, що медіа – це «засоби та інструменти зберігання і передачі інформації та даних для індивідуальної чи масової аудиторії». До медіа належать газети, журнали, радіо, телебачення, книги, кінофільми, реклама, музика тощо. Існує поділ медіа за форматом і технологіями: друковані медіа (книги, статті, журнали), електронні (радіо, телебачення, кіно), цифрові (інтернет, соціальні мережі).

Медіа за своїм впливом бувають інформаційними та соціальними. Інформаційні медіа впливають через подання певної інформації, а соціальні – через взаємодію, обмін знаннями, досвідом, ідеями. Окремо слід згадати класифікацію Маршала Маклюєна, який поділяє медіа на «гарячі» (ті, що викликають зворотний зв'язок, стимулюють мислення) та «холодні» (які залишають простір для додумування та інтерпретації).

Серед основних переваг використання медіа ресурсів у навчанні – розвиток критичного мислення, емоційний і когнітивний досвід, здатність викликати дискусії, роздуми та інтерес до навчального матеріалу. Медіа допомагають пов'язати навчання з сучасними реаліями, культурними подіями та життєвими ситуаціями, що є особливо актуально для учнів старшої школи.

У своїй роботі я проаналізувала можливості використання фрагментів медіа на основі твору Дж. К. Роулінг «Гаррі Поттер». Цей твір не лише добре знайомий багатьом учням, але й має безліч адаптацій у вигляді фільмів, аудіокниг, фентезі матеріалів, відео та інтерактивного контенту. Це дозволяє учням працювати з матеріалом різними способами: слухати, переглядати, аналізувати мову героїв, інтонацію, контекст тощо.

У результаті апробації запропонованої методики у старших класах було виявлено, що використання таких медіа сприяє більшій зацікавленості в навчанні, підвищує рівень розуміння англомовного контенту, а також стимулює учнів до подальшої самостійної роботи.

Висновки дослідження свідчать, що медіа ресурси є ефективним інструментом у навчанні англійської мови. Їх правильне використання дозволяє не лише підвищити рівень мовної компетенції, а й сприяє розвитку критичного мислення, навичок аналізу, співпраці та самовираження учнів. Отже, дана тема є актуальною, практично значущою та заслуговує на подальше впровадження у навчальний процес.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Енциклопедія Сучасної України. Медіа. URL: <https://esu.com.ua/article-66085>

2. Лавриненко Н. М. Освітній потенціал мас-медіа на уроках англійської мови у початковій школі. Київ, 2015.
3. Цимбал В. Ю. «Гарячі» і «холодні» медіа в сучасному українському медіапросторі. 2015.
4. Шевченко М. Ю., Мостова Н. А. Використання медіа ресурсів на уроках англійської мови у вищій школі. Донецьк, 2018.
5. Kindal, O. P. What are the Different Types of Media? Its Extent and Importance Explained. O.P. Jindal Global Institution of Eminence Deemed to Be University. 2024. URL: <https://jgu.edu.in/blog/2024/02/22/what-are-the-different-types-of-media/>
6. Studies in Second and Foreign Language Education. 2011. Vol. 5.
7. Why Use Media to Enhance Teaching and Learning. URL: <https://serc.carleton.edu/sp/library/media/why.html>

Ілона Гаврилович

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: д-р психол. наук, проф. Н.О. Михальчук

ПРОБЛЕМА НАВЧАННЯ ЧИТАННЮ ЯК ВИДУ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ ЗА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

В програмі середніх навчальних закладів читання текстів в процесі вивчення іноземної мови надається одне з перших місць. Адже саме читання текстів має широке застосування в майбутній професійній діяльності студентів. Як і будь-яка інша діяльність, читання спрямовано на отримання певного результату; таким результатом є розуміння змісту тексту. Тому читання завжди повинно бути орієнтовано на отримання цього результату і має оцінюватись в першу чергу по цьому показнику.

Однак для того, щоб учні сприймали читання як діяльність, яка відповідає рівню їх інтелектуального розвитку, необхідно дотримуватись таких умов:

1. Вся робота по читанню текстів повинна бути спрямована на створення у школяра впевненості в тому, що він може читати. Для цього мають бути підібрані відповідні матеріали для читання та завдання для перевірки їх розуміння.
2. Зміст текстів, що вивчаються має обирати сам учень серед декількох рівних по важкості текстів. Вибір тексту – це ситуація, в якій студент повинен сам визначити для себе значимість текстів. Цей вибір супроводжується поясненням причин відхилення текстів з числа запропонованих.
3. Фактичний матеріал, що міститься в текстах на іноземній мові має бути підібраний таким чином, щоб він міг використовуватися учнями і в іншій галузі учбової діяльності. Наприклад, по узгодженню з профільюючими кафедрами учні читають той чи інший матеріал, необхідний їм для дослідницької роботи.
4. Завдання, що ставляться перед читанням тексту на іноземній мові, мають бути відповідні до тих, з якими школяр зустрічається при читанні на рідній мові, – отримати певну інформацію, оцінити точку зору автора, факти, що наводяться в тексті, і т. ін.
5. Учень повинен чітко усвідомлювати результат, який від нього чекають внаслідок його діяльності, інакше кажучи, він повинен бути впевнений, що від нього вимагається розуміння тексту, а не щось інше (наприклад, відтворення мови тексту). Тільки в цьому випадку можна розраховувати на те, що в нього поступово напрацюються навички зрілого читання. Подібна впевненість з'явиться лише в тому випадку, якщо викладач перевіряючи ступінь розуміння тексту, дещо зупинить роботу над мовним матеріалом і спрямує всю увагу школяра на вирішення завдань, зв'язаних з розумінням прочитаного (Mykhalchuk & Danchuk, 2021).

Зрештою, для того щоб учні сприймали читання на іноземній мові як мовну діяльність, а не як вправу, необхідно дотримуватись і деяких організаційних моментів: текст завжди повинен бути цілісною змістовою одиницею, тому бажано читати його повністю і за один раз.

Звернемося тепер до плану змісту тексту, який являє собою складну системну будову. Основними компонентами змісту є лексичні одиниці, що закріплюють в мові своїми значеннями поняття і уявлення о предметах і явищах навколишнього світу. Однак сума значень ще не являє собою змісту тексту і навіть окремої фрази. Необхідним є здійснення цілої системи кодових перетворень, за допомогою яких з окремих значень змістових комплексів, що “охоплюють” фрази, їх єдність, формуються ансамблі та цілий текст. В результаті першого кодового переходу утворюється відносно сформований зміст фрази, потім – змістовий блок, що охоплює єдність фраз і ансамбль, і зрештою, як наслідок – формування на протязі всього тексту змістового поля (або змістової моделі). Слід

враховувати, що текст містить також власний ідейно-смісловий зміст. Він може бути експліцитно виражений в тексті або тільки матись на увазі, складаючись з елементів контексту і підтексту. В будь якому випадку ідея тексту – це головний його компонент, до вираження якої спрямовує зусилля автор в інформаційному і комунікативному плані, ради чого створюється текст. Повноцінне сприйняття та розуміння тексту настає тоді коли читач оволодіває кодом ідей. Код ідей також сприяє найбільш узагальненому, компресированому й мобільному зберігання та використанню текстової інформації.

Всі тексти мають між собою багато спільного, вони підпорядковуються правилам структурної і смислової організації, відповідають деяким схемам композиційної будови. Разом з тим кожен текст є неповторним по набору структурних елементів, мовних одиниць і по змісту. Розвиток навиків орієнтуватися в текстовому полі позитивно позначається на повноцінному сприйнятті і продуктивній переробці лексико-граматичного матеріалу, його адекватній смисловій інтерпретації.

Однак, слід визнати, що неможливо безпосередньо керувати психічними процесами учня, які мають місце під час читання. Можна лише враховувати фактори, що впливають на читання, та використовуючи їх, певним чином впливати на школярів, створюючи багато раз певні умови та вимагаючи певного результату, перед цим навчивши їх, на вправах, необхідним операціям.

Розуміння тексту залежить не тільки від його змістовності, композиційно-змістової структури і мовного вираження змістових відносин. Розуміння визначається також тим, наскільки лексика і граматики тексту відповідає тій лексиці і граматиці якою володіє здобувач освіти (Mykhalchuk, Ivashkevych Er., Nohachevska, Nabochuk & Voitenko, 2021), тобто наскільки лексика і граматики іноземної мови наближені до рідної мови реципієнта.

В практиці навчання читанню рідко буває так, щоб студент знав та розумів абсолютно усі слова, що зустрічаються в тексті. Практика показує, що реципієнт може зрозуміти текст, який містить деякий відсоток незнайомої лексики, адже окремі слова самі по собі володіють певною вірогідністю розуміння.

Крім того, в тексті може зустрітися незнайома або забута граматична конструкція. Основою для розуміння нового граматичного явища в іноземній мові можуть бути також і граматичні явища всередині самої мови, що вивчається. Вони також можуть бути аналогічні по формі і значенню до вже вивчених форм, або до форм рідної мови, бути частково аналогічними чи не мати ні якої аналогії з явищами рідної мови, та мови що вивчається (Mykhalchuk & Koval, 2021).

Таким чином, в процесі навчання читанню потрібно давати тексти, що частково включають незнайому лексику і граматику. Причому одні явища будуть зрозумілі легше, інші важче. Одні з них будуть зрозумілі без перекладу і не будуть погіршувати розуміння всього тексту, інші вимагатимуть перекладу. Необхідно, щоб учні напружували звичку розуміти текст без перекладу, включаючи незнайомі їм мовні явища на основі здогадки про значення. Для цього слід розробити систему вправ, де вимагається здогадка для розуміння контексту, що містить незнайому лексику або граматичні явища. Але для цього потрібно з'ясувати що впливає на якість сприйняття та розуміння на психологічному рівні.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Mykhalchuk, Nataliia & Danchuk, Yuliia (2021). Effective classroom management as a way to teach pupils to understand novels. Збірник наукових праць “Проблеми сучасної психології”, 53, 191–211. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2021-53.191-211>.
2. Mykhalchuk, Nataliia & Koval, Iryna (2021). Psychological ways of understanding textual reality of the novel. Збірник наукових праць “Проблеми сучасної психології”, 54, 93–115. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2021-54.93-115>.
3. Mykhalchuk, Nataliia, Ivashkevych, Ernest, Nohachevska, Inna, Nabochuk, Alexander & Voitenko, Oksana (2021). Psycholinguistic Mechanisms of Understanding Contemporary

Poetry by Future Philologists. PSYCHOLINGUISTICS, 30(1), 139–179.
<https://doi.org/10.31470/2309-1797-2021-30-1-139-179>. Retrieved from <https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/1205>.

Ілона Генік

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: д-р психол. наук, проф. Н.О. Михальчук

THE WAYS OF ORGANIZING CLASSROOM MANAGEMENT

Classroom management is a multi-faceted activity and extends beyond the traditional behavior management techniques recommended to deal with pupils with disruptive behavior. Teachers should develop caring, supportive relationships with and among pupils; organize and implement instruction in ways that optimize pupils' access to learning; they may use group management methods that encourage pupil engagement with academic tasks; promote the development of pupil social skills and self-regulation; and use appropriate interventions to assist pupils who have behavior problems (Dubovyk, Mytnyk, Mykhalchuk, Ivashkevych Er. & Hupavtseva, 2020).

Some scientists also believed (Bucci, Maskit & Murphy, 2016) that if pupils were engaged in their lessons, they would be less likely to misbehave. If lessons are precise and completed at a steady continuous pace, students will have little time to misbehave or to get into conflicts. When students are engaged, they are concentrating at the lesson and focus on learning, and it prevents problems. It is important for the pupils to be part of the decision-making processes. If pupils are having fun, they will be engaged. When they are engaged in a lesson, they will not think about misbehaving, and will be focused on the task.

Pupils should play an active role in setting classroom rules. By allowing the pupils to help create the rules, the pupils are participating in classroom community building. Everyone is working together and is able to clearly understand the rules.

Teacher needs to Focus attention on entire class and must not talk over pupil chatter. At times silence can be effective. Pupils should know what is going to happen in the class and monitored to check progress. Teacher should move around the room so pupils have to pay attention more readily and give pupils non-verbal cues. Lessons should be planned to ensure that the period is filled with learning activities. Teacher should have a knack to memorize pupil names as quickly as possible. It enhances class control and confidence of the teacher.

As stated above, class management is the creation of appealing environments for pupil learning. Classroom management strategies are tools that teachers can use to create such an environment, ranging from activities aimed at improving the relationship between teacher and pupils, with rules for regulating pupil behavior. Only when management efforts are not successful, teachers need to resort to reactive and controlled strategies. Therefore, it is important to distinguish between preventive and realistic classroom management strategies. There is a difference between strategies that are used to prevent behavioral problems and strategies used to respond to problem behavior. For example, the establishment of rules and procedures for favorable relations between pupils and teachers are considered to be preventive strategies, while disciplinary interventions, such as prevention or punishment, are considered to be reactive strategies. While it is generally believed that prevention strategies are more effective than reactive, sometimes reactive strategies are needed to reduce the destructive or other undesirable behavior of the learner.

Learning requires a teacher to help the pupils understand the learning materials. What the teachers observe in the learning environment, many pupils do not stay passive but active.

Thus, the teachers need to create an environment that pushes the pupils to learn the learning materials. This beneficial environment can give a scope for the pupils to participate in learning materials. Participation is likely to help the teacher for better guidance that can enhance performance and success of the pupils.

Firstly, education should be by knowing the structure of society and era we live, keeping in mind the requirements and needs any improvement activities to be done.

Nowadays pupils firstly we must make them love the lessons, to help and faceplate them in good manners otherwise pupil may hate both teacher and lesson and as a result he will not

achieve and will fail. Teacher shouldn't behave just as an officer that does his job regarded with the curriculum and after lesson gets away, but behaving as a parent providing them help, love and facilitating things would be more useful during the processing of course.

Of course, as it happen usually extremism is not good, even in our pupils they shouldn't find everything ready, when we help them we should keep the balance otherwise students will become lazy and want to find everything ready. They might think that we don't need to study hard and whipping effort however our teacher will help us, and could not make mental exercise (think a lot). Again, not helping them and letting them alone to study may push them to pessimism and may not succeeds. They might become despair and then give up.

In this aspect, the soft language, a friendly face and an optimistic heart facilitate pupils to success in the training course.

A separate group of CMS is a group of unforeseen situations that represent various reinforcement strategies, aimed at improving the behavior or activities of pupils. These include preventive and reactive strategies. These group contingencies can be classified into three types: independent, interdependent, and dependent group contingencies. Independent group contingencies refer to reinforcement interventions that apply the same assessment criteria and reinforcements to each child. Dependent group contingencies refer to interventions that require a single student (or a few students) to reach a designated criterion in order for the whole group to receive reinforcement (e.g., when a student attains a 100 percent score on a test, the teacher will hand out sweets to the entire class). Interconnected group of unforeseen situations require that whole groups of pupils reach a certain criterion for obtaining reinforcements (for example, team members need to cooperate for a team project, and the whole team gets an estimate for their final product). Returning to preventive-reactive classification, both preventive and reactive strategies can be applied to the whole class population (for example, by discussing class rules or giving group conclusions) or to individual pupils (for example, allowing a pupil, who is easily distracted, to sit alone during independent seatwork or placing a student temporarily outside the classroom when showing disruptive behavior).

Improving pupil behavior (for example, self-control) is an important goal in many school management programs at the moment, while this group of components is not sufficiently represented in the various classifications mentioned above. In addition, many activities use both preventive and reactive strategies. Therefore, there are the following classification ("types") of classroom management interventions, based on their main focus:

1) Teachers' behavior-focused interventions. The main focus of the intervention is to improve the management of teachers (for example, the maintenance of order, the introduction of rules and procedures, disciplinary measures), and thus on changing the teachers' behavior.

2) Teacher-pupil relationship-focused interventions. The main focus of the intervention is to improve the interaction between teachers and students (teacher-student interaction), and consequently, to develop caring and supportive relationships. Only preventive interventions are included in this category.

3) Pupils' behavior-focused interventions. The main focus of the intervention is to improve the pupil's behavior, for example, through group unforeseen events or improving the self-control of all students. Both preventive and reactive interventions are included in this category.

4) Pupils' social-emotional development-focused interventions. The main focus of the intervention is to improve the social and emotional development of pupils, such as strengthening the feelings of empathy for other children. Both preventive and reactive interventions are included in this category.

REFERENCES:

1. Bucci, W., Maskit, B. & Murphy, S. (2016). Connecting emotions and words: The referential process. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 15(3), 359–383. <https://doi.org/10.1007/s11097-015-9417-z>.

2. Dubovyk, Svitlana H., Mytnyk, Alexander Ya., Mykhalchuk, Nataliia O., Ivashkevych, Ernest E. & Hupavtseva, Nataliia O. (2020). Preparing Future Teachers for the Development of Students' Emotional Intelligence. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*, 8(3), 430–436. <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2020.08.03.20>.

Владислава Герук

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. психол. наук., доц. О.Є. Верьовкіна

REASONS OF DOING MISTAKES IN WRITING

To our mind, mistakes are no longer perceived as something bad or inappropriate in teaching or learning a language and in such a way that should be deleted in any reason. On the contrary, mistakes have become a necessary component of the educational process, because they in a great degree *develop pupils' thinking and their creativity*. And even more, there is a special type of linguistic analysis that focuses students' attention on those mistakes made by them. We define the mistakes in the analysis as means of identifying, classifying and systematically interpreting inappropriate forms of speech activity taken by those students who study a foreign language. That's why we can further argue that correcting mistakes is a procedure used both by researchers and teachers having been involved in collecting forms of the activities of perceiving the linguistic material having been studied, identifying mistakes, classifying them by types and reasons, and their different characteristics. In some situations, we can argue that the mistakes can be performed for different purposes: a) to know how well someone knows the language; b) to understand how a person learns the language; c) to get information about the typical difficulties of learning a language. The method of analysis of language mistakes in the written forms of the activity, performed by pupils, are useful for developing students' creativity.

To prove this mind, we can give some examples. In such a way, in the researches of scientists (Gass & Selinker, 2008) it was proposed the analysis of mistakes made by pupils whose native language is not English (Japanese, Chinese, Burmese, French, Czech, Polish, Tagalog, Maori, Malaysian, most of Indian and West African languages), without comparing them among themselves. So, the scientist analyzed the sources of mistakes in the process of studying of a foreign language. Also, he identifies 1007 mistakes in the process of writing English texts by 50 Czech pupils.

According to these results, we'll say that with the aim to develop pupils' creativity it is useful to study mistakes in a foreign language. It is important from different points of view (Raimes, 1999) for pupils of different social groups. Firstly, the mistakes are important as for pupils so for teachers. Analyzing mistakes, the teacher studies how students not only make a great progress in learning, but also how they show their creativity. In this way, one can see that they still need to study, discover and confirm the strengths and weaknesses of the curriculum. If a teacher understands that it is difficult to master the language and why the mistakes can be, a pupil will be able to spend more time in the classroom organizing practical exercises on this or that subject.

Also, the analyses of mistakes can thus provide a significant support of the learning process of pupils. Secondly, mistakes provide invaluable "live" information according to the learning process and language proficiency, emphasizing on the methods and strategies that pupils use by the way to study a foreign language. Thirdly, the mistakes will be useful for students in the process of self-development of their creativity and self-knowledge. The ability to analyze own mistakes, the understanding of their mistakes and their analysis provide the learning mechanisms for pupils. If schoolchildren understand that some material is difficult them to learn, they will pay more attention, do such kind as grammatical inflections, not only by a way of training but also in the process of natural speech. We should remember that Analysis of pupils' own is not the method of an evaluation – it is a method of help or facilitation.

Understanding both the teacher and the student, typical mistakes and their subsequent analysis determine the further steps of both a partner of communication in learning process. Among them there are the main ones: the development of ways to correct typical mistakes, the preparation of a number of mistakes in a foreign language and speech tasks for exercising at classes and at home, the choice of choosing a textbook of a corresponding level of language, the development of strategies for learning the second language. Some representatives of the Theory

of the mistakes' analysis see the differences between "language mistakes" and "language flaws". For example, scientists (Gefen, 2002) define "a language mistake" as a systematic deviation from the chosen norm or set of rules. "Language mistakes" allow a pupil to gain new knowledge of the rules of the language, which is incomplete, perhaps because they were influenced by the linguistic system of their native language.

Language mistakes can be divided into receptive and productive ones. Receptive mistakes are those ones arising from misunderstanding of the intentions by the pupil (a speaker). There are also productive mistakes – those ones that facilitate the expression of each student. Also, we indicate local and global language mistakes. Local ones do not interfere with the whole process of communication and they do not prevent general comprehension of the statement. Global mistakes are, on the one hand, more serious than local ones, because global mistakes interfere with global social communication and violate the content of each statement in such a way. Local mistakes have a deal with the use of different forms of a noun and a verb, with the use of articles, prepositions and auxiliary verbs. Global mistakes may also be considered the wrong order of words in the sentences and apply to all levels of the language system: phonological, morphological, lexical, and syntactic ones. In turn, language flaws are random deviations, not fixed to any language system, and, unlike global linguistic mistakes they are done not systematically and in the same way. Language flaws may have various evidences and varieties, such as in the form of refusals, distortion of the heard information, wrong start, the lack of agreement between the subjective and the predicate types of connections in the long complex sentences. The example of a language flaw can be the case when a student who knows the difference between "a man" and "a woman" and when he/she acquainted with pronouns, uses "she" in the meaning of "a man". We think, that language flaws have a place in writing and in oral speech as a result of carelessness, fatigue, unattentiveness and others.

That's why we have to draw our attention to the fact that it is necessary to distinguish openly false statements – those ones which are obviously grammatically incorrect, and hidden false statements, which are grammatically correctly used, but they are incomprehensible in the context of communication. In addition to the typology of mistakes, long-term researches organized by us in this area suggest that there are several main reasons for mistakes in learning a foreign language. The first reason is interference of a native language, or interlingual translation, which is a negative influence of a native language. The native language of pupils plays the important role in learning of a foreign language. The process of translation from the native to a foreign language is one of the causes of written mistakes. This happens because the pupil tries to translate the sentences from the native language to the foreign one literally. This is probably the most common mistake, for example, when we have a deal with the translation of idioms.

Mistakes in writing having been done under the influence of the native language are called inter-lingual/intra-lingual. The second reason relates to intramuscular factors of language development. Intra-lingual mistakes and language development mistakes depend on the severity of the second language having been studied. The reason for the correction of mistakes can be the terms or the context in which the foreign language is studied. For example, we mean the situation when a class is with a teacher, teaching linguistic materials, in a case of studying at school or solving social situations in a case of learning a foreign language by pupils' own. In a case of classroom management, a teacher or a tutor can contribute to the student's misconception about a foreign language. Another example is the pupil's loss of motivation to study because the materials and/or a style of schoolchildrens' submission to are not appropriate to each person, and, as a result, there is a lack of attention to the learning process in general. Of course, such educational process cannot be creative.

The fourth reason for possible mistakes is the prevalence of communicative strategies, which involves the conscious use of verbal mechanisms for the expression of the idea without a particular linguistic form that is inaccessible to each student for some reasons. So, *psychological principles of the developing of creative writing of schoolchildren* are:

1. **Simplification:** pupils often choose simple examples and design some information instead of more complex activities, for example, using Present Simple instead of Present Continuous in English.

2. **Generating or preparing creative tasks.** Students often choose one form or design some material in a creative context and transfer it to another context where there is no need to be used without understanding the components (parts) of phrases or sentences. Creative language is pleasant for tourists, filled with borrowed phrases, most of which there are phrases, where some expressions and phrases are grouped from different points of view, according to different models.

3. **Avoidance** (syntactical, lexical, phonetic, thematic creative tasks). Some pupils are difficult to use some structures. As a result, these pupils avoid using these structures and use simpler ones instead of the first structures. For example, in the lexical structure “I lost my way”, the pupil avoids the use of the word “way” and says instead of it “I said I’d lost my road”.

The example of phonological avoidance is the fear of misunderstanding a word and, as a result, this pupil is a liar, there is a substitution that “He does not speak the truth”. In a case of “thematic avoidance” to avoid the main subject the pupil may change the subject of conversation, pretend that he does not understand it, or just does not answer at all.

4. **False assumptions:** many mistakes of pupils can be caused by a false assumption of a foreign language. For example, some students think that the word “as” is an indicator of the present day. Therefore, they express themselves in such a way: “He talks as the teacher”.

REFERENCES:

1. Gass, S. & Selinker, L. (2008). Second Language Acquisition: An Introductory Course, (2nd ed.). New York: Routledge.
2. Gefen, R. (2002). The analysis of pupil’s errors. English Teachers Journal, 22. P. 16-24.
3. Raimes, A. (1999). Techniques in teaching writing. Oxford: Oxford University Press. 83 p.

Тетяна Головенко

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. пед. наук., доц. А.В. Фрідріх

THE MAIN CHARACTERISTICS OF COMMUNICATIVE-COMPETENT APPROACH

An analysis of the concept of a communicative-competent approach suggests that the transition to a competent approach means reorientation from the process to the result of education onto the activity dimension. A communicative-competent approach to learning requires the transformation of the content of education, transforming it from a model that exists objectively for all pupils, on the subjective achievements of one teenager.

According to the program of foreign languages for secondary schools, the acquisition of pupils by foreign language communication involves the formation of a certain level of communicative competence in them, which includes speech and language, socio-cultural and sociolinguistic, discursive and strategic competences. However, scientists (Mykhalchuk, Bihunova, Fridrikh & Vietrova, 2021), well-known specialists in the field of teaching a foreign language, distinguishes several other components of a communicative-competent approach: speech, linguistic (linguistic), socio-cultural and compensatory competence. In addition, in his opinion, the formation of educational and cognitive competence is extremely important in the process of teaching foreign languages.

According to the current program, the language competences contain the following language skills of teenagers, such as: to perform oral communication in typical situations of the educational, labor, domestic and cultural spheres of communication; to understand by the rumor the basic content of authentic texts; to read and understand authentic texts of different genres and types with varying degrees of understanding of their content; fix and send in writing the necessary information. According to our mind, the language competence includes: ability to operate language means of a foreign language (phonetic, spelling, lexical and grammatical). To the sphere of language competence, the scientist also refers to the linguistic (speech) etiquette, that is, nonverbal means of communication – gestures, behavior in the process of communication.

Also, the current program for secondary schools does not differentiate sociocultural and sociolinguistic competencies. The program makers define them as the ability to select and use speech forms for implementing communicative intentions in specific situations and the ability to take into account cultural features, rules of verbal and nonverbal behavior in typical communication situations. According to scientists (Mykhalchuk, Bihunova, Fridrikh & Vietrova, 2021), the ability to take into account the rules of non-verbal behavior belongs to the language competence, and the program, which includes this ability to socio-cultural and sociolinguistic competencies. Scientists also offers the following explanation of socio-cultural competence. For successful communication it is necessary to possess not only the common language for both the interlocutors, but also the common knowledge. According to scientists (Mykhalchuk, Bihunova, Fridrikh & Vietrova, 2021), such common knowledge of communicative actions are background knowledge, which are divided into: universal human knowledge; information owned by members of a particular ethnic and linguistic community; regional knowledge; professional knowledge and relevant vocabulary. In view of this, the function of socio-cultural competence is to achieve genuine communication with the background knowledge of the second group.

However, we adhere to scientists (Guevara Erra, Mateos, Wennberg, Perez & Velazquez, 2016) point of view, which delineates sociocultural and sociolinguistic competencies. Socio-cultural competence is knowledge, skills and ability to critically focus on the main differences, peculiarities, advantages and achievements of the cultures of the countries studied as a foreign language and the cultures of the peoples of Ukraine, to express their reasonable opinion regarding a new culture and comparable cultures in general, to understand the realities of the studied culture, and tolerant, respectful of other cultures. Sociolinguistic competence is explained by scientists as

knowledge, skills and ability to interpret and use linguistic and linguistic units, texts and situations, taking into account linguistic and ethnographic realities and sociolinguistic generic, age, professional, national and territorial peculiarities of communicating.

Now, let us show educational and cognitive competence, which provides three groups of skills: general teaching skills (work with a book, a textbook); ability to learn foreign languages (use a bilingual dictionary, grammar directory); the ability to independently learn a foreign language and improve the acquired knowledge.

Let us turn to the compensatory competence, which is singled out by scientists (Mykhalchuk & Kryshevych, 2019). Its essence is to compensate for the lack of linguistic means during communication.

All of foregoing information suggests that the components of communicative competence determine the content of teaching foreign languages. However, the introduction of a communicative-competent approach to the content of foreign language education is associated with a number of problems that require an additional solution. Let's show some of them:

The first problem is in what there are positive and negative points of introducing a communicative-competent approach. The positive point is that this approach will allow for a significant degree to be implemented by personality-oriented and activity-oriented approaches, since the allocation of competences in the content of the teaching of foreign languages determines the guidelines in selecting the most valuable for the formation of value orientations of knowledge and skills that students will need in their lives. A negative attempt may be made to portray the content of foreign language education in the form of a mechanical system of competencies, which will lead to the elimination of the domestic content of foreign language education, as well as to the rejection of the traditional formulation of the main goal of learning foreign languages, and in particular educational and developing.

The second problem is the lack of the development of the conceptual apparatus, which creates considerable difficulties in determining the list of competencies. The third problem is the definition of the ratio of academic knowledge and competencies. The concept of competence, as scientists (Mykhalchuk & Kryshevych, 2019) says, is wider than knowledge or ability; competence includes knowledge, skills, educational and life experience, values, interests that are independently implemented by students and used by them in a particular situation. Hence, knowledge, skills, experience, values, interests are the basis of competence, and the achievement of a certain competence as a result of the implementation of a competent approach is to teach students to apply the knowledge and skills acquired in specific situations.

As for the fourth problem, it consists in developing a system of competence assessment, such as knowledge and skills. One of the problems is solution of the further study and agreement of the essence of traditionally existing educational content of foreign language education.

REFERENCES:

1. Guevara Erra, R., Mateos, D.M., Wennberg, R., Perez, A. & Velazquez, J.L. (2016). Statistical mechanics of consciousness: maximization of information content of network is associated with conscious awareness. *Phys. Rev. E.* 94 (052), 402. doi: [10.1103/PhysRevE.94.052402](https://doi.org/10.1103/PhysRevE.94.052402)
2. Mykhalchuk, Natalia, Bihunova, Svitozara, Fridrikh, Alla, & Vietrova, Iryna (2021). The cross-cultural understanding of metaphors in the information technology sphere. *Cognitive Studies | Études cognitives*, 2021(21), 24–75. <https://doi.org/10.11649/cs.2475>
3. Mykhalchuk, N.O. & Kryshevych, O. (2019). The peculiarities of the perception and understanding of Sonnets written by W. Shakespeare by the students of the Faculty of Foreign Languages. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика: зб. наук. праць. Серія: Психологія*, 26(1), 265–285. Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я.М. 402 с. DOI: 10.31470/2309-1797-2019-26-1-265-285

Софія Гудовсек

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. пед. наук., доц. А.В. Фрідріх

TECHNIQUES TO INCREASE THE EFFECTIVENESS OF STUDYING VOCABULARY AT THE LESSONS OF ENGLISH

Learning vocabulary is a crucial part of mastering any language, and English is no exception. A rich vocabulary enhances communication, comprehension, and confidence. To make vocabulary study more effective and engaging, especially in the classroom, teachers and students can adopt several proven techniques.

Vocabulary plays a vital role in all four language skills: listening, speaking, reading, and writing. Without a strong vocabulary, even students with good grammar knowledge may struggle to express themselves or understand others. Building a broad word base allows learners to better grasp meanings, identify context, and respond more fluently in conversations and writing tasks.

In traditional classrooms, vocabulary learning has often been limited to memorizing word lists and definitions. While this method can work in the short term, it often leads to quick forgetting and poor usage in real-life situations. Modern approaches emphasize interactive and student-centered techniques that promote long-term retention and practical application.

Furthermore, students learn best when they are engaged, motivated, and actively involved in the learning process. Integrating a variety of vocabulary learning strategies caters to different learning styles and preferences, making lessons more inclusive and effective. With thoughtful planning and the right tools, vocabulary instruction can become one of the most dynamic and rewarding parts of English education.

Contextual learning involves acquiring new vocabulary through exposure to words within meaningful and authentic contexts, rather than through isolated memorization. This approach allows learners to infer word meanings based on surrounding text, leading to deeper understanding and better retention. Vocabulary knowledge is more than the knowledge of words out of context; in other words, they believe that the importance of vocabulary is measured by the linguistic context in which they are used since the context will affect the interpretation of the words. As a consequence, the aim of this research was to see how different degrees of context (zero, decreased, and maximum context) affected Turkish upper-intermediate EFL learners' vocabulary learning and retention (Zarfsaz, Yeganehpour, 2021).

Spaced repetition is a learning technique that involves reviewing information at increasing intervals over time. This method leverages the psychological "spacing effect," where information is more effectively encoded into long-term memory when exposure is spaced out rather than massed in a short period. In the context of language learning, spaced repetition has proven to be a powerful tool for vocabulary acquisition.

Spaced repetition offers several powerful benefits that significantly enhance vocabulary learning. One of the primary advantages is improved long-term retention. By revisiting vocabulary at strategically spaced intervals, learners reinforce their memory just before it fades, which strengthens neural connections and aids in transferring words from short-term to long-term memory. This method taps into the natural rhythm of forgetting and remembering, ensuring that knowledge is retained more permanently.

Another key benefit is efficient learning. Spaced repetition enables learners to concentrate more on challenging vocabulary. Difficult words are scheduled for more frequent review, while easier or well-known words are shown less often. This targeted approach prevents unnecessary repetition and allows for more productive use of study time.

Moreover, adaptability is a defining strength of modern spaced repetition systems (SRS), such as Anki or SuperMemo (Want to Remember Everything, Apr 21, 2008). These tools assess individual performance and adjust the timing of reviews based on how well each word is known.

This personalized review schedule ensures that learners receive optimal exposure to each vocabulary item, making the learning experience more efficient and tailored to their needs.

Spaced repetition is a scientifically supported and highly effective technique for vocabulary acquisition. By leveraging the natural forgetting curve and strategically timing reviews, it ensures that new words are retained longer and recalled more easily. Digital tools like Anki and Quizlet have made it easier than ever for both teachers and students to implement this approach in everyday learning. When integrated thoughtfully into English lessons, spaced repetition not only boosts vocabulary retention but also fosters greater learner independence and confidence. As language education evolves, embracing this method can lead to more efficient and lasting results.

REFERENCES:

1. Zarfsaz E., Yeganehpour P. (2021) The Impact of Different Context Levels on Vocabulary Learning and Retention. Shanlax International Journal of Education 9(4). P.24-34
2. Want to Remember Everything You'll Ever Learn? Surrender to This Algorithm (2008) <https://www.wired.com/2008/04/ff-wozniak/>

Юлія Демчук

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Н.В. Кваснецька

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сучасне суспільство ставить перед освітою нові завдання, серед яких важливим є підготовка осіб, здатних приймати критичні рішення та ефективно взаємодіяти у швидкозмінній реальності. Активність, самостійність, творчість та здатність до адаптації стають ключовими характеристиками особистості на сучасному етапі, і їх формування вимагає впровадження нових підходів до навчання.

У зв'язку з цим виникає необхідність в застосуванні інноваційних, нетрадиційних та методів навчання, спрямованих на розвиток критичного мислення. Наприклад, у Концепції Нової української школи підкреслено значення використання таких методів: «У процесі навчання будуть використовуватися методи, які вчать робити самостійний вибір, пов'язувати вивчене з практичним життям, враховують індивідуальність учня» [4].

У цьому контексті питання ефективності навчання іноземних мов учнів початкової школи є надзвичайно актуальним. Один із перспективних підходів до вдосконалення цього процесу – це використання інтерактивного навчання на уроках іноземних мов.

Вивченню проблеми використання інтерактивних методів навчання приділяли увагу та внесли значний внесок видатні сучасні та зарубіжні науковці: В. Беспалко, В. Монахова, О. Пометун [6], Л. Пироженов а також. Вони тлумачать інтерактивність у навчанні як здатність до взаємодії, спілкування, діалогу та активної діяльності. Їх дослідження показують, що використання інтерактивного навчання значно підвищує засвоєння матеріалу, оскільки воно впливає не лише на свідомість учня, але й на його емоційну сферу. Методи інтерактивного навчання можна знайти в творчих роботах В. Сухомлинського, практиці інноваційних вчителів 70-80-х років (В. Шаталов, Є. Ільїн, С. Лисенкова, Ш. Амонашвілі та інших), а також у теорії розвивального навчання [2].

Інтерактивне навчання відображає сучасні тенденції в освіті, спрямовані на активну участь учнів у навчальному процесі, створення стимулюючого середовища для їхнього особистісного розвитку та залучення до співпраці та взаємодії. Використання інтерактивних методик на уроках іноземних мов в початковій школі може значно збільшити мотивацію учнів, поліпшити їхні комунікативні навички та сприяти кращому засвоєнню мовного матеріалу.

Завдяки інтерактивному навчанню на уроках іноземної мови учнів початкової школи:

- Забезпечується активна участь кожного учня в процесі навчання, сприяючи залученню різних типів навчальних інтересів та стилів вивчення [1].
- Створюються умови для практичного використання мовленнєвих навичок у реальних ситуаціях, що допомагає у формуванні комунікативної компетентності.
- Відбувається інтеграція мовленнєвих навичок з іншими аспектами навчання, такими як культурологічний контекст, творчість та співпраця.
- Забезпечується індивідуалізація навчального процесу, що дозволяє враховувати потреби кожного учня та його темп навчання.
- Стимулюється розвиток критичного мислення та вміння аналізувати та оцінювати отриману інформацію.
- Підвищується мотивація до вивчення мови через застосування цікавих ігрових форматів, інтерактивних вправ та використання технологій.
- Формується позитивне ставлення до іноземної мови та культури країн, де вона є офіційною, що сприяє більш глибокому розумінню світу [1].

- Розвивається співпраця та комунікація між учнями, що сприяє формуванню навичок співпраці та колективної роботи [5].
- Забезпечується більш ефективне запам'ятовування матеріалу завдяки використанню різноманітних засобів і методів [3].
- Розвивається творче мислення та вміння вирішувати проблеми, що допомагає учням в адаптації до різних ситуацій у мовному середовищі [3].

На разі є гостра потреба у покращенні результативності навчання інтерактивне навчання ж в свою чергу може забезпечити кращу засвоєність матеріалу, більш активну участь учнів та більш стійке засвоєння мовних навичок. А також, сприяє розвитку комунікативних навичок, що є важливим аспектом у сучасному світі, де спілкування з різними культурами та національностями стає все більш важливим[5].

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гадкевич Л. “Інтерактивні технології” // Завуч. – 2004.
2. Інноваційні технології в початковій школі. – К.: Шк. світ, 2008. – 112 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).
3. Інтерактивні методи навчання: Навч. посібник. / За заг. ред. П. Шевчука і П. Фенриха – Щецін: Вид-во WSAP, 2005. – 170 с.
4. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс] / Л. Гриневич. – 2016. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczya.html>
5. Новітні технології навчання учнів на уроках. Презентація. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/prezentaciya-pedrada-na-temu-novitni-tehnologi-na-urokah-140866.html>
6. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ, 2011. 135 с.

Мирослава Денисюк

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Н.В. Кваснецька

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Сьогодні знання іноземних мов є показником культурного розвитку особистості і важливою умовою її успіху в різних сферах життя. Значення вивчення іноземних мов зростає на тлі посилення міжнародної співпраці та економічних зв'язків, що зумовлює попит на фахівців, які володіють іншомовною комунікацією. Тому однією з основних цілей Нової Української Школи (НУШ) є розвиток комунікативної іншомовної компетентності у учнів, що передбачає освоєння мови як засобу міжкультурного спілкування. Це включає вміння використовувати іноземну мову для участі в діалозі культур і цивілізацій сучасного світу. Мета передбачає досягнення учнями такого рівня комунікативної компетентності, який забезпечував би можливість ефективного спілкування в усній (говоріння, слухання) і письмовій (читання, письмо) формах в межах визначених сфер комунікації та на основі опанованого мовного і мовленнєвого матеріалу.

У рамках НУШ пріоритетним стає не лише надання знань, а й розвиток умінь, корисних для щоденного життя. Сучасний навчальний процес невіддільний від інтеграції новітніх технологій, які перетворюють вивчення мов на творчий, інтерактивний досвід, що підвищує зацікавленість та мотивацію учнів. Освітні реформи акцентують увагу на розвитку критичного мислення й творчих здібностей, особливо важливих у вивченні іноземних мов. Створення інтерактивного навчального середовища та використання ігрових технологій не лише полегшує засвоєння матеріалу, але й сприяє розвитку комунікативних навичок і зменшенню стресу під час навчання [2].

М. Ковалик визначає комунікативну компетентність як ключову характеристику особистості, яка дозволяє задовольняти потреби у спілкуванні, соціальному визнанні, повазі та самоактуалізації, сприяючи процесу успішної соціалізації. На його думку, комунікативна компетентність – це не лише здатність ефективно встановлювати й підтримувати контакти з іншими, але й комплекс знань і навичок, що забезпечують продуктивний комунікаційний процес. Вона включає знання культурних норм і обмежень, етикету, національних та соціальних особливостей спілкування, а також вміння застосовувати комунікативні засоби, які відповідають специфіці певного соціального середовища. Таким чином, комунікативна компетентність охоплює широкий набір навичок, що сприяють успішній взаємодії в професійному, навчальному або будь-якому іншому контексті [4, с.79].

Н. Бідюк визначає іншомовну комунікативну компетентність як інтегральну особистісно-професійну якість індивіда з відповідним рівнем мовної освіти. Ця компетентність включає комплекс здібностей, знань, умінь, навичок, ставлень, цінностей, ініціатив та комунікативного досвіду, необхідних для розуміння чужих і створення власних програм мовленнєвої поведінки, які відповідають цілям, сферам і ситуаціям спілкування [1, с. 160].

Іншомовна комунікативна компетентність є важливим компонентом у навчанні іноземних мов, оскільки вона охоплює не лише знання граматики та лексики, але й здатність ефективно використовувати мову в різних комунікативних ситуаціях. Вона включає в себе розуміння культури країни, мову якої вивчають, а також вміння адаптувати мовленнєву поведінку відповідно до соціального контексту. Це дозволяє учням не лише спілкуватися, але й будувати ефективні комунікаційні зв'язки з носіями іншої культури.

Досягнення високого рівня іншомовної комунікативної компетентності передбачає розвиток кількох ключових компонентів: мовного (знання лексики, граматики),

дискурсивного (уміння будувати зв'язне мовлення), соціолінгвістичного (усвідомлення соціальних норм та їх врахування у спілкуванні) та стратегічного (уміння компенсувати прогалини у знаннях). Таким чином, іншомовна комунікативна компетентність є комплексним явищем, яке забезпечує не лише розуміння і використання іноземної мови, але й ефективне міжкультурне спілкування.

Використання ігрових технологій у формуванні іншомовної комунікативної компетентності учнів основної школи сприяє ефективнішому засвоєнню матеріалу і створює цікаве навчальне середовище, що підвищує мотивацію та залучення учнів. Завдяки ігровим методам учні не лише вчаться правильно використовувати мовні структури, але й практикують комунікацію, що відповідає реальним життєвим ситуаціям, розвиваючи вміння розуміти культурні особливості мови. Ігрові вправи, зокрема рольові ігри, діалоги та інтерактивні завдання, допомагають формувати навички усного та писемного мовлення, аудіювання та читання, що закладає фундамент для міжкультурного спілкування та культурного обміну.

Н. Камінська, досліджуючи ефективність використання ігрових технологій для розвитку іншомовної комунікативної компетентності серед учнів основної школи, акцентує увагу на важливості ігор як інтерактивного методу навчання, який мотивує учнів, активізує їхнє сприйняття мови та забезпечує практичне засвоєння мовних навичок. Н. Камінська зазначає, що ігрові елементи дозволяють учням краще засвоювати лексичні та граматичні структури через невимушене спілкування і взаємодію з однокласниками. Розроблені вправи орієнтовані на комунікативно-орієнтований підхід, який сприяє розвитку навичок аудіювання, говоріння, читання і письма, що є необхідними для успішного міжкультурного спілкування [3].

Р. Мельникова та К. Ангеловська висвітлюють застосування ігрових технологій на уроках гуманітарного циклу, що паралельно можна використати під час вивчення іноземної мови, як важливий компонент розвитку комунікативної компетентності учнів основної школи. Автори підкреслюють, що ігрові технології сприяють створенню позитивного навчального середовища, де учні можуть експериментувати з новою мовою без страху зробити помилку. Вони звертають увагу на те, що через ігрові елементи учні активно залучаються до процесу навчання, що посилює їхню мотивацію і допомагає легше опановувати лексичний і граматичний матеріал. Завдяки іграм учні розвивають важливі комунікативні навички, такі як уміння слухати, виражати думки та працювати в команді, що є основними аспектами іншомовної комунікативної компетентності [5].

Отже, використання ігрових технологій у формуванні іншомовної комунікативної компетентності учнів основної школи має суттєвий вплив на ефективність засвоєння матеріалу. Ігрова діяльність стимулює зацікавленість школярів, сприяє зміцненню позитивного ставлення до навчання, підвищує їхню самооцінку, а також створює сприятливі умови для розвитку дружніх відносин та комунікативних навичок у колективі. Завдяки інтеграції гри в навчальний процес учні здатні легше оволодівати іншомовними знаннями та набувати мовних навичок у більш природній, невимушеній обстановці.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бідюк Н. М. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя філолога: зміст та структура. Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: зб. наукових праць третьої Міжнародної науково-практичної конференції (12–14 листопада 2012р, Львів). Львів, 2012. С. 158-160.
2. Деркач М.Г. Ігрові технології навчання. URL: <https://vseosvita.ua/library/igrovi-tehnologii-navcanna-31512.html>.
3. Камінська Н. Ігрові моменти на уроках англійської мови. Тернопіль : Під-ручники й посібники, 2008. 80 с.

4. Ковалик М. Лексичні засоби виразності мовлення та їхня роль у формуванні комунікативної компетентності майбутніх фахівців. Науковий погляд в майбутнє. 2020. Вип. 18. Том 2. URL: <https://www.scilook.eu/index.php/slif/article/view/slif18-02-015/3078>
5. Мельникова Р., Ангеловська К. Використання ігрових технологій на уроках гуманітарного циклу. Інновації в сучасній освіті: методологія, технології, ресурсне забезпечення, дидактичні та виховні аспекти : збірник наукових праць. Ізмаїл : ІДГУ, 2022. 122 с.

Інна Дорошко

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. психол. наук., доц. О.Є. Верьовкіна

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ “TASK-BASED LEARNING” НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

У сучасному освітньому процесі зростає потреба у вдосконаленні методів викладання англійської мови, які сприяють розвитку комунікативної компетентності учнів старшої школи. Традиційні підходи, орієнтовані на засвоєння граматичних структур, не завжди забезпечують достатню мовну практику, необхідну для ефективного спілкування. Використання технології “Task-Based Learning” (TBL) дозволяє учням активно використовувати мову в реальних ситуаціях, що підвищує їх мотивацію до вивчення іноземної мови та робить навчальний процес більш інтерактивним і залученим.

Науковці (М. Воробель, К. Гаймахер, Ch. Viriya, W. Min) відзначають ефективність TBL для розвитку лексичної компетентності та мотивації в академічному й онлайн-навчанні. М. Воробель зазначає, що TBL значно підвищує ефективність засвоєння лексичного матеріалу завдяки його використанню в змодельованих комунікативних ситуаціях (Воробель, 2021).

Основною ідеєю методу TBL є те, що процес навчання має бути орієнтований на активне вирішення практичних завдань, а не просто на отримання теоретичних знань. У такій системі учні не просто слухають лекції, а активно беруть участь у процесі навчання через виконання реальних або близьких до реальних завдань. Методика базується на таких принципах: комунікативна спрямованість, орієнтація на учня, навчання через реалістичні завдання.

Приклади завдань, які відповідають підходу Task-Based Learning, включають організацію віртуальної подорожі, написання статті для шкільного блогу, проведення інтерв'ю з носієм мови, дебати на актуальну тему, створення рекламної кампанії та симуляцію прес-конференції. У нашій практиці найбільш ефективними виявилися завдання з організації подорожі та дебати, які викликали найвищий рівень залученості учнів та мотивації до використання англійської мови.

У структурі TBL виокремлюють три етапи: підготовчий (pre-task), на якому відбувається знайомство з темою, активізація словникового запасу та планування виконання завдання; основний (task cycle), під час якого учні безпосередньо виконують завдання, презентують результати та аналізують власне мовлення; та післязавданнєвий (language focus), що передбачає роботу над мовними структурами, які використовувалися під час виконання завдання.

Застосування TBL сприяє розвитку автономії учнів у процесі навчання, формуванню відповідальності за результат, а також створенню сприятливого мовного середовища. У старшій школі, де учні вже мають певний рівень мовної підготовки, така методика є надзвичайно ефективною та дозволяє реалізувати компетентнісний підхід, закладений у Державному стандарті базової середньої освіти.

Технологія TBL забезпечує покращення комунікативних навичок, оскільки учні активно використовують англійську мову в реальних життєвих ситуаціях. Практична спрямованість завдань значно підвищує мотивацію учнів, роблячи процес навчання захоплюючим і осмисленим. Метод також сприяє розвитку критичного мислення через стимуляцію аналізу ситуацій та пошуку рішень. Важливою перевагою є індивідуалізація навчального процесу, адже гнучкість завдань дозволяє адаптувати матеріал до рівня кожного учня.

Впровадження TBL вимагає ретельної підготовки, оскільки завдання мають бути логічно структурованими та ефективно стимулювати мовну активність учнів. Суттєвим обмеженням є часові рамки, адже завдання часто потребують більше часу на виконання

порівняно з традиційними формами роботи. Метод може становити складність для учнів з низьким рівнем знань, оскільки виконання завдань часто вимагає вже сформованого рівня володіння мовою. Проблематичним аспектом залишається невизначеність результатів, адже формалізувати та об'єктивно оцінити результати виконання завдань доволі складно.

Було встановлено, що найбільшу ефективність TBL демонструє при вивченні лексичних тем, пов'язаних із професійним самовизначенням, подорожами та екологічними проблемами. Як зауважує К. Гаймакер, інтеграція TBL у навчальний процес старшої школи дозволяє ефективно реалізувати міжпредметні зв'язки та забезпечує контекстуалізацію мовного матеріалу (Гаймакер, 2025).

Task-Based Learning гармонійно поєднується з іншими комунікативними методиками і відповідає вимогам сучасної освітньої парадигми, яка ставить у центр уваги практичне використання мови та активну роль учня в навчальному процесі. Реалізація цього підходу дозволяє ефективно виконувати завдання нової програми з англійської мови для старшої школи, яка акцентує увагу на формуванні ключових компетентностей.

Отже, технологія "Task-Based Learning" є перспективною методикою, яка відповідає сучасним освітнім тенденціям та вимогам комунікативного підходу до навчання іноземних мов. Її інтеграція у навчальний процес дозволяє зробити уроки більш ефективними, цікавими та результативними, а власний досвід застосування підтверджує її високу ефективність для розвитку комунікативної компетентності учнів старшої школи.

ЛІТЕРАТУРА:

Воробель М.М. Ефективність технології Task-Based Learning в розвитку мовленнєвих навичок студентів при вивченні англійської мови. Грааль науки, 2021. № 1. С. 349–353.

Гаймакер К.Є. Прогресивні методи розвитку лексичної компетентності учнів старшої школи на уроках англійської мови. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/search/article?articleId=3607635> (дата звернення: 03.04.2025).

Іванна Жабчик

*Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне
Науковий керівник: канд. психол. наук., доц. Е.Е. Івашкевич*

КОМПОНЕНТИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В СУЧАСНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Важливим питанням в галузі освіти на сьогоднішній день є пошук оптимальних шляхів організації навчально-виховного процесу, саме тому необхідною є перевірка різних стратегій навчання у школі, чим більше буде альтернативних методичних рішень, тим більш плідним буде пошук нових шляхів вивчення предмету в цілому. Основними питаннями щодо викладання іноземної мови в середній школі є питання визначення цілей і змісту навчання і найбільш ефективними являються ідеї про навчання не просто мові, а іншомовній культурі, оскільки культура в різних її проявах сприяє формуванню особистості людини (Mykhalchuk, Ivashkevych, Kvasnetska & Gron, 2023).

Іноземна мова як навчальний предмет зможе повноцінно виконувати свої функції лише за умови, якщо всі аспекти процесу навчання будуть розглядатися на рівних умовах, що означає їхню рівноправність у плані значимості для формування особистості учня.

У процесі навчання важливим є не лише досягнення якісних результатів в оволодінні іншомовним спілкуванням, але й пошук реального виходу на іншу культуру і його носіїв. Йдеться не просто про знання мови, але про вміння використовувати її у реальному спілкуванні, тобто про практичне оволодіння мовою. Основним об'єктом є не лише країна, мову якої вивчають, але і знання носіїв мови, їхня невербальна поведінка в актах комунікації, їхня культура в узагальненому виді – ці компоненти і формували б в учнів знання про реальність і традиції країни, включали їх у діалог культур, знайомили з досягненнями національної культури в розвитку загальнолюдської культури.

У методиці викладання іноземної мови немає єдиної думки щодо змісту навчання цього предмету. Вважається, що складовими частинами змісту навчання є знання конкретного мовного матеріалу (лексика, граматики, фонетика, орфографія), уміння і навички, тематика для усного мовлення і читання, тексти мовні поняття, які відсутні у рідній мові. Під змістом навчання іноземній мові розуміють і мовні навички, тексти в графічному і звуковому оформленні, теми і ситуації, за допомогою яких формуються мовні уміння, мовні поняття, відсутні у рідній мові учнів.

Хотілося б зазначити, що для іноземних мов, важливою функцією яких є мовленнєве спілкування, основними одиницями змісту постають види мовленнєвої діяльності: вираження думки в усній формі (говоріння); у письмовій формі (лист); сприйняття і розуміння на слух (аудіювання); сприйняття і розуміння письмової мови, текстів (читання). Кожен вид мовлення – “складна і своєрідна система умінь творчого характеру, заснована на знаннях і навиках, спрямованих на розв’язання різних комунікативних задач” (Mykhalchuk & Onufriieva, 2023).

Таким чином, під змістом навчання іноземної мови варто розуміти мовний матеріал (фонетичний, лексичний, орфографічний, граматичний), тематику, озвучені тексти, тексти в традиційній орфографії, мовні поняття, не властиві рідній мові, а також лексичні, граматичні, орфографічні навички й уміння звертатися до довідкової літератури при роботі з мовою.

Зокрема, вчені (Mykhalchuk & Ivashkevych, 2023), аналізуючи зміст навчання іноземної мови, виділяє такі компоненти:

1. лінгвістичний або мовний матеріал: строго відібрані фонетичний, граматичний, лексичний мінімум і мовний матеріал;
2. психологічний, тобто сформовані навички і уміння;
3. методологічний, який пов’язаний з оволодінням прийомами навчання, пізнанням нового предмета, розвитком самостійної праці.

Ці компоненти слід включити у навчальний план, адже вони постають базовими у досягненні основної цілі – комунікативної. Необхідно також визначити рівень викладання мови, задати запланований результат, який можна досягнути у класах і школах з поглибленим вивченням іноземної мови.

Оскільки комунікативні методики дають можливість краще оволодіти іноземною мовою, то слід організувати навчальний процес таким чином, щоб він був схожий на процес природної комунікації. На жаль, на даний момент, навчання іноземній мові носить штучно-навчальний характер у силу відсутності у школярів “природної потреби” у спілкуванні на іноземній мові.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Mykhalchuk, N., Ivashkevych, Er., Kvasnetska, N. & Gron, L. (2023). Innovative ways of solving a problem of using mnemonics strategies to improve primary stage pupils' EFL vocabulary learning. Інноватика у вихованні: зб. наук. пр. Вип. 17. Ред. Колегія: О.Б. Петренко, Н.Б. Грицай, Т.С. Ціпан та ін. Рівне: РДГУ. С. 79–90. <https://doi.org/10.35619/iuu.v1i17.548>
2. Mykhalchuk, Nataliia & Onufriieva, Liana (2023). The development of students' reflection in the paradigm of Socio-cultural approach. Збірник наукових праць “Проблеми сучасної психології”, 60, 119–140. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2023-60.119-140>
3. Mykhalchuk, Nataliia & Ivashkevych, Ernest (2023). Psycholinguistic aspects of comprehension of a novel as a definite component of reading. Психологія: реальність і перспективи: зб. наук. пр. Вип. 20. Рівне: РДГУ. С. 116–126. DOI: https://doi.org/10.35619/prap_rv.v1i20.345

Серафіма Захарченко

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. психол. наук., доц. Д.О. Бігунов

CONVERSATIONAL METHODS AS THE MOST PRODUCTIVE ONES TO PROVIDE GRAMMAR TESTS IN ORAL FORM

Conversation is a learning method that involves questions and answers. The essence of this method is that the teacher, through skillfully raised questions, pushes the pupil to actively play the material outlined for his/her more profound understanding and assimilation. By appointment in the educational process there are distinguished: an introductory conversation, conversation-message, repetition, control.

An introductory conversation is conducted with pupils as preparation for laboratory lessons, excursions, to study new material. Conversation-message is based predominantly on observations organized by a teacher at a lesson using visual aids, board records, tables, drawings, as well as the material of literary texts and documents. Conversation-repetition is used to consolidate the training material. Checklist is to test pupils' knowledge (Mykhalchuk & Kryshevych, 2019).

By the nature of the pupils' activity during the conversation, they distinguish the following main types: reproductive, heuristic, catechism. The essence of the **heuristic (Socratic) conversation** is that the teacher skillfully directed questions leads pupils to form new concepts, conclusions, rules, using acquired knowledge, observation. It resorts to it only if the teacher is properly trained, his/her mastery of the method of teaching and the appropriate level of thinking of the pupils. This method is valuable if the teacher, with the help of correctly selected questions and the correct conduct of the whole conversation, can attract all class pupils to active work. This requires knowledge of the psychological characteristics of each pupil and the appropriate selection of different ways of questionable form of learning.

A new pedagogical thought fought for the principle of learning activity all the time. But new, active teaching methods are only gradually included into school practice. Old traditions according to it are very viable. A teacher, an adult, is hard to escape from the influence that makes him/her comparable with an inexperienced pupil. Therefore, the transfer of knowledge in the finished form, instead of stimulating the pupils in the spirit of search, seems completely natural and justified. In addition, the technique of authoritarian education is far easier than the active learning technique. For the first teacher it is enough to know within certain limits a certain branch of school science, and he/she can successfully conduct the case of study. Absolutely different conditions are for active methods. Here it is necessary to organize children for work, to stimulate interest in them, to be able to guide them in a certain way, to be able to help children and to answer their questions. Such activity requires more pedagogical tact and better training than working with passive methods. Therefore, we do not see a rapid transition from passive methods to active ones. On the contrary, in the history of pedagogical practice there is only a gradual activation of old passive methods.

However, in the old days along with the lecture as a monological form of education, the form is dialogical, which includes certain elements of activity. One of these forms is the so-called Socratic or heuristic method.

This method has acquired certain forms in classical Greece and has an unquestionable connection with public disputes that were spread in Athens, especially in the 5th century. The heuristic method does not arise only from Socrates's pedagogical practice, but is firmly tied to his/her philosophical views. Socrates, like his student Plato, were the most prominent representatives of the idealistic trend in Greek Philosophy. In their opinion, true reality, true existence belongs to the ideas that creates a real world. Meanwhile, there is a world of unquestionable connection. These include things and phenomena that surround us and what their people used to admit for a real world. This world recognizes a person through external feelings.

So, according to Greek philosophers, such knowledge is not real knowledge, and the things that they learn are only the shadow of real things or ideas.

The true knowledge of ideas is given only through the mind that directly perceives the ideas. The possibility of such “intellectual knowledge” is available to a person because he/she, before his/her birth, lived in the realm of pure ideas. Living in this unreal world, the world of individual things and phenomena, he/she can recall the ideas hidden in his/her and inherent in him/her at birth. From here Socrates tells: “Know yourself”. Truth, therefore, is hidden in the very consciousness of man, and true knowledge is in revealing this truth. That the person himself/herself is hard to find the truth, then he/she needs external help from the teacher.

But the role of the teacher is not that he/she gives the truth as something of his/her own, but the fact that he/she only helps the person to identify and understand it. Socrates compares the role of a teacher with the role of a midwife. As the midwife itself does not give birth to a child, but only helps her birth, and the teacher does not give birth to truth, but only helps to identify her. Skill of the teacher, concerning the discovery of the hidden in the minds of human truth, Socrates calls *metecide*. One of the main means for this is the system of questions and answers, which later became known as the Socratic method. His essence is that the teacher sets the question to the pupil, and the pupil responds to them. In this case, the teacher poses the question to somehow bring the pupil to the answer. By this method, *inter alia*, Plato’s dialogues have been written.

The Socrates method was a great step forward in a practice of teaching. He then had great respect in Greek schools and then moved to the schools of modern times. Here he partially changed his forms, but still retained his main features. In general, one must say that a heuristic conversation or a better method of questioning-answers, not only in the old school, but even in the present, is one of the most common methods.

So, *a heuristic method* requires careful evaluation, especially since many teachers use it without proper criticism. It is noteworthy that even in the courses of didactics little attention was paid to the philosophical foundations of the question-answer method given by Greek Pedagogy. At the very least, when someone sets the Socrates method in relation to his philosophy, he does not draw any appropriate conclusions from this assessment of the method itself. However, these philosophical foundations are of great importance to the method and, only after considering them, one can correctly evaluate the method itself.

Epistemological considerations of Socrates and Plato, based on the Socrates method, go back to the recognition of innate ideas. The question about them was a subject of philosophical and scientific disputes for a long time. J. Locke strongly condemned the existence of innate ideas. In his view, the soul of a person during its birth is, so to speak, a clean board. All the knowledge that a person has, all the ideas of it depend on personal experience. The external world through our senses, so to speak, is only on a pure table of our consciousness, and these records make up the whole amount of our knowledge.

Leibniz denies the teachings of J. Locke bringing the sensationalist thesis of the latter: “There is nothing in the mind, which would not be earlier in the sensation”, he adds: “besides the very mind”. But Leibnitz did not recognize and innate ideas as peculiar memories of supersensible being. General and necessary ideas, in his opinion, exist in us as a slope, as a potentiality, waiting for an event to appear. It is experience that brings people to the world. Kant develops further Leibniz’s thoughts. In the knowledge he recognizes material and form. Material for cognition gives you a sense of sight, hearing, smell, etc. We make a certain difference in these feelings; we give the material and they give a form. This is a thinking function. Meanwhile, when the sensation is passive, thinking is active. Its activity consists, first of all, in combining the senses of data, in their synthesis. Kant distinguishes three ways of combining elements of knowledge: feeling, concept and mind. It is important perceiving things and phenomena with external senses, unites them in space and time. Space and time are the conditions without which it would be impossible to perceive. They have the necessary character, independent experience, they are not the consequences of experience, but the condition of it. Therefore, Kant calls them *a priori* forms of

cognition. Calling space and time for necessary conditions of knowledge, he emphasizes that this does not mean that they do not exist and that they do not exist objectively; they may exist, but may not exist in the objective reality. Therefore, Kant calls them the subjective forms of our knowledge (Mykhalchuk, Bihunova, Fridrikh & Vietrova, 2021).

Cognition in feelings, forms of space and time – this is the first, lower degree of it. We need to understand these phenomena, that is, to bring them under certain laws. But, again, these laws can be interpreted as something completely objective. These are only the laws and conditions of human thinking, without which our knowledge would not be possible within the limits of experience.

REFERENCES:

1. Mykhalchuk, Natalia, Bihunova, Svitozara, Fridrikh, Alla, & Vietrova, Iryna (2021). The cross-cultural understanding of metaphors in the information technology sphere. *Cognitive Studies | Études cognitives*, 2021(21), 24–75. <https://doi.org/10.11649/cs.2475>
2. Mykhalchuk, N.O. & Kryshevych, O. (2019). The peculiarities of the perception and understanding of Sonnets written by W.Shakespeare by the students of the Faculty of Foreign Languages. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика: зб. наук. праць. Серія: Психологія*, 26(1), 265–285. Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я.М. 402 с. DOI: [10.31470/2309-1797-2019-26-1-265-285](https://doi.org/10.31470/2309-1797-2019-26-1-265-285)

Карина Каплюк

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. психол. наук., доц. О.Є. Верьовкіна

INPUT HYPOTHESIS OF S. KRASHEN AND ITS IMPLEMENTATION IN A HIGHER SCHOOL

This paper examines the theoretical significance and practical application of Stephen Krashen's Input Hypothesis in the context of higher education. The study emphasizes the key role of comprehensible input in the process of second language acquisition and analyzes how S. Krashen's model can be effectively implemented in university-level language teaching. Special attention is given to the integration of cultural and sociolinguistic components into the language environment to enhance students' communicative competence and develop productive skills such as speaking and writing. After all, this is the main function of S. Krashen's Input Hypothesis.

The aim of the study – to explore Stephen Krashen's Input Hypothesis and evaluate its practical application in the context of higher education for enhancing students' language acquisition and proficiency.

The object of this study is the process of second language acquisition in higher education settings, while the subject of this study is the implementation of Stephen Krashen's Input Hypothesis in the process of second language acquisition in higher education.

The objectives include: to analyze the theoretical framework and key principles of Krashen's Input Hypothesis; to examine the current practices of language input delivery in higher education institutions; to identify the benefits and limitations of implementing the Input Hypothesis in university-level language teaching. Also, designing and propose practical strategies for integrating comprehensible input into higher school curricula; and to assess the effectiveness of input-based instruction through case studies or pilot implementations in a higher education setting.

The research includes the use of authentic materials, content-based instruction, and immersion methods that create an emotionally safe and meaningful learning environment. The paper also analyzes how S. Krashen's concepts, such as: the affective filter, $i+1$ input, and the natural order hypothesis contribute to more effective learning and greater student engagement. (S. Krashen, 1982)

The study concludes that the successful implementation of the Input Hypothesis in higher education requires a student-centered approach that prioritizes real-life communication, cultural immersion, and emotionally engaging content. (S. Krashen, 1985)

REFERENCES:

1. Krashen, S. D. (1982). Principles and practice in second language acquisition. Pergamon Press. URL: https://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf
2. Krashen, S. D. (1985). The input hypothesis: Issues and implications. Longman. URL: <https://www.jstor.org/stable/414800>

Світлана Кирилюк

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: д-р пед. наук, проф. О.В. Безкоровайна

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сьогодні володіння англійською мовою стає все більш бажаною навичкою як для дорослих, так і для дітей. Вже у початковій школі діти знають, що знання іноземної мови робить життя цікавішим та відкриває нові можливості. Для того, щоб підтримувати мотивацію молодших школярів під час вивчення англійської мови, передусім, важливо звертати увагу на освітнє середовище у якому вони перебувають.

Поняття освітнього середовища влучно подає Олександра Савченко: “це сукупність умов і впливів, які створюють основу для навчання, виховання та розвитку учнів”[7, с. 493]. Цими умовами та впливами є буквально все, що оточує дитину під час навчання. Саме тому організація ефективного освітнього середовища, особливо у процесі вивчення англійської мови, має базуватись на комплексному підході з урахуванням потреб учнів. Зазвичай виділяють три ключові компоненти освітнього середовища: фізичний, психологічний та соціальний.

Фізичне освітнє середовище:

Основне – це простір, що передусім забезпечує базові потреби, тобто: фізична безпека, тепло, освітлення, зручні парти та стільці, місця для розміщення особистих речей, місця для проведення різних активностей, туалет, доступ до питної води, харчування, аптечка, у сучасних умовах також виникла потреба в облаштованому укритті тощо. [10, с.102] Порушення цих умов призводить до втрати уваги, зниження ефективності навчального процесу та демотивації.

Крім базових речей, у класі, саме з метою вивчення англійської мови, можна розмішувати постери зі словами та з правилами граматики, що вивчаються. Доречними будуть і картки зі словами англійською, що ненав'язливо сприятиме їх засвоєнню. Варто зауважити і про інтерактивність класної кімнати – маленький куточок саме для англійської мови. Там можуть знаходитись книги, словники, картки та/або ігри для самостійного вивчення англійської мови, з якими діти у вільний час можуть взаємодіяти. Навіть ненав'язлива присутність англійської мови в оточенні сприяє закріпленню знань та підвищенню інтересу до предмета.

Молодші школярі зазвичай мають закріплений за класом кабінет, у якому діти перебувають більшість часу під час навчання. Оформленням класної кімнати зазвичай займається класний керівник разом з учнями і часто англійській мові місця не приділяють. Фізичне середовище, звісно, гарно допомагає поринути в атмосферу вивчення англійської мови, мозок дитини перелаштовується на хвилю англійського середовища. При цьому зовсім не обов'язково саме імітувати Англію в класі, а все в силі дидактичних матеріалів та креативності вчителя.

Психологічне освітнє середовище:

Часто можна почути, що вчитель англійської мови – психолог, який лише чомусь змушує розмовляти англійською. Вчитель – це в цілому універсальна та багатостороння професія, тут надзвичайно важлива якісна комунікація, задля того, щоб тренувати використання іншої мови. Вкрай необхідно формувати атмосферу підтримки, довіри, мотивації, зацікавленості та позитивного ставлення до навчання. [1, с. 7]

Психологічне середовище теж переважно формує сам педагог. На початку уроку варто потурбуватись про емоційний стан учнів. Коли ми знаємо, що учні впорядку, або ж навпаки, чи деякі учні мають не дуже приємний настрій – ми вже знаємо, як на ходу відкоригувати урок, щоб він пройшов ефективно. Таким чином, до речі, легко, а головне

корисно розвивати емоційний інтелект на уроках англійської мови, адже усвідомлюючи власні емоції дитина вчиться керувати власною поведінкою та буде більш резиліентною.

Ще одним аспектом психологічного освітнього середовища є сприймання дитиною власних помилок. Часто мовний бар'єр складно подолати саме з цієї причини. Вчителеві важливо сформулювати такі правила та процес роботи де не буде місця насмішкам зі сторони педагога та однокласників, а буде місце бажанню вдосконалюватись. Де конструктивна критика буде бажаною та корисною, а не чимось страшним та неочікуваним. Така позитивна атмосфера в класі знижує рівень стресу, допомагає відкритись та краще поринути у процес вивчення англійської мови.

Соціальне освітнє середовище.

Особливістю учнів початкових класів є їхня активність, вони дуже люблять взаємодіяти. Інтерактивна робота в 1-4 класах є необхідною, а також дуже ефективною. Вчителю англійської мови варто сприяти розвитку співпраці, дозволяти учням більше обмінюватись досвідом, вчити підтримувати одне одного та бути соціально свідомими. Робота в парах та групах, спільні проекти, створення діалогів, різноманітні ігри – все це допомагає дітям легше засвоїти новий матеріал.

Учні молодшого шкільного віку – діти, які щойно-щойно навчаються перебувати у соціумі. Для них дуже важливо мати друзів, з якими вони можуть легко поділитись важливими для них подіями. Вчитель теж має бути другом для дитини, але коли йде мова про клас де 20-30 діток, бути другом для кожного фізично не вийде. Тому і варто сприяти тому, щоб учні між собою налагоджували зв'язки, та вчилися командній співпраці. [3, с. 6]

Також, від правильно налаштованого соціального середовища залежить зокрема і ставлення учнів до вивчення англійської мови. Важливо розвивати інтерес та повагу до світу. Якщо діти не поважають одне одного, не вміють нормально спілкуватись, не бачать різниці між спілкуванням в закладі освіти та в позашкільний час – вони не бачитимуть зацікавленості у вивченні іноземних мов та у знайомстві з іншими країнами та новими людьми. Якщо діти відчувають себе частиною колективу, де їх цінують та підтримують, їм буде легше брати участь у спільних активностях і взаємодіяти англійською мовою.

Отже, комплексний підхід до організації освітнього середовища має важливе значення для ефективного вивчення англійської мови молодшими школярами. Його організація вимагає: звернути особливу увагу на створення комфортної атмосфери навчання; більшу кількість інтерактивних матеріалів та технічних засобів; якісного зворотнього зв'язку; розвитку емоційного інтелекту та навичок співпраці. Учителю є головним організатором освітнього середовища та створює всі необхідні умови для активної взаємодії з учнями, комунікації та мотивації здобувачів освіти вивчати та використовувати англійську мову.

ЛІТЕРАТУРА:

3. Безкоровайна О. В. Інноваційна діяльність викладача іноземної мови: проблеми теорії та практики. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. 2016. Вип. 14. С. 10-14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2016_14_4 (дата звернення: 08.10.2024)
4. Безкоровайна О. В. Специфіка методики викладання іноземної мови (англійської) в початковій школі. Інноватика у вихованні. 2017. Вип. 6. С. 63-67. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv_2017_6_9 (дата звернення: 08.10.2024)
5. Вітюк В. Психолого-педагогічна підтримка особистості в умовах сучасного освітнього середовища. Безпечне освітнє середовище як умова навчання, соціалізації та самореалізації дитини. 2024. URL: <http://vippp.org.ua/files/conference/--171644610979649.pdf> (дата звернення: 08.10.2024).

6. Грустілін О. Основні складові здоров'я: фізична, соціальна, психічна, духовна. Дистанційна підтримка освіти школярів – Головна. URL: <https://disted.edu.vn.ua/courses/learn/2251> (дата звернення: 08.10.2024).
7. Гуменюк І. Б. Вивчення англійської мови в умовах Нової української школи. 7 с. URL: https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2018/08/20180813_statja_7.pdf (дата звернення: 06.10.2024).
8. Миронюк О. Розвиток життєвих навичок учнів в умовах сприятливого освітнього середовища. Безпечне освітнє середовище як умова навчання, соціалізації та самореалізації дитини. 2024. URL: <http://vippo.org.ua/files/conference/--171644610979649.pdf> (дата звернення: 08.10.2024).
9. Наказ МОН України від 23.03.2018 № 283 “Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи” URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-ta-navchalnih-program-dlya-1-2-h-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 06.10.2024).
10. Особливості викладання англійської мови в НУШ. Педрада (Портал освітян України). url: <https://oplatforma.com.ua/article/2563-osoblivost-vikladannya-anglysko-movi-v-nush> (дата звернення: 06.10.2024).
11. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підруч. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
12. Слинько Н., Починок Є. Освітнє середовище як фактор збереження і розвитку здоров'я молодшого школяра. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19451/1/Освітнє%20середовище%20як%20фактор%20збереження%20і%20розвитку%20здоров'я.pdf> (дата звернення: 08.10.2024).
13. Товканець Г. В. Сідор Ю. І. Освітнє середовище початкової школи у формуванні ціннісних орієнтацій молодших школярів. Міжнародний науковий журнал «ОСВІТА І НАУКА». 2023. № 2(35). С. 253–260.
14. Чубаха І. Основні компоненти сучасного освітнього середовища школи. URL: <https://jpvs.donnu.edu.ua/article/view/7239/7267> (дата звернення: 08.10.2024).

НОВІТНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗВО

У сучасних умовах глобалізації економіки володіння англійською мовою на професійному рівні є невід'ємною складовою підготовки фахівців з міжнародних економічних відносин. Традиційні підходи до викладання іноземної мови у вищій школі дедалі частіше не відповідають вимогам сучасного ринку праці, де важливою є не лише граматична правильність, але й здатність ефективно комунікувати у професійному контексті. У зв'язку з цим актуальності набуває впровадження інноваційних методик навчання англійської мови за професійним спрямуванням, зорієнтованих на розвиток практичних умінь, критичного мислення та міжкультурної комунікації.

Сучасна наукова література підтверджує ефективність інноваційних методик, зокрема змішаного навчання (blended learning), предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) та застосування технологій віртуальної реальності у викладанні англійської мови для спеціальних цілей (ESP). Так, Ду і Ван акцентують увагу на доцільності розробки ESP-курсів на основі очікуваних результатів навчання із використанням змішаного підходу. Автори доводять, що така методика сприяє підвищенню мотивації студентів та ефективнішому засвоєнню професійної лексики в реальних комунікативних ситуаціях (Du, W., & Wang, Y., 2019). Ян, Хуан і Хуан порівнюють ефективність традиційного та змішаного навчання англійської мови для студентів бізнес-спеціальностей. За результатами їхнього дослідження, студенти, які навчалися за змішаною методикою, демонстрували вищий рівень комунікативної компетентності та аналітичного мислення (Yang, C.-H., Huang, Y., & Huang, P., 2022). В свою чергу, Пен аналізує впровадження технологій віртуальної реальності у практичні курси, що є особливо цінним для професійно орієнтованого навчання. Застосування VR-інструментів дозволяє моделювати ситуації, максимально наближені до реальних, підвищуючи мотивацію студентів і формуючи фахову мовну компетентність (Peng, M., 2023). Також, в контексті українських реалій варто відзначити дослідження І. Шкарбан (2024), яка розглядає особливості впровадження CLIL-технології при підготовці магістрів за освітньою програмою «Філософія». Авторка обґрунтовує, що міждисциплінарний підхід значно активізує як когнітивну, так і мовну діяльність студентів, сприяючи засвоєнню фахової термінології.

Метою дослідження є визначення та обґрунтування ефективних новітніх методик навчання англійської мови за професійним спрямуванням для студентів економічних спеціальностей у закладах вищої освіти з урахуванням сучасних освітніх тенденцій, цифрових технологій та вимог ринку праці.

На основі аналізу наукових джерел і практичного досвіду викладання у ЗВО можна виокремити кілька ефективних методик:

1. Метод змістово-мовної інтеграції (CLIL). Поєднання вивчення фахових дисциплін з оволодінням іноземною мовою забезпечує поглиблене засвоєння термінології, розвиток критичного мислення, навичок академічного письма та презентації. Наприклад, курс «Міжнародний маркетинг» англійською мовою дозволяє ефективно інтегрувати мовну і професійну підготовку.

2. Проєктно-орієнтоване навчання (PBL). Реалізація практико-орієнтованих проєктів (розробка бізнес-плану, аналіз кейсу) сприяє розвитку аналітичного мислення та вмій командної роботи. У такому форматі студенти активно використовують англійську мову в автентичному фаховому середовищі.

3. Використання цифрових платформ і мобільних застосунків. Інтерактивні освітні платформи (Moodle, Kahoot, Quizlet) дозволяють зробити навчання гнучким і

персоналізованим. Особливо корисними є симулятори ділових переговорів, електронні таблиці та тести англійською мовою.

4. Імітаційні ігри та рольові вправи. Застосування рольових ігор у форматі переговорів, ділових зустрічей або інтерв'ю створює умови, наближені до реального бізнес-середовища.

5. Метод кейсів (case study). Робота з реальними або змодельованими кейсами дозволяє студентам практикувати мовні навички в процесі аналізу економічних ситуацій, обґрунтування рішень та формулювання висновків. Наприклад, кейс "Entering the European Market: a Ukrainian Start-up Strategy" охоплює аналіз ринку, оцінку ризиків і стратегічне планування англійською мовою.

6. Інтернаціоналізація навчального процесу. Участь студентів в онлайн-курсах (Coursera, edX, FutureLearn) та міжнародних академічних проєктах дозволяє зануритися в автентичне міжкультурне середовище. Такий досвід сприяє розвитку глобального мислення, soft skills і міжкультурної комунікації.

Висновки. Впровадження новітніх методик навчання англійської мови для студентів економічних спеціальностей у ЗВО є не лише даниною освітнім трендам, а й необхідною умовою якісної професійної підготовки. Інтеграція змістово-мовного підходу (CLIL), проєктного навчання, цифрових технологій та елементів інтернаціоналізації забезпечує формування комплексної іншомовної комунікативної компетентності у фаховому контексті. Практична значущість досліджених методик полягає в їх здатності адаптувати студентів до реалій глобалізованого ринку праці, де важливими є не лише знання мови, а й уміння використовувати її у вирішенні професійних завдань. Вони сприяють розвитку критичного мислення, здатності до міжкультурної комунікації, командної роботи та самостійного прийняття рішень в умовах невизначеності.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на емпіричне вивчення ефективності конкретних методик у вітчизняному освітньому контексті, диференціацію підходів залежно від економічної спеціалізації студентів, а також на створення програм професійного розвитку викладачів для системного впровадження інновацій у мовну освіту.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Шкарбан І. Англійська мова для академічних цілей для підготовки магістрів за освітньо-професійною програмою філософія: особливості предметно-мовного інтегрованого навчання. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія». 2024. №22(90). С. 48–51. URL: <https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/view/4141>.
2. Du, W., & Wang, Y. Developing an Outcome-Based ESP Course with Blended-Learning Method for Chinese Undergraduates. Creative Education. 2019. Vol. 10, №8. P. 1935–1950. URL: https://file.scirp.org/Html/8-6304541_94326.htm.
3. Peng, M. Evaluation and Analysis of the Implementation Effects in Practical-Course Blended Learning Based on Virtual Reality Technology. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET). 2023. Vol. 18, №15. P. 94–108. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijet.v18i15.42379>.
4. Yang, C.-H., Huang, Y., & Huang, P. A Comparison of the Learning Efficiency of Business English between the Blended Teaching and Conventional Teaching for College Students. English Language Teaching. 2022. Vol. 15, №9. P. 44–53. URL: <https://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/view/0/47641>.

Anastasiia Koulyk

Université d'État des sciences humaines de Rivne, Rivne

*Directeur de mémoire: PhD en sciences de l'éducation,
maître de conférences I.V. Perishko*

UTILISER UNE CHANSON POUR TRAVAILLER LE VOCABULAIRE ET LA GRAMMAIRE

L'enseignement du français langue étrangère (FLE) ne se limite pas à la simple transmission de règles grammaticales ou de listes de mots à mémoriser. L'approche communicative, qui privilégie l'usage réel de la langue, encourage les enseignants à recourir à des supports authentiques, variés et motivants (Conseil de l'Europe, 2001). Parmi ces supports, la chanson occupe une place privilégiée. En effet, elle permet de travailler efficacement le vocabulaire et la grammaire tout en développant la sensibilité culturelle et l'oreille linguistique des apprenants (Mourlhon-Dallies, 2008).

I. Pourquoi utiliser la chanson en classe de FLE?

1. Un support authentique et vivant

Les chansons sont des documents authentiques qui reflètent la langue telle qu'elle est réellement parlée. Elles exposent les apprenants à des tournures idiomatiques, des expressions familières, des jeux de mots et parfois des régionalismes ou du langage soutenu, ce qui enrichit leur vocabulaire (Tricoche, 2006).

2. Une source de motivation

La musique plaît à la majorité des apprenants. Elle crée une atmosphère détendue et émotionnelle en classe, favorisant l'apprentissage implicite. Les paroles de chanson sont souvent mémorisées plus facilement grâce au rythme, à la mélodie et à la répétition.

3. Un outil de compréhension orale

Travailler une chanson permet aux élèves de s'exercer à la compréhension orale, d'identifier des sons, des intonations et des structures grammaticales en contexte. Cela améliore leur capacité à comprendre le français parlé en dehors de la classe.

II. Travailler le vocabulaire à travers les chansons

1. Acquisition naturelle du lexique

Les chansons permettent d'introduire du vocabulaire thématique (amour, société, émotions, saisons, etc.) dans un contexte signifiant. Les mots sont souvent répétés et mis en relief dans la chanson, facilitant ainsi leur mémorisation (Zarate, 1993).

Exemple : "Je veux" de Zaz permet de travailler le vocabulaire du refus matériel et de l'aspiration à la liberté.

2. Activités pédagogiques sur le vocabulaire

- Remplir les blancs avec des mots entendus
- Jeux de synonymes ou antonymes à partir des paroles
- Classement lexical par champ sémantique
- Création de glossaires à partir de chansons choisies

3. Enrichissement lexical par niveaux

Les chansons peuvent être adaptées au niveau des apprenants :

A1-A2 : vocabulaire concret, expressions simples

B1-B2 : lexique plus abstrait, tournures idiomatiques

C1-C2 : style soutenu, jeux de langage, argot

III. Enseigner la grammaire à travers les chansons

1. La grammaire en contexte

La chanson offre un contexte d'usage vivant pour les structures grammaticales. Cela permet aux apprenants de voir comment une règle fonctionne dans une situation réelle et émotionnelle, ce qui favorise une meilleure compréhension.

2. Structures grammaticales fréquentes dans les chansons

Le présent de l'indicatif : utilisé dans les chansons narratives ou descriptives (ex.: Le festin – Camille).

Le futur simple et le conditionnel : pour exprimer des rêves, des souhaits (ex.: Si j'étais un homme – Diane Tell).

Le passé composé et l'imparfait : pour raconter une histoire (ex.: Je l'aimais, je l'aimais – Francis Cabrel).

L'impératif : très courant dans les refrains (ex. : Ne me quitte pas – Jacques Brel)

3. Activités grammaticales possibles

- Identifier et souligner les verbes conjugués dans une chanson
- Transformer des phrases d'un temps à un autre
- Compléter des phrases grammaticalement incomplètes
- Créer des phrases personnelles en s'inspirant des structures de la chanson

IV. Intégrer chanson, grammaire et vocabulaire dans une séquence pédagogique

1. Exemple de séquence didactique

Objectif : Travailler le lexique de l'amour et le conditionnel

Support : Et si tu n'existais pas – Joe Dassin

Étapes :

- Écoute globale de la chanson
- Compréhension du sens général
- Analyse des paroles : repérage du conditionnel et du vocabulaire lié aux sentiments

Activités : reformulation, transformation de phrases, débat sur le thème.

Production écrite/orale : écrire sa propre strophe.

2. Évaluation des compétences

L'enseignant peut évaluer :

- La compréhension orale
- La précision lexicale
- La maîtrise de la structure grammaticale étudiée
- La capacité à produire du langage en contexte

Conclusion. Utiliser une chanson en classe de FLE est une stratégie pédagogique à la fois efficace et motivante. Elle permet de développer plusieurs compétences linguistiques simultanément : la compréhension orale, l'acquisition du vocabulaire, la consolidation de la grammaire et l'expression personnelle. En intégrant la musique dans les cours, l'enseignant valorise les émotions, la culture francophone et l'authenticité de la langue. Il s'agit donc d'un outil précieux pour rendre l'apprentissage du français plus vivant, plus humain et plus agréable.

BIBLIOGRAPHIE :

1. Conseil de l'Europe. (2001). Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Paris : Didier.
2. Mourlhon-Dallies, F. (2008). Les discours de l'enseignement du FLE. Paris : Didier.
3. Tricoche, M. (2006). Chanter en classe de FLE. Le français dans le monde – Recherches et applications, n° 40.
4. Zarate, G. (1993). Chanson et enseignement du français langue étrangère. Paris : Hachette.

Олег Леоновець, Ольга Безкоровайна

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: д-р пед. наук, проф. О.В. Безкоровайна

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ

В сучасному епоху глобалізації у відносинах між людьми може втрачатися близькість. Зосередившись на собі люди можуть часто забувати один про одного. Від втрати справжніх відносин по-особливому можуть страждати учні старшої школи, які в цьому віці сааме переживають період формування ідентичності та вливання в суспільство. Педагогам варто шукати шляхи як можна максимально зменшити негативний вплив цього на освітній процес, зберігши, при цьому високу ефективність у навчанні.

Ціллю цієї роботи є дослідити як особистісно-орієнтований підхід до навчання в старшій школі може потенційно вплинути на покращення процесу формування англomовної комунікативної компетенції учнів.

Комунікативна компетенція – це навички, знання та уміння, які потрібні для усвідомлення чужих та продукування своїх програм мовленнєвої поведінки, які відповідають сферам, ситуаціям та цілям спілкування. (Федоренко, 2005)

Саме поняття бере свій початок зі США, де в 60-х роках воно почало вживатись у контексті діяльнісного навчання (performance-based education). Метою того навчання була підготовка спеціалістів, які могли б бути конкурентоспроможними на ринку праці. (Федоренко, 2005)

Деякі науковці розрізняють поняття «компетенція» та «компетентність». (Сенченко, 2014) Комунікативна компетенція – це комунікативний потенціал людини, який визначає її можливості комунікації, а також характеризує якість і результативність її спілкування в різних випадках життя. У свою чергу, комунікативна компетентність – це практичний аспект питання взаєморозуміння, який показує міру культурного розвитку мовця в суспільстві, є одним із показників взаєморозуміння та толерантності.

Тобто суттю поняття «компетенція» є знання, які учні повинні мати та сферах понять, в яких вони мають розбиратись. «Компетентність» же це поняття, яке завжди розглядається в контексті певної професії та визначається наявністю знань, які необхідні для певної професійної діяльності. Компетентність – це залучення різноманітних компетенцій індивіда, які утворюються в результаті його теоретичного та практичного досвіду. Таким чином, англomовна комунікативна компетентність – це уміння і готовність здійснювати комунікацію англійською мовою, яке розвивається на основі компетенцій та досвідів учнів. (Сенченко, 2014)

У цій роботі увагу буде зосереджено саме на комунікативній компетенції.

Структура комунікативної компетенції старшокласників має такі чинники:

а) мовленнєва компетенція, яка базується на чотирьох видах компетенцій: аудіюванні, говорінні, читанні та письмі.

б) мовна компетенція, яка включає мовні знання та необхідні навички.

в) дискурсивна компетенція, що означає вміння логічно з'єднувати речення задля створення зв'язних відрізків мовлення.

г) соціокультурна та соціолінгвістична компетенція, що є сформованістю в учнів цілісної системи уявлень про національно-культурні особливості країни, що дає можливість надавати мовній одиниці той же сенс, що й носій мови і мати досконалу комунікацію у такий спосіб.

г) стратегічна компетенція, що означає навичка знаходити результативні стратегії для реалізації комунікативних ситуацій. (Федоренко, 2005)

Важливу роль у формуванні комунікативної компетенції старшокласників відіграють сприятливі дидактичні умови. Це такі умови навчання, в яких враховуються особливості віку учнів; сприятливі умови в соціумі та успішна соціалізація; відпрацювання відповідних технік мовлення вчителями; вчительська майстерність, як педагогів; мотивація підлітків до вивчення мови; використання прийомів активування навчально-пізнавальної учнівської діяльності; надання учням методичних матеріалів, у яких міститься корисна інформація для систематичного формування комунікативної компетенції; покращення учнівської пізнавальної діяльності; комунікативна поведінка співбесідника та сприятливі умови; створення у навчальному процесі звичних комунікативних ситуацій. (Федоренко, 2005)

Сам процес формування комунікативної компетенції можна реалізовувати за наступною схемою. По-перше, у центрі навчальної системи міжкультурної комунікації має бути дискурс, який є відображенням лінгвістичних та культурних особливостей країни, якої мова вивчається. По-друге, згідно з навчальними цілями певних навчальних закладів, дискурси мають бути відповідними ситуаціям та сферам, в яких потенційно відбуватиметься комунікація учнів навчального закладу. Варто зосереджувати увагу на комплексному формуванні складників комунікативної компетенції. По-третє, знайомство з певним дискурсом має базуватись на аудіовізуальній презентації. У такій презентації має бути видна комунікація носіїв мови, їхня культура. Усе має подаватись у комунікативних ситуаціях. І по-четверте, процес сприйняття та створення дискурсу має складатися із трьох етапів: ознайомлення, тренування та практики у спілкуванні. Ознайомлення – це промова вчителя, у якій він відкриває комунікативну мету, представляє мовців. Під час нього відбувається аудіовізуальна презентація дискурсу, перевірка розуміння, аналізування ситуації та особливостей вербального та невербального спілкування людей, які комунікують. Під час тренування стається сприйняття та аналізування кількох дискурсів, виконання вправ для запам'ятовування засобів мови, граматики та створення своїх дискурсів на основі наявних. Під час практики відбувається кероване та вільне спілкування. (Федоренко, 2005)

Варто підкреслити, що на формування комунікативної компетенції великий вплив мають конкретні внутрішні та зовнішні фактори. Внутрішні фактори – це сфера мотивації, внутрішня позиція людини, розвиток і формування власного «я» та відчуття особистістю ідентичності. Зовнішніми є такі фактори, як суспільство, де використовуються певна мова, соціальна структура суспільства, вікова різниця між мовцями, їх статус у соціумі, рівень освіти, рівень культури, місце проживання, відмінність у мовленнєвій поведінці, яка залежить від комунікативних ситуацій. (Федоренко, 2005)

Внутрішні фактори формування комунікативної компетенції у старшій школі є по-особливому важливими, адже в учнів такого віку саме відбувається формування та становлення власної ідентичності. (Скрипниченко, 2001: 179) Також дуже актуальним є для старшокласників зовнішні фактори, адже їх вік також характеризується пошуком свого місця в соціумі. Взагалі, основною особливістю учнів старшої школи є потреба заявити внутрішню позицію дорослого, знайти професію, зрозуміти себе, як члена суспільства, сформулювати світогляд та зробити свій вибір щодо свого життєвого шляху. (Скрипниченко, 2001: 179)

Розглядаючи сам процес формування ідентичності, можна виокремити такі його чотири варіанти: невизначену, або «дифузну» ідентичність, наперед зумовлену ідентичність, ідентичність проб ролей та реалізовану, або «зрілу» ідентичність. Саме зріла ідентичність, що означає довіру до світу, самостійність, компетентність та ініціативність, дає змогу старшокласникові реалізувати те завдання, яке поставлене суспільством перед ним – самовизначитись та створити свій план життя. (Скрипниченко, 2001: 179)

Досягнути цього у навчальному процесі може допомогти особистісно-орієнтований підхід. Саме він має справу із внутрішніми факторами формування комунікативної

компетенції, такими, як розвиток і формування власного «я» та відчуття особистістю ідентичності.

Особистісно-орієнтований підхід – це інструментарій методик, в основі якого лежить сукупність вихідних концептуальних уявлень про світ, цільових установок, психолого-технологічних та методикопсиходіагностичних засобів, які забезпечують глибше цілісне розуміння, пізнання особистості людини і на основі цього – гармонійний її розвиток в умовах існуючої освітньої системи. Це підхід заснований на принципі відмінності змісту і форми навчально-виховного процесу. Він наголошує на необхідності доброзичливого та гуманного відношення до учня, врахування його здібностей та інтересів. (Сучасний психолого-педагогічний словник, 2016)

Особистісно-орієнтований підхід заснований на ідеї, що кожен учень – це унікальна особистість яка має власні потреби, здібності, інтереси та стиль навчання. (Шикун, 2024) За умови правильного ставлення до учнів в умовах особистісно-орієнтованого підходу, в них розвиваються такі риси: вміння робити самостійний вибір, здатність аналізувати та об'єктивно оцінювати особисті перемоги та поразки, пошуки власного покликання, відповідальність та творчість. (Чепель, 2022) Основна мета особистісно-орієнтованого підходу є створення навчального середовища, яке позитивно впливає на особистий розвиток кожного учня і враховує його особисті потреби, здібності та інтереси. (Шикун, 2024)

Підхід має три складові: розуміння, прийняття та визнання.

Розуміння зосереджується на внутрішньому світі учня. За високого рівня навіюваності, учень легко піддається впливу, буде нестійким до надзвичайних ситуацій та емоційних проявів. Таким учням характерні істеричні прояви та стан афекту.

Прийняття – це абсолютно позитивне ставлення до будь-яких проявів характеру учня. Також сюди відноситься й упевненість в тому, що суспільство прийме учня з усіма його недоліками та особливостями. Важливо дати зрозуміти учневі, що він може бути собою. Тоді він матиме сили змінювати свої слабкі сторони.

Визнання – період, коли до учня приходить усвідомлення особистої індивідуальності. Старшокласник може бути собою із повним прийняттям з боку дорослих. Старші можуть не погоджуватись із деякими його поглядами, але вони вірять в його самовдосконалення. Тобто під час цього етапу можна мати іншу точку зору щодо певних речей, але не варто засуджувати учня за його переконання. (Чепель, 2022)

Особистісно-орієнтований підхід має такі принципи:

а) Студент-центризм. Увага зосереджується на учневі, як на основній фігурі навчального процесу. Вчителі мають створити середовище, в якому учень активно бере участь в навчальному процесі, де їх ініціативність та самостійність підтримуються.

б) Підтримка мотивації. Вчителі намагаються сприяти зміцненню внутрішньої мотивації учнів. Це реалізується за допомогою моделювання ситуацій навчання, які цікаві учням, бо відповідають їх інтересам і де вони можуть відстежувати прогрес своїх досягнень.

в) Рефлексія та саморозвиток. Учнів заохочують до самоаналізу власного навчального процесу, роздумів над своїми перемогами та поразками, що позитивно впливає на формування саморегуляції та самосвідомості.

г) Соціальна взаємодія. Навчальний процес варто організовувати у такий спосіб, щоб давати можливість учням взаємодіяти між собою та з учителями. Цьому може сприяти робота в групі, рольові ігри, дискусії, тощо. (Шикун, 2024)

Важливе місце при реалізації особистісно-орієнтованого підходу займає роль вчителя. Один з його обов'язків це мотивація та підтримка учнів, адже внутрішня мотивація, яка заснована на власному зацікавленні учня в предметі та його бажанні отримати нові знання є найефективнішою рушійною силою у навчанні. Задля цього вчитель може включати в навчальний план заняття, які співпадають з інтересами старшокласників, давати їм можливість самостійно вибирати теми, або й напрямок проєктів, презентацій,

досліджень. Не менш важливим є присутність конструктивного позитивного відгуку на роботу учнів. А також важливим є зацікавленість у предметі і бажання до саморозвитку самого вчителя.

Також роль вчителя у цьому підході передбачає використання інтерактивних методів навчання. Це можуть бути симуляції, проекти, рольові ігри, дискусії у групах, дослідження та дебати. Це дає змогу активізувати процес і зробити його цікавішим для учнів. Також, це сприяє розвитку навичок комунікації, командної роботи і самостійності, критичного мислення, тощо.

Вчитель відповідальний за оцінку та корекцію індивідуальних навчальних потреб учнів. За допомогою систематичних діагностувальних оцінок, особистих консультацій він має весь час спостерігати за учнівським прогресом, виділяти сильні та слабкі сторони учнів та коригувати навчальний план відповідно до їх потреб. У цьому всьому вчитель має сприяти розвитку навичок самоаналізу та самокорекції учнів.

Вчитель, в умовах особистісно-орієнтованого підходу має володіти високим рівнем комунікативних навичок. Він має бути відкритим до діалогу, вміти чути учнів та враховувати їх точку зору і вподобання, що сприятиме вибудові довірливих відносин з учнями та створенню атмосфери прийняття у класі.

І не менш важливо, вчитель повинен постійно професійно зростати та саморозвиватись. Він має регулярно оновлювати свої знання та уміння, особливо у сфері новітніх технологій, які розвиваються шаленими темпами. Також вчитель має регулярно переглядати свої методики та підходи, експериментуючи з новими. Практично це реалізується через відвідування майстер-класів, тренінгів, семінарів, конференцій, а також через обмін досвідом з колегами. (Шикун, 2024)

Технологія навчання у співпраці (cooperative learning) є ефективним прикладом особистісно-орієнтованого підходу. Вона передбачає роботу учнів у малих групах, де кожен виконує індивідуальне завдання відповідно до рівня підготовки, але водночас несе відповідальність за загальний результат команди. Така форма взаємодії розвиває навички спілкування, відповідальність, сприяє позитивній мотивації та створює атмосферу підтримки.

Прикладом є мовні вправи, зокрема spelling-завдання: якщо в індивідуальній моделі оцінюється лише власний результат, то у кооперативній учасники отримують бонуси за успіхи інших. Це стимулює взаємодію та спільну зацікавленість у результаті. Для ефективності методу важливо забезпечити психологічну сумісність учасників, чіткий розподіл ролей і спільну мету.

Загалом, дослідження дає підстави припускати, що застосування особистісно-орієнтованого підходу у викладанні іноземних мов може позитивно впливати на формування мовних компетенцій учнів старшої школи. Існує ймовірність, що в умовах використання індивідуалізованих навчальних планів, адаптованих до потреб, рівня підготовки та інтересів кожного здобувача освіти, можна досягти більш ефективного засвоєння мовного матеріалу. Потенційним результатом такого підходу може стати підвищення рівня комунікативної компетентності, зростання впевненості у мовленнєвій взаємодії, а також глибше розуміння мовних структур та розширення лінгвокраїнознавчих знань. Подальші дослідження у цьому напрямі можуть підтвердити ефективність зазначеної методики у порівнянні з традиційними формами навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Безкоровайна О. В. Пріоритетні тенденції розвитку методики викладання іноземних мов та культур в контексті особистісно орієнтованого підходу / О. В. Безкоровайна // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. – 2014. – Вип. 9. – С. 17-21. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2014_9_7

2. Безкорвайна О. В. Самоствердження як важливий соціальнопсихологічний феномен становлення особистості раннього юнацького віку. Рідна школа. 2009. № 4(952): С. 32-35.
3. Гурєєва С. М., Козьміна М. М. Особистісно орієнтований підхід у навчанні іноземних мов у технічному ЗВО [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/gureeva_kozmina_osobystisno.pdf – дата звернення: 25.04.2025.
4. Сенченко Я. С. Зміст формування англомовної комунікативної компетентності учнів професійних ліцеїв. Вісник Запорізького національного університету. Сер. : Педагогічні науки. 2014. №1 (22). С. 274-282
5. Скрипниченко О. В. Вікова та педагогічна психологія. Київ: Просвіта, 2001. 416 с.
6. Словникова стаття «Особистісно зорієнтований підхід» // Сучасний психолого-педагогічний словник / уклад.: Шапран О. І. [та ін.] – Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я. М., 2016. – С. 277-278
7. Федоренко Ю. П. Формування у старшокласників комунікативної компетенції в процесі вивчення іноземної мови: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.09 / Ю. П. Федоренко. – Луцьк: ВДУ імені Лесі Українки, 2005. – 22 с.
8. Чепель В. В. Особистісно-орієнтований підхід як важлива умова ефективності процесу навчання. 2022. С. 1-7
9. Шикун А. В. Вплив особистісно-орієнтованого підходу до навчання на формування мовних компетенцій студентів у вищому навчальному закладі. Педагогічна Академія: наукові записки. 2014. № 7. С. 1-18
10. Overview of Cooperative Learning [Електронний ресурс]. – University of Denver, Office of Teaching & Learning. – Режим доступу: <https://otl.du.edu/wp-content/uploads/2013/11/Overview-of-Cooperative-Learning.pdf> – дата звернення: 23.04.2025.

Єлизавета Люклячук

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: д-р пед. наук, проф. О.В. Безкоровайна

STEM ЯК КЛЮЧОВИЙ КОМПОНЕНТ ІННОВАЦІЙНОСТІ ПЕДАГОГА

Інноваційність педагога стає крушійною рисою для успішного досягнення навчальних цілей. Мозок нинішнього покоління зазнав нетипових змін у сфері сприйняття інформації.

Швидкість обробки інформації та багатозадачність. Сучасні діти з раннього віку оточені екранами, мультимедійними платформами та цифровими пристроями. Це змінює їхню здатність обробляти інформацію швидко та в паралельному режимі, а також посилює прагнення до моментальної винагороди. Нейропсихологічні дослідження показують, що нові покоління краще адаптуються до багатозадачності, ніж попередні, хоча це може знижувати здатність до глибокої концентрації.

Чутливість до візуальної інформації. Розвиток технологій та поширення візуальних медіа впливають на те, що сучасні діти значно краще сприймають та обробляють візуальну інформацію. Це підтверджується дослідженнями, що показують збільшення активності візуальних зон мозку. Фізіологічно мозок адаптується до обробки зображень, емодзі та візуальних стимулів, а не тільки до тексту або усної мови.

Зміни в концентрації уваги. Сучасні дослідження вказують, що покоління, які вирости на коротких відеороликах, рекламі та постійному перемиканні між додатками, мають коротшу тривалість концентрації уваги. Це підтверджено скануваннями мозку, які демонструють активізацію зон, що відповідають за реакцію на нові та швидко змінні стимули, а також знижену активність зон, пов'язаних із тривалою концентрацією.

Підвищена адаптивність до технологічних стимулів. Сучасні діти мають вищу когнітивну гнучкість у відповідь на зміни технологічних середовищ. Нейропластичність їхніх мозкових структур сприяє швидкій адаптації до нових гаджетів, цифрових платформ та інтерфейсів. Зі структурної точки зору, ці адаптації можна пояснити змінами в зв'язках між зонами, що відповідають за візуально-моторну координацію та просторове мислення.

Поглиблена залежність від моментального зворотного зв'язку. Діти нового покоління більше покладаються на моментальні підкріплення, що є частиною досвіду взаємодії з додатками, відеоіграми та соціальними мережами. Нейрофізіологічно це проявляється в підвищеній активності дофамінової системи, що відповідає за винагороду та мотивацію. Тому сучасні діти віддають перевагу завданням, які забезпечують негайний результат, що може впливати на здатність до тривалих зусиль.

Дані зміни в мозковій діяльності яскраво свідчать про неефективність традиційного підходу до навчання і кричащу потребу в новаторстві педагогів. STEM (наука, технології, інженерія, математика) інколи STEAM (з мистецтвом) – акронім, який визначає навчальний напрям в освіті.

Ця тема викликає багато дискусій, адже вважається що в своїй основі підхід має лише математичне коріння. Однак існує 4 версії бачення цілей STEM, згідно яких трактуються напрямки роботи: загальне знайомство та володіння дисципліною, засноване на оволодінні зразком мови, продуктів, процесів і традицій самої науки; релевантні контексти в суспільстві та питання повсякденного життя учнів; активізм та активістська освіта; соціо-політичний активізм. І інструментарій, який застосовується під час впровадження STEM освіти може забезпечити покриття 4-ьох бачень, а відтак досягти найвищої точки ефективності навчання і розвинути особистість учня, як частини спільноти, а не окремо-існуючої одиниці. В Україні існує ряд проблем, які ускладнюють впровадження цього напрямку: середній вік педагогів – 45 років; понад 30% є викладачами пенсійного віку; технічне оснащення шкіл у ще гіршому стані. (Ovchatova, 2021)

Для впровадження STEM-підходу необхідно залучити комплексний підхід, який складається з: інтеграції з іншими предметами, проєктний підхід до навчання, метод перевернутого класу, STEM labs, індивідуалізація процесу навчання, використання програмного забезпечення та інструментально-дидактичні засоби, розроблені під сучасне сприйняття дітей.

Мотиваційна складова є однією з вразливих тенденцій цього покоління. Поняття дисципліна замінена словами “ресурс”, “поток” і т.д. Саме тому програма і підхід до навчання повинні бути одним цілим, яке працює на загальну мету. Для прикладу, інтеграція математичної складової паралельно на уроках англійської є реальністю, яка взаємовплине на результативність і швидкість відпрацювання матеріалу.

Через відсутність інтеграції питанням багатьох людей є: “Ну і де ж я використаю знання про: синуси, косинуси, хімічні реакції, біологічні процеси, переведення прямої мови в непряму і т.д.”. Тому значення має інтеграція різних дисциплін, яка дозволяє учням бачити міжпредметні зв’язки та цілісно розуміти навколишній світ. Наприклад, математика знаходить своє застосування в мистецтві через геометрію, а природознавство інтегрується з технологіями через використання інтерактивних симуляцій. Такі підходи гармонійно поєднуються з концепцією STEM-освіти, яка спрямована на розвиток науки, технологій, інженерії та математики.

Проєктний підхід до навчання є одним із найбільш ефективних способів реалізації STEM-інтеграції. Завдяки роботі над практичними задачами, учні розвивають критичне мислення, креативність та навички співпраці. Фундаментальним для впровадження STEM-освіти є метод перевернутого класу, що дозволяє оптимізувати навчальний процес. Завдяки попередньому опрацюванню теоретичного матеріалу вдома учні можуть присвячувати більше часу в класі практичним завданням та експериментам. Педагоги матимуть більше можливостей для творчого польоту, а також відпрацювання вищих щабелів за таксономією Блума.

Значну роль у впровадженні STEM-освіти відіграють STEM-лабораторії, які забезпечують можливість застосування сучасних технологій, таких як 3D-друк, робототехніка чи сенсорні системи. Ці інструменти створюють умови для інноваційної діяльності, зокрема для створення моделей, експериментування та винаходів. Разом із цим індивідуалізація навчального процесу дозволяє адаптувати завдання до потреб і здібностей кожного учня. Використання освітніх платформ, наприклад, Scratch або Tinkercad, сприяє формуванню у дітей навичок програмування чи дизайну, при цьому враховуючи їхні інтереси та темп навчання.

Ще одним важливим аспектом є застосування програмного забезпечення та дидактичних засобів, орієнтованих на сучасне сприйняття учнів. Інтерактивні симуляції, ігрові платформи та технології віртуальної реальності не лише роблять навчання більш захопливим, а й сприяють глибшому засвоєнню складних концепцій. Наприклад, завдяки VR-симуляціям діти можуть досліджувати космос або вивчати будову клітин. Такі підходи відповідають сучасним вимогам освіти, роблячи навчання динамічним, інтерактивним та максимально наближеним до реальних умов.

Таким чином, впровадження STEM-освіти у початковій школі через вищезазначені складові зробить модернізованим кроком, який зробить навчальний процес повноцінним, ефективним і відповідаючим потребам сучасного покоління.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

2. Щодо впровадження STEM-освіти в загальноосвітніх навчальних закладах. Лист № 869-16/02.2 МОІППО від 05.10.2015. <https://vseosvita.ua/library/embed/01009eyo-1350.docx.html>
3. Ovchatova A. Problems and Prospects of Stem Education Implementation in Ukraine. Educational Discourse: collection of scientific papers. 2021. No. 35(7). P. 50–60. URL: [https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.35\(7\)-5](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.35(7)-5)

Інна Міщук, Аліна Задорожна

Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. І.М. Міщук

ЦИФРОВІ ІНТЕРАКТИВНІ ІНСТРУМЕНТИ У ЗМІШАНОМУ НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасна вища освіта потребує ефективних методів викладання англійської мови, адаптованих до вимог цифрової епохи, щоб забезпечити розвиток професійних та комунікативних навичок студентів. Змішане навчання поєднує очне навчання з онлайн-курсами, створюючи сприятливі умови для впровадження цифрових інтерактивних інструментів, тим самим підвищуючи участь, мотивацію та результативність навчального процесу.

Метою використання цифрових інтерактивних інструментів у змішаному вивченні англійської мови є створення гнучкого освітнього середовища, яке сприяє розвитку мовних навичок, критичного мислення та співпраці за допомогою використання сучасних технологій. Такі інструменти, як інтерактивні платформи, віртуальні симуляції та програми для спільної роботи, дозволяють студентам активно працювати з навчальним матеріалом, практикувати мову в реальному житті та розвивати навички самостійного навчання.

Цифрові інструменти, такі як Microsoft Teams, Zoom Breakout Rooms, Nearpod або Moodle, пропонують інтерактивність через групові обговорення, віртуальні проекти та миттєвий зворотній зв'язок. Вони сприяють створенню динамічної атмосфери, де студенти можуть співпрацювати, обмінюватися ідеями та вдосконалювати свої мовні навички. Дослідження показують, що запровадження цифрових технологій у навчання може підвищити мотивацію до навчання та покращити когнітивні результати шляхом стимулювання активної участі [2].

Дослідник М. Пейхото підкреслює, що цифрові інтерактивні інструменти допомагають розвивати «цифрову грамотність» студентів, критичну навичку в сучасному світі [3]. У змішаному навчанні ці інструменти дозволяють поєднувати синхронне спілкування (наприклад, через відеоконференцію) з асинхронними завданнями (онлайн-тести, форуми), забезпечуючи таким чином гнучкість і доступність навчання.

Для ефективного використання цифрових інструментів необхідно враховувати їх відповідність навчальним цілям, технічні можливості студентів і викладачів, а також психологічні аспекти взаємодії. Приклади таких інструментів включають:

1. **Віртуальні симуляції.** Використання платформ, таких як Immerse, для створення мовних сценаріїв (наприклад, ділові зустрічі чи туристичні ситуації), що сприяють практичному застосуванню лексики.
2. **Інтерактивні тести.** Платформи, як-от Socrative або Quizizz, дозволяють створювати гейміфіковані тести, які мотивують студентів через змагальний елемент.
3. **Колаборативні платформи.** Використання Google Workspace або Notion для спільної роботи над проектами, що розвиває навички письма та командної взаємодії англійською мовою [1].

Важливим аспектом є баланс між технологічними та традиційними методами навчання, оскільки надмірна залежність від цифрових інструментів може призвести до зниження концентрації або технічних труднощів. Викладачі повинні чітко формулювати інструкції, забезпечувати технічну підтримку та періодично оцінювати ефективність використаних інструментів.

Отже, цифрові інтерактивні інструменти у змішаному навчанні англійської мови відіграють ключову роль у підвищенні якості освіти, сприяючи розвитку мовних і професійних навичок студентів. Їх правильне застосування забезпечує активну участь,

покращує засвоєння матеріалу та готує здобувачів вищої освіти до викликів сучасного світу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кравець, О. П. (2020). Інноваційні технології у викладанні іноземних мов у закладах вищої освіти. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота, 2(47), 112-116.
2. Dziuban, C., Graham, C. R., Moskal, P. D., Norberg, A., & Sicilia, N. (2018). Blended learning: The new normal and emerging technologies. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15(3). <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0087-5>
3. Peixoto, M. (2021). Digital tools and language learning: Exploring the potential of technology in higher education. *Journal of Language and Education*, 7(2), 45-58. <https://doi.org/10.17323/jle.2021.11045>

Богдана Мовчан

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: д-р психол. наук, проф. Н.О. Михальчук

ДЕНОТАТИВНІ ТЕХНІКИ НАВЧАННЯ ШКОЛЯРІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Слово «денотативний» походить від англійського «*denotative*» – той, що вказує на...; той, що означає. *Денотативний компонент* пов'язаний з тим, як саме інформація сприймається людиною та як вона розуміє цю інформацію. Адже, як стверджують психологи, людина – це не машина, яка сліпо реагує на внутрішні фактори чи на події у зовнішньому світі. Навпаки, розуму людини притаманно значно більше: аналізувати інформацію про реальну дійсність, проводити співставлення, приймати рішення, вирішувати проблеми, які постають перед нею щохвилини. За допомогою денотативних технік можна розглянути і дослідити помилки, які виникають у процесі навчальної діяльності, а також знахідки, які дозволяють ефективно впливати на пізнавальну сферу школярів, намагаючись, щоб навчальний матеріал гарно сприймався, запам'ятовувався, викликав готовність до дії з боку останніх.

Отже, *денотативні техніки навчання* великою мірою актуалізують мнемічну діяльність особистості завдяки інтерактивному впливові не лише у даний, актуальний момент спілкування, а й завдяки стимуляції особистісно значущого досвіду індивіда. Адже дослідженнями встановлено, що людина запам'ятовує швидше те, з чим пов'язана її діяльність, а також те, до чого в неї виражений інтерес. Гірше запам'ятовується байдужий, нецікавий, без сенсу матеріал. Тому першочергове завдання вчителя полягає в тому, щоб викликати увагу учнів до сприймання нової інформації, врахувавши їхні інтереси і мрії. З психологічної точки зору кожен вчитель – це людина, яка допомагає школярам «зазирнути» в майбутнє через навчання.

Етап старшої середньої загальноосвітньої школи – основний період формування усіх мовленнєвих умінь. Діалогічне мовлення, будучи самим природнім видом спілкування, викликає найбільші труднощі в учнів, що виражається в наявності значної кількості хезитаційних пауз, однотипних діалогічних єдностей, використанні застарілих кліше, неадекватних запропонованим ситуаціям. Ці труднощі пояснюються об'єктивними причинами, одна з яких – обмежена кількість годин, відведених програмою середньої загальноосвітньої школи на предмет „Іноземна мова” в 5–8 класах. Як свідчить практика, удосконалення уже набутих умінь діалогічного мовлення учнів, а також формування деяких нових умінь може відбуватись більш ефективно при використанні автентичних відео матеріалів.

Одним з таких матеріалів є телевізійний курс англійської мови “Family Album, США”. Ефективність використання відеоматеріалів з метою вивчення граматичного матеріалу обґрунтовується багатьма методистів (Farhady, 1993; Martinek, 2009) і пояснюється можливістю поєднання зорових і слухових образів у визначених комунікативних ситуаціях, демонстрації культури поведінки, прийнятої в країні, мова якої вивчається, навчання поведінки в розмові і мові тіла і жестів. Вищезгаданий відеокурс складається з 26 епізодів, об'єднаних однією сюжетною канвою – життям американської сім'ї Стюартів. На мій погляд, даний відеокурс має великі освітні можливості, так як кожний епізод містить реалії американського способу життя, знайомить учнів з сімейними традиціями, стосунками в родині, а також розширює загальне уявлення учнів про країну, мову якої вивчають, надаючи інформацію щодо системи освіти США, роботу деяких побутових служб, систему транспорту, медичного обслуговування і інших аспектів життя Америки. Багато епізодів містять реалії, типові лише для Сполучених Штатів, наприклад, “Free enterprise and the American dream”, “Housing and the American dream”, “The metric system in daily life”, the RSPCA, etc.

Крім того, деякі епізоди даного відеокурсу побудовані на матеріалі соціальних молодіжних проблем, які не можуть не викликати інтерес у старшокласників, бажання порівняти з собою, із своєю країною, наприклад: “Women in the business world”, “Mortgages”, “World after retirement”, “Government aid to senior students”, “Applying to college”, etc. які служать прекрасним засобом, що стимулює висловлювання учнів.

Структурно кожний епізод являє собою закінчений за змістом діалог між членами родини Стюартів з визначеної проблеми. Через те, що вчитель старших класів обмежений у часі, я пропоную використовувати тільки ті елементи епізодів відеокурсу, котрі співвідносяться з темами шкільної програми і, таким чином, слугують матеріалом для удосконалення і повторення, наприклад, епізод 1 “46 Linden Street” – “My family”; епізод 4 “A Piece of Cake” – “Meals”; епізод 2 “A Place of Your Own”- “My House/My flat” та ін.

Так як ці епізоди відеокурсу представляють собою природні, ситуативно зумовлені діалоги, вони є хорошим засобом перевірки і розвитку діалогічних умінь підлітків, презентуючи зразки «живого» англійського мовлення.

Роботу із удосконалення та перевірки діалогічних умінь на основі епізодів доцільно організовувати, відштовхуючись від цілого діалогу-зразка.

Можна запропонувати шестистапну методику удосконалення і перевірки засвоєння учнями граматичного матеріалу – Passive Voice.

Eman 1 – підготовчий – спрямований на зняття смислових труднощів в розумінні змісту фрагменту і мовних одиниць. Основним режимом роботи – T– Cl, під час якого ініціатором мовлення є вчитель, а учні практикуються в реактивному говорінні. На цьому ж етапі представляються герої фрагменту. Наприклад, епізод 1 “46 Linden Street”.

Вчитель: Martha Vann is from California/ What is it? Where is it?

Так як реактивне говоріння старшокласників передбачає розгорнуті монологічні репліки, питання вчителя повинні бути спрямовані на одержання більш об’ємної відповіді, наприклад: What do you know about California? What is California famous for?

Вчитель: Richard Stewart is from New York. Where is it? What do they call it? What are the biggest attractions of New York? Alexandra is an exchange student. Whom do we call exchange students? Are there any exchange students in your group?

Через те, що тема “The USA” вивчається в 10 класі середньої школи, при складанні вправ 1 етапу вчитель може спиратися на знання, які вже учні мають, а тому на даному етапі можна запропонувати вікторину (quiz – game) в режимі T– Cl або P1 – P2 “What do you know about the USA?”

Можливі питання вікторини:

1. On what countries does the USA border?
2. What American river is called “father of waters”?
3. Which mountains are from the backbone of America?
4. What are the wonders of the country?
5. Who were some of the first settlers?
6. Where is the Statue of Liberty situated?
7. What is the difference between colleges and universities in the USA?

Метою 2 етапу є доповнення комунікативного мінімуму учнів і удосконалення діалогічних умінь на рівні діалогової єдності, наприклад: Watch a video fragment and saw how:

- a man introduced himself;
- he asks for permission;
- he expresses his approval;
- he thanks / accepts thanks.

Учні відтворюють розмовні формули, висловлені героями фрагменту. Коли всі комунікативні одиниці будуть вичленовані, доцільно перейти до 3 етапу – етапу репродукції, який дозволяє сформувати автоматизми використання матеріалу, що

вивчається, у тому числі граматичних структур. Тут можуть виконуватись вправи з паузами, наприклад: Watch and reproduce the line of... або вправи, що охоплюють весь епізод, наприклад: Stop the fragment where Richard expresses..., and reproduce...

На цьому етапі є цікавими вправи, що містять елементи відновлення діалогу за жестами і мімікою учасників фільму, наприклад: Watch and say what Richard asked Martha Vann to do? What is Martha's reaction to his suggestion?

LITERATURE

1. Farhady, H. (1993). Measures of language proficiency from the learner's perspective. TESOL Quarterly. Vol. 16. P. 43-59.
2. Martinek, S. (2009). Everyday Experience in Word Meaning. How it is revealed via an Associative Experiment. Studies in Language and Cognition. P. 142-159.

Дана Мучак

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. пед. наук., доц. А.В. Фрідріх

THE HISTORY OF DIGITAL LEARNING IN EFL ONLINE CLASSROOM

The history of Digital learning in English Foreign Language online classroom as English Foreign Language education reflects the evolution of Digital technologies and its integration into the whole process of Teaching Methodologies. Over the decades in the 21st century, technological advancements have transformed traditional language instructions, making learning more interactive, accessible and personalized. From early period of Computer-Assisted Language Learning (CALL) programs to modern artificial intelligence (AI)-driven applications, Digital Learning has played a significant role in shaping EFL education in online classroom.

This Chapter 1.1 provides in-depth exploration of the historical development of Digital learning in English Foreign Language online classroom, tracing its origins, key milestones, and the evolution of digital tools used for Language Acquisition.

1. The Pre-Digital Era in the process of Digital learning in English Foreign Language online classroom: Traditional Language Learning (Before the 1960s of the XXth century).

Before the emergence of Digital Technologies, EFL online classroom education relied on traditional teaching methods, which include:

- Grammar-Translation Method (18th–19th centuries): It focused on translation exercises, vocabulary memorization, and grammatical rules.
- Direct Method (late 19th–early 20th century): It focused on encouraged immersion, conversation practice and pronunciation training.
- Audio-Lingual Method (mid-20th century): Based on repetition, drills and behaviorist theories of learning.

During this period, Digital learning in English Foreign Language online classroom and Digital technologies played a minimal role in language instructions, with books, flashcards, and classroom interactions being the primary tools for learning (Furmanovsky, 1997).

2. The Emergence of Computer-Assisted Language Learning (CALL) (1960s–1980s) in the process of Digital learning in English Foreign Language online classroom.

The introduction of computers in education marked the beginning of Computer-Assisted Language Learning (CALL), a field that explored how technology could support language acquisition in the process of Digital learning in English Foreign Language online classroom.

Early CALL in the process of Digital learning in English Foreign Language online classroom (1960s–1970s):

The first CALL programs in the process of Digital learning in English Foreign Language online classroom were text-based, offering basic Grammar and Vocabulary exercises.

The PLATO system (Programmed Logic for Automated Teaching Operations) at the University of Illinois in the process of Digital learning in English Foreign Language online classroom was one of the earliest digital learning platforms, providing interactive exercises for language learners (Canning-Wilson, 2000).

Behaviorist CALL in the process of Digital learning in English Foreign Language online classroom (1970s–1980s). In the process of Digital learning in English Foreign Language online classroom and influenced by Skinner's behaviorist theories, CALL programs focused on drills, repetition, and reinforcement.

The Example of Digital learning in English Foreign Language online classroom: Stanford's Programmed Logic for Automatic Teaching Operations (PLATO) offered vocabulary-building exercises and sentence structure drills.

Limitations of Digital learning in English Foreign Language online classroom: these programs were rigid and repetitive, they were lack of a real interaction and creativity (Hadley, 1993).

Despite its limitations, early CALL in the process of Digital learning in English Foreign Language online classroom set the foundation for integrating computers into EFL learning and paved the way for more interactive and engaging Digital tools.

3. *The Communicative Era and Multimedia Integration* in the process of Digital learning in English Foreign Language online classroom (1990s–2000s).

By the 1990s, the rise of personal computers and the Internet revolutionized digital learning in the process of Digital learning in English Foreign Language online classroom. Key developments of Digital learning in English Foreign Language online classroom during this period included:

1. Communicative CALL (1990s) in the process of Digital learning in English Foreign Language online classroom includes:

- Shifted from drills to interactive activities that encouraged meaningful communication in the process of Digital learning in English Foreign Language online classroom.

- Programs like Dialogues and Tell Me More introduced speech recognition technologies for pronunciation practice in the process of Digital learning in English Foreign Language online classroom.

2. The Role of the Internet in the process of Digital learning in English Foreign Language online classroom includes:

- The World Wide Web (1991) provided unlimited access to online resources in the process of Digital learning in English Foreign Language online classroom.

- Early online dictionaries and language learning websites (e.g., BBC Learning English) became the most popular in the process of Digital learning in English Foreign Language online classroom.

Email and discussion forums which are provided in the process of Digital learning in English Foreign Language online classroom, allowed pupils to communicate with native speakers.

REFERENCES:

1. Canning-Wilson, Ch. (2000). Practical View of Using Video in the Foreign Language Classroom. I-TESL-J. Vol. IV. № 11. P. 15–31.
2. Furmanovsky, M. (1997). Content Video in the EFL Classroom. I-TESL-J. Vol. III. № 1. P. 51–76.
3. Hadley, A.O. (1993). Teaching Language in Context. Boston: Heinle and Heinle Publishers. 532 p.

Анастасія Неродик

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. психол. наук., доц. О.Є. Верьовкіна

BLENDED LEARNING IN A HIGH SCHOOL UNDER MODERN CIRCUMSTANCES

Blended learning has become one of the leading trends in contemporary education, especially in the context of rapid digitalization, global pandemics, and geopolitical crises. The integration of traditional face-to-face instruction with digital technologies provides new opportunities for flexible, personalized, and effective learning. This paper explores the theoretical foundations and practical implementation of blended learning models in higher education under modern circumstances.

The aim of this research is to analyze the key components, benefits, and challenges of blended learning, and to examine how recent global events such as the COVID-19 pandemic and the war in Ukraine have influenced its development and application.

The objectives include: identifying the main elements of blended learning; reviewing its historical evolution; analyzing the impact of current events on educational delivery; outlining the potential of technology-enhanced learning environments in higher education.

The object of this study is the educational process in high school at the lessons of English, while the subject is the implementation of blended learning under modern conditions. The research employs a combination of methods, including theoretical analysis of pedagogical sources, observation of current practices in the Ukrainian educational establishments, and synthesis of data on digital learning trends.

Historically, blended learning evolved as a response to the limitations of both purely traditional and fully online education. Early models integrated online content delivery with in-person activities, allowing for greater flexibility and learner autonomy. Over time, the development of platforms such as Moodle, Google Classroom, and Microsoft Teams facilitated the creation of interactive, collaborative digital environments (Garrison & Vaughan, 2008).

Key components of blended learning include:

1. Face-to-face interaction, which supports immediate feedback, social presence, and student motivation;
2. Online learning tools and environments, which enable asynchronous learning, access to diverse resources, and self-paced study;
3. Advantages and limitations, where strengths include flexibility, personalization, and cost-effectiveness, while challenges involve technological barriers, lack of digital skills, and reduced socialization.

The COVID-19 pandemic significantly accelerated the shift towards blended and fully online education. The Ukrainian educational establishments were forced to rapidly adapt to remote learning, which led to both innovative practices and exposed weaknesses in digital infrastructure. Similarly, the war in Ukraine has disrupted traditional educational processes, prompting institutions to seek resilient, adaptive teaching models. Blended learning has proven to be one of the most viable options, combining stability with adaptability (Dhawan, 2020).

Modern circumstances have also amplified the role of technology in education. There is a growing reliance on digital assessment tools, video conferencing software, virtual labs, and mobile applications. Students and instructors are increasingly required to master digital literacy, manage time effectively, and collaborate in online settings. These changes have redefined the skill set necessary for both learners and educators in the 21st century.

In conclusion, blended learning has transformed from a pedagogical innovation into a necessary strategy for educational continuity and quality. Its relevance is particularly evident in times of crisis, where flexibility and accessibility are crucial. The findings of this research support

the integration of blended models as a sustainable solution for higher education in Ukraine and beyond.

REFERENCES:

1. Dhawan, S. (2020). Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis. *Journal of Educational Technology Systems*.
2. Garrison, D. R., & Vaughan, (2008). *Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines*. San Francisco: Jossey-Bass.

Лілія Нечипорук

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: д-р пед. наук, проф. О.В. Безкоровайна

ORGANIZATION OF CLASSROOM INDEPENDENT WORK ON FOREIGN LANGUAGE LESSONS IN HIGH SCHOOL

Independent work is becoming more and more important in modern education, especially in foreign language learning. The development of student autonomy, metacognitive skills, and motivation is essential for effective communication in a foreign language. This paper aims to explore the theoretical, methodological, and practical aspects of organizing independent classroom work during high school English lessons.

Independent work means that students take responsibility for their own learning. It is an activity that happens without direct teacher supervision, though the teacher plans and monitors it. This work allows students to improve their reading, listening, speaking, and writing skills more actively and personally. It also encourages critical thinking, self-discipline, and creativity.

The theoretical basis of independent work includes learner autonomy, constructivism, and Vygotsky's Zone of Proximal Development (Vygotsky, 1978). According to Vygotsky, students can achieve more when they are guided at first, but later move to independent performance. In language education, this means teachers should create tasks that are challenging, but still possible to complete independently.

Psychological and pedagogical principles also show that independent learning helps develop motivation, especially intrinsic motivation, when students learn because they are interested. Independent work also involves self-regulation: students plan, monitor, and assess their learning process. Strategies like summarizing, predicting, or questioning during reading or listening help students become more successful learners (Oxford, 1990).

Communicative competence – the ability to use language correctly and fluently in different situations – is a key goal of foreign language education. Independent tasks help develop this competence by encouraging practice outside of classroom interaction. When students complete listening tasks at home, record voice messages, or write essays, they increase their fluency and accuracy.

There are many forms of independent work: individual or group, homework, projects, or blended learning using technology. In today's classroom, tools like Quizlet, Duolingo, and Google Classroom are popular. These tools support gamification, repetition, and communication, which increases student motivation and success.

In planning independent tasks, teachers should consider the students' language level, interests, and needs. Tasks should be meaningful and manageable. The teacher should also give clear instructions and offer feedback. For example, after writing a paragraph, students can get a checklist to self-assess their grammar, vocabulary, and content.

Differentiation is also important. For stronger students, tasks can include writing a blog post or reading an authentic news article. For weaker students, the same topic can be explored with sentence starters or pictures. This way, all students work independently at their own level but toward the same goal.

The teacher plays an important role even when students work alone. They plan tasks, give guidance, assess results, and help students reflect. Monitoring can happen through Google Forms, progress charts, or feedback sessions.

In my practical research, I analyzed several English lessons in high school classrooms and observed how teachers implement independent work. Most teachers used reading comprehension tasks and vocabulary practice. Some lessons included short projects and speaking practice. However, challenges such as lack of time, motivation, or poor internet connection were mentioned.

I also developed several sample tasks. One task asked students to create a digital poster introducing their dream country using online resources. Another task involved listening to a

podcast episode and summarizing the main points in a short paragraph. These tasks focused on reading, listening, writing, and digital presentation skills and were well accepted by students.

The results of classroom observations and feedback show that independent work improves students' confidence and language performance. Most students feel more engaged when tasks are interesting and include digital tools. Teachers confirmed that independent tasks helped them identify student progress more easily.

In conclusion, independent work is not only a way to support foreign language acquisition but also an essential part of modern education. When organized properly, it helps students take responsibility, improve language skills, and become lifelong learners.

REFERENCES:

1. Benson, P. (2011). *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*. London: Routledge.
2. Little, D. (2007). Language learner autonomy: Some fundamental considerations revisited. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1(1), 14–29.
3. Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York: Newbury House.
4. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
5. Wenden, A. (1998). Metacognitive knowledge and language learning. *Applied Linguistics*, 19(4), 515–537.
6. (British Council – Teaching English) URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/>
7. (Duolingo) URL: <https://www.duolingo.com/>
8. (Quizlet) URL: <https://quizlet.com/>

Софія Нікіфорова, Олена Касаткіна-Кубишкіна

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. психол. наук., доц. О.В. Касаткіна-Кубишкіна

CREATING SAFE LEARNING SPACES: THE TEACHER'S ROLE IN TRAUMA-SENSITIVE EDUCATION

Understanding how past traumatic experiences affect people is becoming increasingly important in many areas of care. This has led to the development of “trauma-informed care” – a way of working with people that puts their experiences at the center of the process. Instead of just looking at symptoms, it tries to understand how trauma might have shaped someone’s behavior and health. This approach started in the medical field, and its roots can be seen in the work done with Vietnam War veterans in the 1970s. Furthermore, there is a growing awareness of the long-term impacts of adverse childhood experiences, which has highlighted the urgent need for trauma-informed approaches across diverse sectors (Ranjbar, Erb, 2019). Built upon the principles of “trauma-informed care” that have been adopted across various sectors, including education, trauma-informed approach in education emerged. It involves creating a safe and supportive environment that considers the needs of students who have experienced traumatic events or are in situations of danger and uncertainty. It emphasizes a sensitive approach to students’ emotional states in the organization of the educational process to ensure their successful learning and development, especially in challenging circumstances. As current education plays a paramount role in students’ well-being, consequently, there is an increasing drive within educational settings to explore and implement strategies that effectively address the impact of trauma on learning and development.

Overall, trauma is a broad term, but the American Psychological Association defines it simply as: “...any disturbing experience that results in significant fear, helplessness, dissociation, confusion, or other disruptive feelings intense enough to have a long-lasting negative effect on a person’s attitudes, behavior, and other aspects of functioning. Importantly, this includes results of experience both by natural forces and by human behavior”. It is “...an emotional response to a terrible event,” such as an accident, rape, or a natural disaster. (APA Dictionary of Psychology, 2020). Leonard, J. defines psychological trauma as “...a response to an event that a person finds highly stressful, such as an experience in a war zone, a natural disaster, or an accident. Trauma can cause a wide range of physical and emotional symptoms” (Leonard, 2025).

Thus, trauma results from an event, series of events, or set of circumstances that is experienced by an individual as harmful or life threatening. Even though trauma affects everyone differently, it can cause long-lasting problems, limiting the ability to function and achieve mental, physical, social, emotional or spiritual well-being.

Without the support of a reliable adult to help them understand and manage the effects of traumatic events, children may struggle significantly, and this can cause serious problems for their development, both right then and in the future.

Educators can recognize potential traumatic experiences in students by observing distinct behavioral patterns, which often manifest as persistent fear, memory disturbances, emotional dysregulation, and avoidance of close relationships. Students who have experienced trauma often develop coping mechanisms to survive difficult situations. These “survivor behaviors”, which can include aggression, withdrawal, substance use, or self-harm, help them manage intense emotional distress. However, even in safe environments, these behaviors may persist as a way to handle discomfort and anxiety.

Teachers have a vital role in supporting students who have experienced trauma. It is essential to understand that:

- Trauma can significantly affect a student’s academic success, leading to lower grades, more absences, difficulty with reading, and increased behavioral issues.

- It can also hinder the learning process itself, as ongoing exposure to trauma can negatively impact attention, memory, and thinking skills, making problem-solving difficult and causing intense frustration and anxiety.
- Students who have experienced trauma may also suffer from both physical and emotional distress.

Therefore, educators are in a position to offer crucial support and assistance to traumatized children within the school environment. For example, Ingram, B. suggests teachers to utilize these strategies in working with students impacted by trauma:

- Clarify your role with the student;
- Establish yourself as a safe individual;
- Create an environment of respect;
- Give the student opportunities to make choices;
- Talk about safety and what steps you will take to help the student be and feel safe;
- Connect the student to the appropriate resources and people;
- Message to students: “You are not alone” (Ingram, 2015).

Ultimately, the goal is to transform the school environment into a consistent safe haven, where students feel secure and supported. This shift requires a commitment to recognizing each student as an individual, acknowledging their unique experiences and needs. By prioritizing emotional safety and well-being, schools can become places where students not only learn academically, but also experience healthy growth and personal development, which allows them to rebuild trust and engage fully in their education.

This can be achieved when educators prioritize creating a sense of security and stability within their classroom. Key strategies include:

- Establishing a consistent and predictable learning environment with clearly defined behavioral expectations.
- Maintaining a structured daily routine, minimizing unexpected changes.
- Providing a designated quiet, safe space where students can retreat when feeling overwhelmed, equipped with comfortable furnishings and calming items.
- Making available sensory tools, such as squeeze balls, soft toys, or textured materials, to help students manage their emotions.
- Creating a visually calming atmosphere with soothing colors, nature images, and comforting visuals.
- Incorporating calming background music or rhythmic sounds into the classroom environment, etc.

As it has already been mentioned above, students who have faced trauma often struggle to control their actions and feelings, which can lead to increased problems with school discipline. These reactions are often triggered by things that remind them of past difficult experiences, causing their bodies to react as if the trauma is happening again. To prevent causing further distress, teachers should avoid using disciplinary methods that might be seen as violent, punishing, or reminiscent of traumatic events. Y. Anyon et al. outline key strategies for educators to support students who may have experienced trauma, focusing on minimizing re-traumatization and fostering a safe, supportive learning environment (Anyon, et al., 2014). The authors emphasise on the necessity to practise mindful interaction to avoid triggering trauma responses by using firm, fair, and appropriate consequences rather than punitive discipline is emphasized; educators are encouraged to respond calmly and solution-oriented when students are distressed, offering safe spaces and reassurance. The authors advocate for restorative practices to build positive relationships and community, addressing harm through dialogue and collaborative problem-solving, rather than punishment.

To sum up, fostering safe learning spaces is crucial, and teachers play a vital role in adopting trauma-sensitive practices. By understanding and responding to the impact of trauma,

educators can cultivate environments where students feel secure, supported, and empowered to thrive academically and emotionally.

REFERENCES:

1. Anyon, Y., Jenson, J. M., Altschul, I., Farrar, J., McQueen, J., Greer, E., Simmons, J. (2014). The persistent effect of race and the promise of alternatives to suspension in school discipline outcomes. *Children and Youth Services Review*, 44, 379–386. URL: <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2014.06.025>
2. Ingram, B. (2015). Trauma Informed Approaches to Classroom Management. URL: <https://www.lausd.org/cms/lib/ca01000043/centricity/domain/260/trauma%20informed%20approaches%20to%20classroom%20management.pdf>
3. Leonard, J. (2025). What is Trauma? What to know. *Medical News Today*. URL: <https://www.medicalnewstoday.com/articles/trauma#types>
4. Ranjbar N, Erb M. (2019). Adverse Childhood Experiences and Trauma-Informed Care in Rehabilitation Clinical Practice. *Arch Rehabil Res Clin Transl*. Mar 21;1(1-2):100003. doi: [10.1016/j.arct.2019.100003](https://doi.org/10.1016/j.arct.2019.100003). PMID: 33543043; PMCID: PMC7853397
5. APA Dictionary of Psychology (2020). URL: <https://dictionary.apa.org/>

Юрій Парета

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. психол. наук., доц. О.Є. Верьовкіна

DIFFERENT TYPES OF TESTS FOR CHECKING WRITING SKILLS OF PUPILS

One of the goals of teaching a foreign language to secondary school pupils is to develop writing skills as a means of communication. Successful communication in writing requires knowledge of spelling and punctuation rules and skills of their application, the ability to correctly express opinion in terms of its lexical-grammatical and stylistic design, ability to choose relevant and ignore irrelevant information, ability to express thoughts consistently, using different means of communication, style, and register according to the type of written message and focusing on the future reader.

In order to determine and assess the level of pupils' ability to speak writing skills, it is advisable to use tests that allow testing the level of proficiency tested by both written technique and written speech (Brumfit & Johnson, 1991).

In contemporary theory and practice of testing, various test tasks are described, which can be divided into 2 groups: those who check the level of possession of writing technique, and test tasks that check the level of proficiency in writing, that is, written speech activity. The first group includes so-called objective test tasks, that is, those whose performance is evaluated by comparison with predefined correct answers.

Among objective test tasks distinguish test tasks for verification of spelling and punctuation skills, which by type of expected answer the test can be insertion tasks (for example, punctuation marks in the text, letters in words), the choice of the correct answer from several suggested variants (correctly spelled words, sentences with right punctuation), recognition and correction of errors, and others. These test tasks by nature can be both non-communicative and communicative. The second group includes so-called subjective test tasks, which by nature are always communicative, that is, they presuppose the existence of a certain communicative-speech situation, according to which the test solves the problem of written communication (for example, write a greeting card, letter, fill out a questionnaire, write a note) The results of these test tasks are evaluated by a specially designed examiner with an analytical scale that contains the criteria for the quality of the written speech product (Chen, 1993).

Test tasks such as "Add a Letter", "Find mistakes", "Point – Point – Comma" will help you test the level of writing skill writing, namely spelling and punctuation skills (Caramazza, Laudanna & Romani, 1988).

1. Test task "Add a Letter".

Aim: to check the level of formation of spelling skills.

Instruction: enter the missing letters in the words spoken.

- | | |
|---------------------|---|
| 1. ap...et...te | something you feel when you are hungry; |
| 2. w...rdro...e | the piece of furniture where you keep your clothes; |
| 3. col...g | the place where people study; |
| 4. kinder...ar...en | the place for little children when their parents are at work. |

2. Test task "Find mistakes".

Aim: to check the level of spelling and punctuation skills.

Instruction: You have got friends in America. They have a pretty little daughter of 7 years old. She sent you a letter in which there are some mistakes in punctuation and spelling. Find them, underline and put down the omitted mark or the correct word in the box.

Dear (your name),

My school year is over. I am happy because I have no classes and no tests! Two days ago our old cat disappeared. Do you know why. She was very old my Mum said. But yesterday Daddy brought me a little pussy-cat. She is nice. We play together all day long.

Your Jacky.

Expected answers: happy, disappeared, ? “ “, yesterday, little.

Dear (your name)

My school year is over. I am happy because I have no classes and tests! Two days ago our old cat disappeared. Do you know why? “She was very old”, my Mum said. But yesterday Daddy brought me a little pussy-cat. She is so nice. We play together all day long.

Your Jacky.

3. Test task “Point – Point – Comma”.

Aim: Check the level of punctuation skills.

Instruction: In the following passage there are no punctuation marks. Copy the passage, putting in all the punctuation marks and capital letters.

august is also a summer month and the last month of your summer holidays but august is the end of summer it is very hot early in august but the end of the month is not so hot we don't hear the songs of birds now but we hear the concerts of insects grasshoppers crickets and others

Expected answer:

August is also a summer month and the last month of your summer holidays. But August is the end of summer. It is very hot early in August, but the end of the month is not so hot. We don't hear the songs of birds now, but we hear the concerts of insects: grasshoppers, crickets and others.

According to the results of the experimental research, the tasks of the following types were found to be most suitable for controlling the level of formation of writing skills: “A List”, “A Postcard”, “A Questionnaire”, “A Diary”, “Work”, “Frame / Film”. Consider some of these types of test tasks.

4. The test tasks of the “A Letter” type are aimed at determining the level of proficiency in writing a letter to a foreign peer, correctly using written-specific clichés specific to such a genre, standard greetings, farewells, and the like. As a rule, this test task is performed on the basis of a letter from an imaginary friend, on which the respondent is asked to write an answer.

Topic: “My school”. Acceptance of the test: write a letter in support of the received letter.

Instructions: You've just received a letter from Canada from your friend David, in which he tells you about the beginning of a new school year. Write in response a letter describing the beginning of the school year at your school. Write on the envelope in English and correctly place your friend's address and his own.

The letter from David:

Dear (your name),

Summer holidays have gone and a new academic year is coming. I am one year older now. And I really feel older. This summer I worked in a small restaurant and earned a few dollars. It was great! I had never had my own money before. It was my Dad's. This year I will attend the 8th form. We'll have lots of new subjects such as Art, Algebra, Literature and others. I am not good at mathematics, you know. But I like everything about computer games. I also like training in the open air, running and jumping

Expected answer:

Dear David,

Thank you for your letter. Our new school year will begin in a week. It is a pity that my holidays are over. This summer my parents and I went to the seaside. I bathed a lot. I made a lot of new friends. I didn't work in summer. In Ukraine children rarely work. My parents give me money when I want to buy something. I am going to have a few new subjects too. They will be Chemistry, Geometry, French and some others

Test task such as “A Postcard” is used to control the ability to write a greeting card to a foreign friend about the holiday, for birth. Unlike the previous task, the postcard is smaller than the product of the written broadcast.

5. *Test task “A Questionnaire”* is used to control the skills of the testers to complete the form, questionnaire, questionnaire, application form, etc. Tasks of this type are performed on the basis of a form simulating a real document.

Topic: “Hobbies”. Acceptance of the test: filling in a form based on a valid questionnaire.

Instruction: You are staying your friend’s family in Manchester (Oxford Street, 7). Your friend and you have decided to join the Southside Hobby Club. Fill in the following application form with the necessary information. Before writing, please read carefully each of the items. Write the information to items 5 and 6 sentences, not in separate words.

APPLICATION

THE SOUTHSIDE HOBBY CLUB

1. Name (first, middle, last) (Please print)

2. Home address (number the street)

(city) (state) (Zip code)

3. Birthday (month, day, year)

Home phone

4. Which club hours do you prefer? (Check one)

_____ Thursdays 7:00 – 8:30 P.M.

_____ Saturdays 9:30 – 11:30 A.M.

_____ Saturdays 3:00 – 4:30 P.M.

5. Favourite hobbies

6. Reasons for joining the Southside Hobby Club

Expected answer:

1. Testee’s name and surname (for example, Katya Lebedyeva).

2. Oxford Street, 7.

3. Testee’s birthday and telephone number (for example, June 17 198 457-8665).

4. Any form the three alternatives.

5. For example: My favorite hobbies are keeping pets, collecting post cards and coins ...

6. For example: I want to join the Club because I want to know more about keeping pets, to make new friends, to know English better ...

6. *Test task “A Diary”* has the aim of testing the level of development of the skills tested to do expanded written messages.

Topic: “My day off”. Acceptance of testing: Written presentation of events based on notes.

REFERENCES:

1. Brumfit, C. & Johson, K. (1991). *The Communicative Approach to language Teaching*. Oxford. 243 p.
2. Caramazza, A., Laudanna, A. & Romani, C. (1988). Lexical access and inflectional morphology. *Cognition*, 28(3), 297–332.
3. Chen, R. (1993). Responding to Compliments. A Contrastive Study of Politeness Strategies between American English and Chinese Speakers. *Journal of Pragmatics*, 20(1), 49–73.

Тетяна Пелишок

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. психол. наук., доц. Е.Е. Івашикевич

THE ACTUALITY OF THE PROBLEM OF COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING TEENAGERS AT THE LESSONS OF ENGLISH

In accordance with the school curriculum, pupils have one way or another one to adopt (interact) with a foreign language, but the teacher should try to influence teenagers' perception of a foreign language in such a way that it becomes a complex process, directed by their will, and teaching a foreign language becomes a long, purposeful and systematic perception.

A significant role is played by the preparation for perception, the knowledge of what exactly will be necessary to perceive under which conditions of perception will take place. Significant influence on the perception is given by our attitude to what we perceive, an interest in the object of perception, the feelings that it causes us, the desire or reluctance to perceive this object, the necessity or duty of the perception of an object or phenomenon.

We consider it as our main goal to teach pupils to comprehend a foreign language holistically and correctly understand it.

In the pedagogical process the law of unity of sensual, logical and practical must act. And the effectiveness of the educational process depends on:

- intensity and quality of sensory perception;
- logical comprehension of the perceived information;
- practical application of meaningful.

All these factors are, to our mind, facilitative ones.

Thus, the task of teachers in the classroom includes:

- 1) to intensify and make high-quality perception of a foreign language;
- 2) to use teaching methods of logical comprehension of the perceived information;
- 3) to teach pupils to apply already what has been perceived in practice (Bucci, Maskit & Murphy, 2016).

Perception is inextricably linked with all peculiarities of the individual and depends on the past experience, knowledge, mental states and individual characteristics of a man (needs, inclinations, interests, motives, emotional states, etc.) Under the influence of these factors, an apperception is characteristic for each person, which causes significant differences in the perception of the same objects by different people or by the same person at different times. These factors need to be especially taken into account when working with creative pupils, when the individuality of each teenager manifests himself/herself particularly brilliantly. We should not forget that this category of schoolchildren is people, raised emotional, free and creative, with a more fragile nervous system and a special perception of the world. Probably, therefore, teachers need to be particularly careful in choosing the methods of pedagogical and psychological influences on the perception of a foreign language as on individuals, as well as on the team. With a small amount of training time, the ability to select and to organize the necessary information is important; it was able to interpret scientific knowledge, adapt it to the needs of practice, to popularize, that is, to convert specific scientific information about language into a form that is accessible to children. The most effective form is emotional, figurative perception of the materials, it contributes to the preservation of steady attention and interest, to deepen the motives of the educational process.

With which mechanisms is it possible to achieve constructive facilitative perception of a foreign language? In order to achieve the tasks the teacher has to develop positive emotions in the process of learning through such techniques as changing the methods of work, emotionality, to use activity of a teacher, to be interested in examples, witty remarks, etc. These receptions give not only temporary success, they solve the main task – to produce a steady, constant interest in the subject. Teachers should also choose from the pedagogical means the most economical and

effective ones. In a dynamic, multifaceted pedagogical system, there are thousands of possible options for constructing and organizing educational activities, achieving the goals set. And only one of them will be the best in the existing specific conditions. The main task is to find it and to solve the problem by comparing possible options and assessing the available alternatives; intensify pupils, develop their abilities, independence.

To provide Communicative Language Teaching teenagers at the lessons of English at the lessons, teachers need:

- have the art of communication, choose the right tone and style of communication;
- manage pupils' attention;
- determine the psychological states of pupils at the moment and take into account when choosing teaching methods;
- use techniques of theatrical pedagogy (for example, means of acting, methods of influencing the attention of the audience, expressive teacher's presentation of certain feelings, etc.).

The activities of the teacher should be carried out on the following principles:

- consciousness and activity (we must not forget that the main thing is not an object, but the person we create and the pupil who is not “an addition” to the subject, but the subject of his/her active development);
- vocabulary of teaching a foreign language (a large number of children think of forms, colors, sounds, feelings – hence the need for a visual education that is based on specific images);
- systematicity and consistency;
- strength (as in contemporary learning, thinking dominates over memory, then it is necessary to save pupils' strength, not to spend them on memorizing unimportant knowledge, preventing overloading memory to the detriment of thinking, not proceeding to study a new one, having not formed previous interest and a positive attitude towards it yet);
- accessibility (to avoid monotony, to teach figuratively, using bright facts and examples);
- communication theory has to be combined with practice (Dubovyk, Mytnyk, Mykhalchuk, Ivashkevych Er. & Hupavtseva, 2020).

A prerequisite for any perceptual process is that universal mechanisms of perception which provides stabilization, categorization, selection, restriction of information. Perceptual image acts as a regulator of actions. At the same time, activity is a basic condition for the development of perception. What and how a person perceives depends on what and how it does. In practice, perception becomes an active, purposeful process of knowing reality.

Western educators follow the course of moderation, practicality, and reachness. An American philosopher, psychologist and teacher John Dewey, one of the leading representatives of pragmatism, put forward a new version of pragmatism – instrumentalism.

REFERENCES:

1. Bucci, W., Maskit, B. & Murphy, S. (2016). Connecting emotions and words: The referential process. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 15(3), 359–383. <https://doi.org/10.1007/s11097-015-9417-z>.
2. Dubovyk, Svitlana H., Mytnyk, Alexander Ya., Mykhalchuk, Nataliia O., Ivashkevych, Ernest E. & Hupavtseva, Nataliia O. (2020). Preparing Future Teachers for the Development of Students' Emotional Intelligence. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*, 8(3), 430–436. <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2020.08.03.20>.

Людмила Петрусь

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. пед. наук., доц. М.С. Богачик

DIFFERENT TYPES OF MNEMONIC STRATEGIES

In the scientific literature it was shown that there were many types of mnemonic strategies that teachers might employ. According to different researches, there are five classes of mnemonics: linguistic, spatial, visual, physical response and verbal methods. Linguistic mnemonics usually are understood as key methods. They also involve associating some information with new concepts, with familiar words and/or phrases. These concepts, words, word combinations and sentences help people to remember them quickly. Also, there are spatial mnemonics, which include some spatial grouping and so called “finger methods”. These methods also involve the ways which help to connect new concepts with some familiar place, a pattern or a script, which can help in the process of memorization of the material. Also, there are visual mnemonics. They help the person to make use of pictures or in visualizations them, to create some associations by the basic concept (in such a way there are symbolic, mnemonics, also, pictographic ones). Verbal mnemonics is used when the meaning of some stories, novels can help students to remember the information, combining with some methods, such as grouping or re-grouping, or providing semantic organization and story-telling, or building up narrative chains. Physical mnemonics take a place when the body parts help the person to remember, either by help of some movements or physical response (El-Zawawy, 2021).

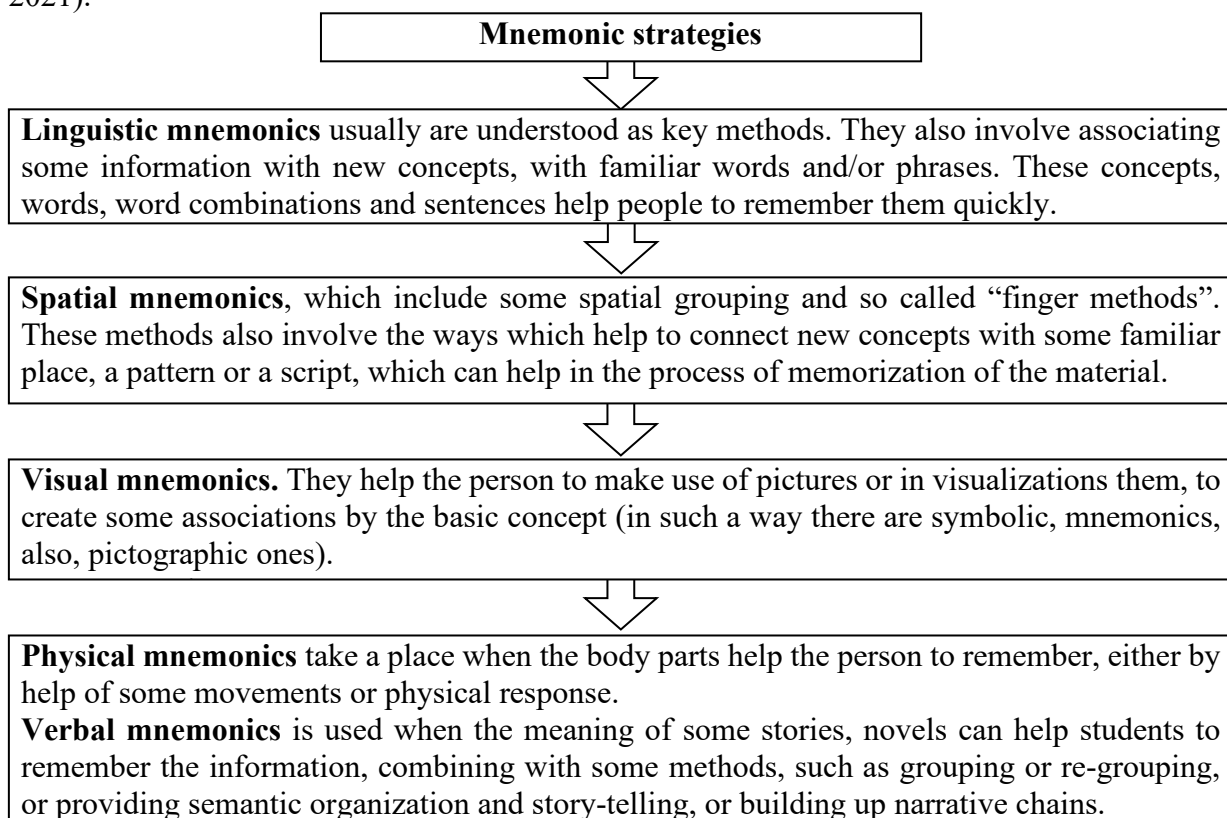


Fig. 1. Different types of mnemonic strategies

These mnemonics, which are on Fig. 1, all these strategies. The sense and the meaning of any scientific definition presupposes the solution of two basic problems, which are emphasized on the localization of the ontological boundaries of the object having been determined (well-explored). The descriptions of these boundaries are known as some specific, assumed characteristics, which in a great degree reflect a composition, a structure and functionality of the components, genesis, interrelations of the mnemonic sphere with other objects (these objects also

influence the process of the remembering of information). In the paradigm of English Language Methodology, the formulation of definitions, which depend on mnemonic spheres of the person, it is mainly carried out by scripts or frames. Also, the psychological mechanisms of quantification of any language do not allow the person to create a wide practice of giving the definitions, using scripts or frames. But with the help of the last ones, it is impossible to exclude the corresponding role of the language in the English Language Methodology.

These types of mnemonic strategies cause the validity problems of verbal definitions, the evidence of which is actualized when pupils translate texts into different languages (for example, from English into Ukrainian or from Ukrainian into Russian). At the same time, the unification of the scientific language also cannot help us to solve a problem. It is, first of all, because there are a lot of all-linguistic features, like negotiation of the language, when it is difficult for pupils to study the language.

If we talk about mnemonic strategies, we'll find some useful examples which are valuable for the whole system of the English language. When it is necessary for us to understand some concepts, it is able for us to understand them by some not important characteristics. Also, we'll define them not only by their positive content, but negatively, by their relations with other definitions or terms of the English language system. These basic characteristics of some type of mnemonic strategies are unique ones (other concepts do not have such characteristics as these ones have).

We believe that mnemonic activities provide the relationships between the addressee and the sender. In such a way, mnemonic relationships do not mean neither sense, nor significance. The idea of mnemonic negativism is developed by us, when we emphasize that the addressee does not have some concrete, fixed meaning. So, there is no meaning, which is crossed by anything other than reference to another sense. When we try to show by the paradigm of the language the structure of some object, we can notice that the object is to be understood only at the level of concept, which, in its turn, is very different from a nominative thing.

This peculiarity of the mnemonic sphere of the person needs to formulate special methodological requirements, which can be used for verbal or visual definitions, the modelling of which, to our mind, should be explained and interpreted less as the descriptive presentation of narratives, narrative scripts and frames. The meanings of mnemonic symbols help the person to construct different concepts. According to the logics of the structure of mnemonic sphere, we'll predict that the nature of the mnemonic sphere shows the possibilities of presentation of the meanings of symbols through the nominative narrative discourse, then it is necessary to describe the structure of the mnemonic sphere with available definitively solved validity of its types.

For the purpose of describing the types of mnemonic sphere of the person, we use the method of structural-ontological analysis of the scripts of mnemonics in the paradigm of multi-disciplinary research (Guevara Erra, Mateos, Wennberg, Perez & Velazquez, 2016). This method proposes special procedures for constructing visual images. With the help of the procedure of Semantic Differential we can give a modelling of structurally determined ontological matrices, which in a great degree reflect the main components of the system, which in its turn described the components of the object. Structural and ontological analysis of any object in its whole process of investigation makes us possible to highlight a subject of the research from the paradigm of mnemonic sphere. Thus, to answer the theoretical and methodological question: "WHAT do we investigate?", we've to analyze the localization of scripts of mnemonic sphere of the person by any ontological boundaries, which separate the primary processes from the whole system in which the material has being studied.

The method of structural and ontological analysis allows us to schematize the logics of transformation of the material in the paradigm of the whole system by separate primary process. Therefore, they help us to describe the morphology of the system of mnemonic sphere of the person. Structurally determined ontological matrices in a great degree provide visibility of structural and functional characteristics of components of mnemonic sphere of the person. This

process provides interactions of mnemonic sphere components, as well as their relationships to a higher order of the system (meta-system). Finally, the localization of successive structurally determined matrices allows us to conceptualize the notion of the subject, its transformational characteristics, and provides other features to be organized into the whole system, which is mnemonic sphere of the person. In its turn, mnemonic sphere of the person helps us to solve the basic methodological task, which is related to the question: “HOW to investigate this object?”

The main advantages of the structurally determined ontological method, that we'll use in our further researches on the simplicity of planning of scientific issues and provide the implementation of the various stages of Systemic Methodological Analysis of mnemonic sphere of the person, who studies English. In our further researches we'll try to build up the synthesized, harmonious by its components structurally determined ontological matrices. They, in their turn, according to their structure, are intended to compensate scripts of well-organized language restrictions, related to the scripts of meanings in the paradigm of signifiers. We believe, that structurally determined ontological matrices allow us productively interfering into the syntactic logics of the chain of mnemonic sphere of the person. In such a way mnemonic sphere will be characterized by some main characteristics, related to definite researchable unique concept. In this content, the method of structurally determined ontological analysis can be conditionally explained by implicit, quasi-logical instruments for sensible quantification of mnemonic sphere of the person, who studies the English language.

Mnemonics is conceptualized by us as an energy process unfolding in a space-temporal environment (chronotope) and accompanied by archetypal structuring of neural impulses into images. The genesis of the system at the initial stage, which we conditionally designated as the *stage of development* is considered. In this case, the primary process is concretized with the help of hetero- and homeostatic dichotomy, and also the most significant features of the consistent transformation of the material of the system and its ascent to verbal morphology are described.

REFERENCES:

1. El-Zawawy, A.M. (2021). On-Air Slips of the Tongue: A Psycholinguistic-Acoustic Analysis. *Journal of Psycholinguist Research*, 50(3), 463–505. <https://doi.org/10.1007/s10936-020-09755-y>.
2. Guevara Erra, R., Mateos, D.M., Wennberg, R., Perez, A. & Velazquez, J.L. (2016). Statistical mechanics of consciousness: maximization of information content of network is associated with conscious awareness. *Phys. Rev. E*. 94 (052), 402. doi: [10.1103/PhysRevE.94.052402](https://doi.org/10.1103/PhysRevE.94.052402)

Яна Пишняк, Ольга Безкоровайна

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: д-р пед. наук, проф. О.В. Безкоровайна

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ: СПЕЦИФІКА І ПЕРСПЕКТИВИ

В основі сучасних парадигм освіти лежать науково-теоретичні поняття, які відображають основні риси дійсності. До них належать особистісно орієнтоване навчання, індивідуалізація і диференціація навчальної діяльності, формування мотивації навчання, саморозвиток студентів. Такі концептуальні ідеї навчання успішно реалізуються у сучасному інформаційно-навчальному середовищі, яке забезпечує організацію навчального процесу за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій як очно, так і дистанційно, вирішує задачу забезпечення формування ключових професійних компетентностей відповідно до навчальних планів і робочих програм в умовах дистанційного навчання.

Поняття дистанційне навчання має багато спільних рис з такими формами навчання як самостійна робота та автономна робота студентів у навчанні іноземних мов, але вони не є тотожними.

Самостійна робота – це вид навчальної діяльності, одна з організаційних форм навчання, яка проходить без особистого контакту вчителя та учня. Автономна робота – це самокерована навчальна діяльність з оволодінням іноземною мовою, яка починається з самостійного аналізу комунікативних потреб, самооцінки вихідного рівня іноземної мови, визначення цілей навчання. [1, с.500]. Дистанційна форма навчання визначається як така форма організації навчального процесу, в результаті якої передбачається можливість отримання випускниками документів державного зразка про відповідний освітній рівень. [3, с. 171].

Питання організаційної дистанційного навчання розглядалось у науковій літературі і раніше. Так, Олійник О. В. вивчала інноваційні технології дистанційного навчання, визначила педагогічні методи та прийоми цього навчання. Вивчаючи дистанційне навчання англійської мови в процесі професійної підготовки, Романюк С. М., Форостюк І. В. звертають увагу на цілу низку проблем та труднощів, що виникають під час дистанційного навчання, а саме: недостатність соціальної взаємодії, технологічні проблеми, формальний характер навчання, якщо студент не має відповідної мотивації, необхідність створення окремих програм. Науковцями визначено і низку переваг дистанційного іноземної мови: гнучкість, можливість використання різних платформ, модульність, технологічність, соціальна рівність, нова роль викладача.

Олійник О.В. визначила такі педагогічні методи навчання іноземної мови: 1) методи навчання за допомогою взаємодії з освітніми ресурсами при мінімальній участі викладача за допомогою комп'ютерних мереж; 2) методи індивідуалізованого викладання і навчання, для яких характерні взаємини одного студента з одним викладачем за допомогою електронної пошти, телефонного або Скайп зв'язку; 3) методи надання студентам навчального матеріалу викладачем або експертом; 4) методи активної взаємодії шляхом Інтернет конференцій. [2, с. 240].

Специфіка предмету «Іноземна мова» співвідноситься зі специфікою дистанційного навчання, основними особливостями якого є мережева (віддалена) взаємодія всіх учасників навчального процесу і порівняно великий об'єм самостійної роботи, яка проводиться у режимі «Justin time», інтерактивність, відбір і структурування навчального матеріалу (автентичні тексти). Робота з інформацією на основі читання текстів і перегляду відеоматеріалів іноземною мовою дозволяє використовувати ресурси Інтернету, що сприяє підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови. Потенційна кількість індивідуальних навчальних траєкторій у цьому випадку виявляється значно більшою, ніж у традиційному навчанні. Збільшити об'єм мовленнєвого спілкування можливо засобами інтернет-

технологій, зокрема, використовуючи блоги, за допомогою яких вирішуються такі дидактичні задачі, як навчання різним видам читання, письма, усного та письмового мовлення. Однією із вимог до сучасного навчання іноземної мови є використання завдань, пов'язаних із проектною діяльністю. З одного боку, вони сприяють творчій, дослідницькій діяльності, з іншого – формуванню інформаційно-комунікативної компетенції, оскільки під час проектного дослідження залучаються навчальні ресурси Інтернету, які потребують умінь працювати з інформацією. Участь у міжнародних освітніх проєктах дозволяє реалізувати спілкування іноземною мовою з носіями мови.

Отже, дистанційна освіта є мотивуючим фактором у вивченні іноземних мов, сприяє досягненню особистісних, міжпредметних і предметних результатів навчання і, у кінцевому підсумку, досягти мети навчання іноземної мови: формуванню комунікативної компетенції. Дистанційна освіта сприяє реалізації сучасних навчальних парадигм – таких, як індивідуалізація і диференціація навчальної діяльності, самонавчання і саморозвиток студентів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Безкоровайна О.В., Багнюк К.Р. Вивчення іноземної мови за допомогою сучасних інформаційних технологій (Інтернет-ресурсів) у навчально-виховній діяльності учнів старших класів. Рівненський державний гуманітарний університет, 2015, с.72-75.
2. Безкоровайна О.В., Павлюк Галина. Інноваційні технології дистанційного навчання іноземних мов в початковій школі. Інноватика у вихованні. 2021. С.73-80.
3. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. Київ: Ленвіт, 2013, 590 с.
4. Олійник О. В. Інноваційні технології дистанційного навчання іноземної мови для студентів немовних ВНЗ. Лінгвістичні дослідження: Збірник наукових праць ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. 2014. Вип. 38. С. 238-246.
5. Романюк С. М. Дистанційне навчання англійської мови в процесі професійної підготовки майбутніх юристів: стан та перспективи. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Сер. Педагогіка і психологія. 2015. № 1 (9). С. 171-176.

Uliana Polikovska

Rivne State University of the Humanities, Rivne

Thesis supervisor: PhD in Pedagogy, Associate Professor N.V. Kvasnetska

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO PRIMARY SCHOOL STUDENTS AT NUS, ACCORDING TO TYPES OF INTELLIGENCE

Within the context of teaching English language (ELT) to elementary learners at NUS, instructors are continuously exploring new ways to facilitate their teaching and satisfy the various requirements of students. One strategy that is becoming more popular these days is that of catering the language learning process to such issues as learning styles and multiple intelligences. This approach acknowledges the fact that learners possess novel inclinations, talents, and information processing methods, and is designed to change the methods of teacher so that learning results are the best possible.

Students learn in many ways, like seeing, hearing, and experiencing things first hand. But for most students, one of these methods stands out. (K. Gopalakrishnan, Dr. G. Palanivelu, 2018)

The theory of multiple intelligences by Gardner (Gardner, 1985) suggests that there are a number of distinct forms of intelligence that each individual possesses in varying degrees. Howard Gardner proposes primary forms: linguistic, musical, logical-mathematical, spatial, body-kinesthetic, intrapersonal (e.g., insight, metacognition) interpersonal (e.g., social skills) and naturalistic.

- Linguistic learners – learn most efficiently when he or she reads, writes, and talks; is fond of words, storytelling, and language activities.
- Musical learners – have a sense that is perfect in terms of sound, rhythm, and music; learn through songs, melodies, and patterns.
- Logical-Mathematical learners – learn from logical tasks; is always interested in counting, doing experiments, and solving problems.
- Spatial learners – use imagery and pictures for thinking and understanding; he / she is good with visual information, such as diagrams, maps, and colors.
- Bodily-Kinesthetic learners – learn through movement and hands-on activities; prefer doing rather than watching.
- Intrapersonal learners – learn through self-knowledge and reflection; enjoys predominantly learning something new and makes personal goals.
- Interpersonal learners – take into account the interaction with others; possess some social skills, and they are good at group work and discussions.
- Naturalistic learners – have a particular sensitivity to nature and the environment; they are quite enthusiastic about observing, classifying, and exploring the natural world.

According to H. Gardner (Gardner, 1985), the content of the theory is that learning/teaching should focus on certain intelligences of each person. For example, if a person has strong spatial or musical intelligence, they should be encouraged to develop these abilities. H. Gardner notes that different intellectual abilities represent not only different areas of content, but also teaching methods.

In the field of education and especially in New Ukrainian School, one of the key aspects affecting teaching methods is the recognition of diverse learning styles. The spectrum of learning styles is wide and varied, from visual learners who thrive with images to kinesthetic learners who prefer hands-on experiences. NUS focuses on the student and tries to find an approach to each student. Studying learning style is an important aspect in understanding the student as a holistic individual with their own needs and unique characteristics.

REFERENCES:

1. Gardner, H. "Frames of Brain: The Theory of Multiple Intelligence". – Prentice Hall – 1985, p. 23-35, 287
2. K. Gopalakrishnan, Dr. G. Palanivelu. Effectiveness of Learning Styles and Academic Achievements among Secondary School Students in Mathematics Subject. International Journal of Science and Research (IJSR). 2018.

Софія Романович

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. психол. наук., доц. О.Є. Верьовкіна

THE PROBLEM OF EMPHASIZING OF CULTURAL AND SOCIOLINGUISTIC ASPECTS FOR DEVELOPING PRODUCTIVE SKILLS IN A HIGHER SCHOOL

Modern Pedagogical and Methodological theories and practice face an urgent task of understanding theoretical experience, determining current development trends, as well as the prospects for building up a new educational paradigm that reflects a new view of the relationships between Education and Culture, which, in turn, is a universal mechanism for the formation of a harmonious, holistic person, who is able to think critically and appreciate the spiritual and material treasures of people's native and foreign cultures, has a sense of responsibility, and who is capable of self-realization.

Scientists in their studies note that in the process of training a future teacher of the English language, the most important role is played by professional skills, which are formed during the study of pedagogical disciplines and they are implemented through a system of productive skills (gnostic, designing, constructive, communicative, organizational, evaluative, applied), with the aim of achieving a specific result of professional activity. The author determines that the technologies for forming professional skills of future teachers are based on the principles of self-development and consistent learning of their methods that develop the specified system of skills. Of great importance for our study it is the proposed complex of developmental teaching methods (Guevara Erra, Mateos, Wennberg, Perez & Velazquez, 2016).

In today's dynamic conditions of social development there is an urgent need to ensure intercultural communication, readiness for which becomes especially relevant in the context of including a national-cultural component in the content of education, which entails reviewing the status of a future teacher of a non-linguistic specialty as an expert in the culture of other countries, the culture of communication, rules of etiquette, non-verbal forms of communication (facial expressions, gestures), as well as the national character of communicants, national-specific features of thinking (El-Zawawy, 2021).

The problems of culture have been studied by a number of domestic and foreign scientists. The word "Culture" (from lat. "Cultura" it is cultivation, upbringing, formation, development) initially meant a purposeful human influence on nature, later it is on the upbringing and education of the person himself/herself. In the 20th century, culture began to be seen as a specific (national) system of values and ideas, determined by a real history of the people and its spiritual and psychological makeup. Many foreign authors believe that culture can be the most generally represented as a system of samples of knowledge, skills, types of behavior, attitudes and beliefs, as well as material values, developed by human society and passed down from one generation to another one. In their opinion, culture should be considered as a set of standards and control mechanisms by which members of the society designate and evaluate its objects, events and actions.

In the understanding of domestic researchers, Culture is the sum of spiritual achievements of humanity, the result and the process of creativity, the creative self-expression of people, the memory of humanity, the set of sign systems and universally significant contents, the system of norms and patterns imitated and having been improved by the community of people, the way of life (community and being individual in the community). Culture is also viewed as a set of material and spiritual values, the internal achievements of the individual, which include it in the sum of human achievements. It is also a technology of human life, which is passed down from generation to generation as a process and result of the inclusion of people in the community, a Picture of the World and the basis of social behavior inherited from previous generations (El-Zawawy, 2021).

In our opinion, the definition of culture contains a number of general, axiomatic in nature, and the ideas that often dialectically complement each other. Within the paradigm of studying the problem of the formation of intercultural communicative skills, we adhere to the classical interpretation of culture as a set of material and spiritual values created and being created by humanity in the process of socio-historical practice, which characterize the historically achieved stage in the development of the society. The main purpose of culture is to be a means of spiritual enrichment of the individual, which, in our deep conviction, is possible under the condition of effective intercultural communication. In this context, the scientific views of M. Kagan are relevant, who distinguishes three levels of relations in the system “Man – Culture”: practical, practical-spiritual, spiritual-theoretical ones (Guevara Erra, Mateos, Wennberg, Perez & Velazquez, 2016).

REFERENCES:

1. El-Zawawy, A.M. (2021). On-Air Slips of the Tongue: A Psycholinguistic-Acoustic Analysis. *Journal of Psycholinguist Research*, 50(3), 463–505. <https://doi.org/10.1007/s10936-020-09755-y>.
2. Guevara Erra, R., Mateos, D.M., Wennberg, R., Perez, A. & Velazquez, J.L. (2016). Statistical mechanics of consciousness: maximization of information content of network is associated with conscious awareness. *Phys. Rev. E*. 94 (052), 402. doi: [10.1103/PhysRevE.94.052402](https://doi.org/10.1103/PhysRevE.94.052402)

Олександр Руденко, Ірина Забіяка

Луцький національний технічний університет, м. Луцьк

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. І.М. Забіяка

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

В умовах глобалізації та інтернаціоналізації освітнього простору, особливої важливості набуває проблема активного вивчення іноземних мов. Оскільки сучасні виклики диктують нові вимоги до майбутніх фахівців, окрім фахових компетентностей, він повинен уміти вільно користуватися іноземною фаховою літературою, самостійно знаходити відповідну інформацію та кваліфіковано впроваджувати здобуті результати іншомовної підготовки у своїй професійній діяльності. При цьому високий рівень засвоєння здобувачами освіти іноземної мови, безпосередньо обумовлений впровадженням сучасних інноваційних технологій навчання [2].

Цифрові технології змінюють освітній процес в усьому світі відтоді, як вони вперше з'явилися, а потім стали невід'ємною частиною нашого повсякденного життя. Освітній процес переживає період переходу від традиційних синхронних методів навчання, які відбуваються в аудиторії, до асинхронних, які можуть бути проведені в будь-якому місці та/або в будь-який час і можуть бути представлені у вигляді дистанційного або електронного навчання [4].

У педагогічній науці та практиці проблема викладання іноземної мови з використанням цифрових технологій, знайшла достатньо ґрунтовне відображення в наукових розвідках. Дослідженню особливостей та можливості використання цифрових технологій в освітньому процесі були приурочені наукові пошуки вітчизняних вчених В. Андрущенко, Ю. Валькман, Г. Горун, І. Дичківської, М. Жалдак, А. Гуржій, В. Лапінського, О.Овчарук, А.Черненко та інших.

Навчання на основі цифрових технологій – це проблема, яка є предметом активного та інтенсивного наукового дослідницького інтересу і зарубіжних вчених: С. Бакс (S. Bax), Кларк (Kark), Д. Кристал (D. Crystal), Ю. Лам (Y. Lam), Серт (Sert), А. Телла (A. Tella), Штерн (Sert), М. Варшауер (M. Warschauer), та ін.

У своїх наукових розвідках дослідники акцентують увагу на перспективність цифрових технологій у вивченні іноземних мов, оскільки вони сприяють не лише оптимізації процесу навчання, але й підвищують мотивацію та результативність освітнього процесу.

Однією з важливих причин, чому цифрові технології стали невід'ємною частиною сучасного освітнього середовища при вивченні іноземних мов, на думку Г.Горун, є їх можливість надавати персоналізовані інструкції та матеріали, які дозволяють здобувачам освіти обирати програму навчання та адаптувати до своїх запитів та потреб [4].

Таким чином, цифрові технології не тільки прискорюють, а значно полегшують освітній процес і роблять процес навчання більш інтерактивним та пізнавальним. Завдяки використанню цифрових технологій, як вважає Л.Морська, здобувачі освіти набувають більшої зосередженості, уважності, а відтак це сприяє розвитку компетентностей здобувачів освіти [5]. Увага студентів при використанні цифрових технологій, не є пасивно-споглядальною, а активізує їх до дії, оскільки необхідна реакція на інформацію, що з'являється на екрані.

Однією з переваг цифрових технологій в організації занять з іноземної мови є те, що викладач має необмежені можливості щодо творчого підходу в організації освітнього процесу [1]. Окрім того, цифрові технології забезпечують широкий доступ до необхідної інформації, розширюють комунікаційні можливості та забезпечують візуалізацію процесу навчання.

Візуальний аспект займає особливе місце в освітньому процесі. Візуалізація – це процес презентації даних за допомогою зображень, метою якого є максимальне полегшення

розуміння, видима форма може бути застосована до будь-якого об'єкту, суб'єкту, процесу тощо.

Отже, цифровізація освітнього процесу відкриває нові шляхи в розвитку мислення здобувачів освіти, забезпечуючи нові можливості для активного навчання. Найбільш використовуваними засобами візуалізації є презентації, Wordle, інтелект-карти та інфографіка [6].

Візуалізація навчального матеріалу не тільки розвиває вміння працювати з образами і таким чином встановлює зв'язок між окремими уявленнями, але й сприяє формуванню нових оригінальних ідей, смислових ліній, стимулює художню уяву, сприяє активізації та прискоренню запам'ятовування навчальної інформації.

У наукових дослідження О. Савченко вказує, що використання мультимедійних презентацій на заняттях з іноземної мови уможливорює повноцінний розвиток комунікативного підходу, що передбачає оволодіння такими аспектами іноземної мови: освітнім, розвивальним, пізнавальним і виховним, а також усіма рецептивними і продуктивними видами мовленнєвої діяльності в межах освітнього аспекту: читанням, говорінням, аудіюванням та письмом [7].

Презентації мають три основні переваги: підвищення рівня засвоєння теоретичного матеріалу; покращення розуміння змісту теми лекції та її запам'ятовування; зручність в оформленні здобувачами освіти конспекту: правильність записів, виділення найбільш значущих моментів, упорядкування конспекту [8].

Для розвитку письма цифрові медіа надають різні варіанти підтримки письма, коли в традиційних формах основна увага приділяється формальним особливостям писемного мовлення. З іншого боку, для навчання граматики існують різні типи веб-сайтів, які забезпечують індивідуальну практику граматики, наприклад, Purdue Online Writing Lab або безкоштовне програмне забезпечення, таке як Hot Potatoes, що дозволяє викладачам створювати власні лексичні та граматичні вправи і розміщувати їх в Інтернет-просторі.

Презентація робить заняття захоплюючими, інформативними та емоційно насиченими. Здобувачі освіти можуть бути присутніми в процесі навчання на трьох рівнях процесу сприйняття: візуальному, аудіо, тактильному (письмовому), що дозволяє їм більш глибоко засвоїти та зрозуміти новий матеріал.

Головною відмінністю презентації є її унікальна змістовна насиченість та інтерактивність. Презентації уможливають різні види мовленнєвої діяльності та їх використання в різних комбінаціях, що дає можливість викладачеві вибору з більшої кількості форм щодо навчальної діяльності та матеріалів. Під час викладу нового матеріалу презентація не повинна замінювати вчителя, а має збагачувати розповідь, доповнюючи її унікальними фактами, які не можна пояснити словами. унікальними фактами, які неможливо пояснити словами чи продемонструвати іншими засобами.

Цифрова презентація слугує не лише для подання знань, а й для їх перевірки, закріплення, повторення, узагальнення та систематизації.

Враховуючи той факт, що обмежені можливості взаємодії поза межами аудиторії, забезпечили інший рівень викладання іноземних мов, основною метою якого є розвиток комунікативної компетентності здобувачів освіти. Актуальним є використання нових технологій, особливо нових можливостей аудіо- та відеокommunікації, що з'явилися в освітньому контексті. Перевага відеоконференцій полягає в тому, що вони забезпечують аудіо-візуальний канал взаємодії, наближений до автентичної ситуації в реальному житті. Усна взаємодія здавна вважається важливим елементом у вивченні другої мови протягом тривалого часу, і багато науковців погоджуються з тим, що навички говоріння найкраще розвиваються в автентичних ситуаціях, що передбачають обговорення значення.

Таким чином, використання цифрових технологій, ефективно впливає на індивідуалізацію процесу навчання іноземної мови, враховуючи запити здобувачів освіти

та їхній рівень підготовки. Завдяки цьому забезпечується високий рівень мотивації студентів вивчати іноземну мову.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Барвинська О. О. (2022) Впровадження цифрових технологій для активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти на уроках англійської мови у закладах професійної (професійно-технічної) освіти» (з досвіду роботи). URL : <https://naurok.com.ua/vprovadzhennya-cifrovih-tehnologiy-dlya-aktivizaci-piznavalno-diyalnosti-zdobuvachiv-osviti-naurokah-angliysko-movi-u-zakladah-profesiyno-tehnichno-osviti-274126.html>.
2. Бербенюк І. (2019) Діджиталізація освіти – компетенції XXI століття. Всеосвіта. URL : <https://vseosvita.ua/library/didzitalizacia-osvitikompetencii-hhi-stolitta-172970.html>
3. Горун Г. (2022) Використання нових інформаційних технологій на заняттях з англійської мови. Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей : збірник наукових статей. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 140 с
4. Демянчук М., Боднарук І. Цифровізація освіти як вектор підготовки фахівців XXI століття. URL : <https://czasopisma.marszalek.com.pl/images/pliki/ve/4/ve409.pdf>.
5. Морська Л. І. (2012) Особливості організації та проведення уроку іноземної мови з використанням інформаційних технологій. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна». Вип. 25. С. 211–213
6. Овчарук О. В. (2018) Цифрова педагогіка в підготовці вчителя XXI ст. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: зб. тез доповідей учасників Всеукр. наук.-практ. семінару. Київ: ІТЗН НАПН України, 2018. С. 50–53
7. Савченко О. (2021) Цифрові технології в дистанційному навчанні англійської мови студентів ЗВО. Молодь і ринок. № 9(195). С. 66- 71
8. Черненко А.В. (2019) Цифрові технології у процесі навчання майбутніх учителів іноземних мов. Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». Харків. Вип. 61. С.193–200
9. Battro A.M. (2004) Digital skills, globalization and education. Berkeley: University of California Press. 290 p.
10. Pun M. (2014) The use of multimedia technology in English language teaching: a global perspective. Crossing the Border: International Journal of Interdisciplinary Studies. № 1(1). P. 29–38.

Олеся Савюк

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. психол. наук., доц. Д.О. Бігунов

FORMS OF COMMUNICATION AT THE ENGLISH LESSONS

Communication is usually carried out in two forms: oral and written, each of which has its own specifics. Oral form is characterized by:

- the wealth of intonation design;
- a large amount of paralinguistic information (facial expressions, gestures);
- at a certain pace; otherwise, the temporal connection with the situation will be lost;
- high degree of automaticity, on what basis and the pace is based;
- contact with the partner of communication;
- a specific set of linguistic means;
- linearity in time, since it is impossible to return to a certain segment of conversation.

There are a number of skills, without which speaking in a foreign language is impossible. We'll characterize them.

Awareness and ability to clearly define their linguistic task, due to the fact that by entering into communication, the pupil must clearly know what he/she wants to achieve: persuade, persuade, inform, get an opinion on some question that interests him, advise something. Pupils who are not aware of their speech problem, cannot determine it, often do not know what to talk about.

The ability to plan the conversation consists in the fact that each of the participants in the communication organizes the chain of their replicas so that the optimal way to achieve the realization of their task (taking into account the likely reaction of the partner). The ability to plot its strategic line in dialogic communication in a foreign language corresponds to a similar ability in communication in the native language, but the content side of the planned correlates in these two cases with the form of different languages. Even if in the native language the skill of strategic planning in the student is developed, the full transfer of this ability in foreign communication does not occur due to the connection of the formal and the content of the parties. The degree of development of this ability in relation to the native language certainly influences the ability to plan the course of conversation in a foreign language, and conversely, the development of this ability in foreign language classes can contribute to improving the mother tongue. Therefore, the development of the ability to plan the conversation in a foreign language is necessary. When developing this skill, it is important to remember that some of the set of "intermediate" speech functions can be used to implement any language task. So, in order to get information about something, you can talk about your desire, the need for this information, ask to tell, use different types of requests, not forgetting that at the right place you can hear and appreciate the information. For each speech problem, a set of the most frequent (in certain situations) "intermediate" speech functions and their location, which may vary in separate parts, is possible, but retains the general logic of solving the speech problem. The discovery of such logical functional chains and their variants, the use of them in the form of support is important for rationalizing the management of the conversation (Mykhalchuk & Kryshevych, 2019).

In a real communication, a replica of the partner can to a greater or lesser extent correspond to the predicted or not at all. This makes the speaker partly spontaneously rebuild his program during communication. A partial reorganization can be said when the speaker's main linguistic task has not changed under the influence of a replica of the partner (which in itself is possible and causes a significant reorganization of the program). A partial reorganization is possible through the introduction of new, previously unprovoked speech actions or the exclusion of the planned ones. It may also be associated with the temporary transition of the initiative to the linguistic partner.

The ability to seize and intercept the initiative of communication is due to the fact that at each stage of the conversation, the initiative may be in the hands of one of the interlocutors, whose linguistic task is at this time predominant, leading. Often, the tasks of both partners do not coincide. In order to solve this problem, the speaker should be able to seize the initiative and keep it to the goal. After this, the initiative may be intercepted by its linguistic partner. Knowledge of the rules of capture and interception of the initiative and the relevant skills play an important role in learning the conversation (Mykhalchuk, Bihunova, Fridrikh & Vietrova, 2021).

The ability to intercept the initiative is closely related to such ability of language etiquette as the ability to give partner the opportunity to realize their linguistic task. This is due to such a feature of communication as the temporary subjugation of one interlocutor to another – who is the initiator at this stage of the conversation. After all, if there were no such temporary conquest, none of the interlocutors could achieve its goal, for the purpose of which he/she entered the conversation.

The five skills listed are the structure of the dialogue as a whole. The full development of these skills is possible at a special stage of conversation training, where the student is dealing with a large amount of information, within which there is a need for strategic planning, capture and interception of the initiative. The following three skills can be developed at both the special and non-special stages of the discussion.

The ability to respond adequately to the replica of the interlocutor is due to the choice of such a functionally deterministic linguistic act, which would be combined with the functional orientation of the replica-stimulus in accordance with the situation. For example, depending on the situation on the request, there may be the following reactions: promise, refusal, request, advice, etc. The ability to provoke one or another language action is due to the fact that the speaker should be able to present such replicas-stimuli, with which could follow the replica-reaction of the desired functional orientation.

The skill of functional manipulation within a single replica at the level of several speech actions involves the ability to present deployed, complex replicas. Complementing replicas can go in different directions, for example, to be a combination of several speech actions that correspond to one language task. For example, if the linguistic task of the first interlocutor is to tell, to tell where he spent his summer holidays, one of his replicas may have the following structure: message-refinement-assessment. If the purpose of the first and second interlocutors is to get information about how each of them spent the summer, one of their replicas may be as follows: message-request.

When doing exercises, it must be taken into account that the main burden lies with the first participant who offers incentives. He faces here with the task of compiling various kinds of questions – general, special, dividing. Attempts to teach different questioning sentences separately from mental tasks does not give a positive result. One can teach how to translate affirmative sentences into a question or ask questions to different parts of a sentence, but the operational skills are thus unstable and do not “work” when one has to implement content and language programs at the same time.

In the process of choosing affirmative answers for the proposed situation, students develop a kind of mental activity called “*convergent thinking*”, which ensures finding one (or several) possible answers to the proposed questions. As a result, the list of the corresponding replicas is removed from the board (if there is a certainty that they are all learned).

REFERENCES:

1. Mykhalchuk, Natalia, Bihunova, Svitozara, Fridrikh, Alla, & Vietrova, Iryna (2021). The cross-cultural understanding of metaphors in the information technology sphere. *Cognitive Studies | Études cognitives*, 2021(21), 24–75. <https://doi.org/10.11649/cs.2475>
2. Mykhalchuk, N.O. & Kryshevych, O. (2019). The peculiarities of the perception and understanding of Sonnets written by W.Shakespeare by the students of the Faculty of Foreign

Languages. Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика: зб. наук. праць. Серія: Психологія, 26(1), 265–285. Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я.М. 402 с. DOI: [10.31470/2309-1797-2019-26-1-265-285](https://doi.org/10.31470/2309-1797-2019-26-1-265-285)

Ілона Семенюк

*Луцький національний технічний університет, м. Луцьк
Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. В.Б. Приходько*

LEARNING ENGLISH THROUGH SOCIAL MEDIA

Social media is a means to interact with other people. Active use of social media began only in the mid-2000s. For younger generations this is indeed the case – they don't get to know the world without TikTok, Instagram or YouTube, etc. These platforms have rapidly burst into everyday life and conquered millions. Funny videos, informative content, educational series – there is plenty of everything, for every taste. What is really impressive is that social media today doesn't only entertain, but also teaches. From historical facts and step-by-step instructions to cooking recipes and, of course, learning English. Short videos have become especially effective: they present the material in convenient, small doses, repeat the key words and phrases and make the learning process easy and exciting.

Learning English has become a necessity in today's globalized world. According to the statistical research, 77% of students use social media for educational purposes and 90% of them evaluate the influence of social media on studies as rather positive (Дорошенко, 2020). Traditionally, learning a language took place in the classroom. But now the popularity of learning it on social networks has increased. Now there are many platforms for learning, and you can even practice communicating online with people from any country in the world online.

Social media platforms provide a variety of opportunities to improve vocabulary, listening skills, and even speaking skills. For example, short videos on TikTok or Instagram Reels often use authentic, everyday English, helping learners understand how native speakers communicate in everyday life. YouTube channels dedicated to language learning (e.g. BBC Learning English, EnglishClass101) offer structured and accessible lessons. You can also get feedback on your writing on these platforms to see what you're doing well and what you need to work on.

Students say they feel more motivated to learn when the content is fun, accessible, and visually appealing. Another advantage is the flexibility – students can practice English anytime, anywhere.

Social media can be an effective additional tool for learning English, especially for young learners who are already active online. This promotes language immersion and helps develop confidence in using English in everyday situations. However, it should not replace traditional teaching methods, but rather support and enrich them.

REFERENCES:

1. Дорошенко І. (2020). Learning and Teaching English through Social Media. Науковий блог. Національний університет «Острозька академія». URL: <https://naub.oa.edu.ua/learning-and-teaching-english-through-social-media/>
2. Entab. (n.d.). Perfect balance between technology and teachers. URL: <https://www.entab.in/perfect-balance-between-technology-and-teachers.html>
3. Parial, T. (2024). Environmental Influences on Learning: A Theoretical Exploration. International Journal of Indian Psychology. 12(4). P. 1462-1467. URL: <https://ijip.in/wp-content/uploads/2024/11/18.01.140.20241204.pdf>

Анна Тригуба

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. пед. наук., доц. А.В. Фридрих

STUDYING FOREIGN LANGUAGES AT SECONDARY SCHOOL

In the State Education Standard of Studying Foreign Languages possession of writing involves the achievement of an elementary communicative competence that provides the pupil with the skills in the most typical situations of daily communication. It should also be considered psycholinguistic mechanisms of writing. In Psychology and Physiology, the letter is recognized as the most complex form of speech activity, which involves all speech analyzers: auditory, motor, acoustic ones.

Also, we mean writing as an expressive productive form of speech communication. The material based on writing is spelling and graphic skills. Writing is based on the use of verbal signs fixed by the neural bonds of the cerebral cortex in the form of visual and hand-motor images that interact with the auditory and speech muscles.

Being able to write graphically and correctly depicting the letters of the alphabet, transforming the sounds into letters, thus assimilating the sound, using graphic and kinesthetic images of the word with its meaning; it means to spell words correctly, to write words, phrases, to put punctuation marks; to operate language structures; to be able to formulate pupils' thoughts in writing (Mykhalechuk, Bihunova, Fridrikh & Vietrova, 2021).

The process of written speech, as it is well known, begins with internal speech. It is fixed in the internal speech that is a program of utterance is being prepared, a selection of lexical units was given. It is a process of grammatical representation of sentences, such as, their logical combination in paragraphs. The whole process consists of internal rehearsing and fixing the prepared material on paper, which requires the automated operation of sound-graphic associations. The process of writing a letter is facilitated by the fact that the person who writes does not experience a shortage of time, which allows a more thorough reflection of the content and helps to form of a future statement, more precisely to carry out both the previous synthesis and the retrospective analysis of the written material. The ability to find in memory the necessary language means to provide accurate and clear expression of thoughts, the ability to use the dictionary and other directories having been added to the written information, to do this process more confident.

The main purpose of teaching writing technique in a foreign language is to form graphic / calligraphic and spelling skills of pupils. By calligraphy skills we understand the skills of writing letters and letter combinations of this language. Foreign languages taught in school – English, German, French – use Latin graphics. The analysis of the system of printed signs of the Ukrainian and Latin alphabets was indicated by these languages; they have similar letters (Aa, Oo, Ee, Mm, Kk, Pp), letters that were coincided in one part with the writing ones (Tt, Hh, Uu, Bb), letters strokes of which are completely different from the letters of the Ukrainian alphabet (Ss, Ff, Rr, Qq, Ww, Jj, Zz).

Under spelling skills, we understand skills of writing words in accordance with the rules of the use of written signs in each particular word. Spelling systems of foreign languages having been studied at secondary schools are based on three basic principles:

1) phonetic one, when the letter completely corresponds to the sound, it is the support of a pronunciation (for example, in English: pen);

2) morphological principle, when writing is determined by the rules of Grammar (Morphology), regardless of phonetic conditions, for example, in related words or forms (eg., in English: nation – nationality);

3) traditional (historical) principles, when the spelling forms are traditionally fixed and reflected by missing norms of pronunciation (for example, in English: daughter).

Also, there are difficulties in conflict learning spelling: letters combining one sound (for example, English: sh, th, ck); one letter may transmit different phonemes, for example: in English,

German and French the letter (s) corresponds to several sounds. Or vice versa – one sound is depicted by the letter with different graphs (for example, English: ir, er, ur). The presence of so-called “dumb” letters (for example, in English: “e” in words with open composition – line, plate; in the letters: wh-, -ght: who, eight) (Guevara Erra, Mateos, Wennberg, Perez & Velazquez, 2016).

Consequently, writing can play a conflict significant role in the process of teaching of oral speech, by reading, vocabulary, grammar. In addition, the important function of writing in teaching foreign languages is that at all stages of studying it can be as the most effective means of control.

Also, to speak English well pupils have to study intonation of a foreign language. Intonation is a complex of prosocial means, the complex unity of such components, as melody, phrase and logical emphasis, rhythm, timbre, tempo, pause. The purpose of teaching intonation is the formation of receptive rhythmic-intonational skills, or “intonational hearing” in listening and providing productive rhythmic-intonational skills in speaking when reading aloud. It is important to note that the learning process of intonation should include the inseparable formation of both groups of skills.

We have to distinguish Intonation skills are speech skills. Speech is situational in nature, and therefore the intonation always depends on the speech situation: who we talk with, where we are, what communicative intention we want to accomplish with intonation. First of all, this applies to such components of intonation as logical emphasis and melody. Both components can change the meaning of the utterance. So, if in the sentence “Eve is my niece” the logical emphasis falls on the last word, then the speaker is interested in who is Eve, if on the second one – whose niece Eve is, on the first word – who is a niece. For example: 1) Eve is my niece. 2) Eve is my daddy. 3) My niece is Eve.

Changing the melody can also change the content of the sentence. Thus, in English, sentences with a verb in an ordering manner may, depending on the final tone, be expressed by the order (downward tone) or a request (ascending tone). For example: Take a seat, please. Such a ↑ seat please.

Instructive exercises and foreign language reproduction exercises are also used. Thus, exercises for reception of intonational models are intended for the development of pupils’ intonational hearing and have the following types, such as: recognition exercises, exercises for the differentiation of English words, phrases and their identification. Here are examples: the exercise on recognition (listen to the instructions given by parents to their children). Raise your hand (a signal card) when you hear that the order is made in the form of a request. The request is transmitted in the ascending tone). For example: 1) Wash up, ↑ please. 2) Feed the cat and the ↘ dog, please.

Exercises for differentiation (the same situation: decide if they both request children, if so, place a “+” sign next to the corresponding number if there is no “-” sign). For example: 1) Mother: Wash ↑ up, please. Father: Sweep the ↑ floor, please. 2) Mother: Feed the ↘ cat, please. Father: Feed the ↑ dog, please. (A key: 1+, 2-).

Exercises for (re)production of intonational models by their nature are conditional-communicative, receptive-reproductive exercises for simulation, substitution and transformation of the speech patterns, as well as productive exercises on the self-use of English at the level of phrases and over-the-fold unity. Here are examples: an exercise on simulation (ask a friend to do what I ask you for). For example: T: Give me the ↑ book; P (звертаючись до товариша): Give me the ↑ book, please.

Substitution exercises (asking pupils to give a certain thing to the teacher. Ask a friend with a similar request, but ask for another thing). For example: T: Give me a ↑ rubber; P (asking a friend): Give me a ↑ ruler.

Exercises for transformation (listen to the orders of the teacher and pass them to the friend as a request). For example: T: Open ↘ the door; P: Open the ↑ door.

Exercises for self-use of English (there are many things on the table for the teacher: pupils have to ask them in English). For example: P: Give me a ↑ pencil; T: Here you are; P: Thank you.

The activity on intonation should be continued with providing communicative exercises in speaking, listening and reading aloud. It is in these conditions that it is necessary to check how well the pupils have learned a foreign language.

So, we distinguish such communicative techniques of teaching teenagers dialogical and monological speech, which help the teacher to avoid conflict in communicative language teaching theory and practice in Ukrainian context:

- the technique of organizing dialogical communication;
- the technique of organizing monological communication;
- the techniques of oral communication;
- the techniques of organizing communication in a writing form (or quasi-communication);
- reading as a type of speech activity.

REFERENCES:

4. Guevara Erra, R., Mateos, D.M., Wennberg, R., Perez, A. & Velazquez, J.L. (2016). Statistical mechanics of consciousness: maximization of information content of network is associated with conscious awareness. *Phys. Rev. E.* 94 (052), 402. doi: [10.1103/PhysRevE.94.052402](https://doi.org/10.1103/PhysRevE.94.052402)
5. Mykhalchuk, Natalia, Bihunova, Svitozara, Fridrikh, Alla, & Vietrova, Iryna (2021). The cross-cultural understanding of metaphors in the information technology sphere. *Cognitive Studies | Études cognitives*, 2021(21), 24–75. <https://doi.org/10.11649/cs.2475>

Анастасія Федорук

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Науковий керівник: канд. психол. наук., доц. Е.Е. Івашикевич

DIALOGICAL COMMUNICATION IN THE PROCESS OF TASK-BASED LANGUAGE TEACHING AT THE ENGLISH LESSONS

Task-Based Language Teaching at the English Lessons is characterized by specific linguistic, psychological and integrative features. They need to be considered for the development of an appropriate training system and specific methodological recommendations. Let's define the basic concepts of facilitative interaction. First of all, Task-Based Language Teaching at the English Lessons is a united situational-thematic community and communicative motives of the combination of verbal statements consistently generated by two or more interlocutors in the direct act of communication. Task-Based Language Teaching at the English Lessons at secondary schools often takes a place in the process of organizing dialogues.

From the linguistic point of view dialogization is the process of facilitative speech interaction, which involves the exchange of replicas that do not reach the scope of monologue statements. The term "dialogue" is understood as the process of dialoguing, and its result-text, but the text will not always be dialogically in the content (El-Zawawy, 2021).

The dialogue (from "dialogues", diagonal, logos) is a conversation between two or more people. Expressions are short, often they are fragmentary replicas.

Let's show the linguistic features of dialogical communication in the process of Task-Based Language Teaching at the English Lessons.

Dialogue as a product of coordinated verbal speech activity of two (three or more) interlocutors, is a coherent text that has all the main characteristics of the unambiguous unity. The parameters of the oral dialog can be included:

- referring to one or another sphere of oral communication;
- the nature of the subject (one topic, a system of themes, several different themes);
- a number of creators of the text (dialogue, trilogy, polygon);
- functional style of speech (spoken, officially or business, etc.);
- degree of readiness of the subjects of speech act (presence of workpieces, thoughts and facts, degree of mastering the topic);
- linguistic characteristics (normative language, composition of the dictionary, intonational design);
- situationally (the degree of support of speaking on infant communication channels in the process of their speech contact and the reflection of this particular communication in the text);
- depth and detail of the communicative development of the topic (or topics) that are discussed during the speech contact (Guevara Erra, Mateos, Wennberg, Perez & Velazquez, 2016).

The dialogical text consists of dialogical unity, representing autonomous pairs of replicas, within which there is particularly close content – a lingual connectivity.

Dialogical unities can be constant and mobile (those that go over one another).

For example:

I.

- 1) – Did you live here for a long time?
- 2) – Long ago.
- 3) – How many years?
- 4) – It's more than twenty.

II.

- 1) – I really like to read.
- 2) – What to read?

- 3) – I am attracted to science fiction.
- 4) – And detectives do you like?
- 5) – No, somehow not so much.

In dialog 1 replicas 2-4 are constant dialogical unities. In Dialogue 2, which consists of 5 replicas, 2, 3, 4 replies of dialogical unities are mobile.

A specific feature of dialogical speech as the most characteristic variety of oral speech is its ellipticity. It is characteristic of all language levels of dialogical speech: phonetic, lexical, grammatical.

The phonetic ellipses is a reduction of sounds; for example, an auxiliary verb in the English language, which, together with a part of one or another lexical element is one word. For example: do not>don't; does not>doesn't; shall not>shan't; I have>I've; he had>he'd; had not>hadn't; cannot>can't. Such ellipses include speech formations of this type:

'course (of course), 'cause (because), I was (It was), what d'ye want? (What do you want?), etc.

The lexical ellipses manifests itself in the reduction of forms of full-fledged words and abbreviations of phrases. For example: exam (examination); prof (professor); doc (doctor); fridge (refrigerator); phone (telephone); flue (influenza); all right (It's all right); see you later (I'll see you later).

The grammatical ellipses is observed in dialogical speech both morphologically and syntactically. Morphological ellipses is either the release of a semantic verb or an infinitive part, or the omission of an auxiliary verb in analytic forms (for example: done < have done, had done, is done; going < are going (where ye goun? = where are you going?); have a smoke? (Will you have a smoke?); why didn't you come? You promised to.

The syntactical ellipses is a phenomenon typical for dialogical speech of any language. It is caused by three main factors:

- 1) transmission of information of voice communication channels;
- 2) reliance on speech works (own or interlocutor) who spoke at the moment of conversation;
- 3) combination of the first and the second factors.

REFERENCES:

1. El-Zawawy, A.M. (2021). On-Air Slips of the Tongue: A Psycholinguistic-Acoustic Analysis. *Journal of Psycholinguist Research*, 50(3), 463–505. <https://doi.org/10.1007/s10936-020-09755-y>.
2. Guevara Erra, R., Mateos, D.M., Wennberg, R., Perez, & Velazquez, J.L. (2016). Statistical mechanics of consciousness: maximization of information content of network is associated with conscious awareness. *Phys. Rev. E*. 94 (052), 402. DOI: [10.1103/PhysRevE.94.052402](https://doi.org/10.1103/PhysRevE.94.052402)

Dariia Yakovenko

Rivne State University of the Humanities, Rivne

Thesis supervisor: PhD in Pedagogy, Associate Professor M.S. Bohachyk

THE ROLE OF INTERNET RESOURCES IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH

In the modern world, the Internet has become an essential tool for learning foreign languages, especially English. With the vast array of digital platforms available today, learners have unprecedented opportunities to enhance their language skills both inside and outside the classroom.

Online resources provide immediate and diverse access to authentic English materials. Websites such as BBC Learning English and Voice of America Learning English offer news articles, videos, and listening exercises specifically designed for language learners. As Harmer notes, exposure to authentic language materials greatly contributes to the development of reading and listening skills, as learners encounter the language used naturally (Harmer, 2015).

The Internet fosters interactive learning. Platforms like Duolingo, Memrise, and Quizlet use gamification and personalized learning paths to motivate users and help them retain vocabulary and grammar structures more effectively. According to R. Godwin-Jones (2018), digital tools that incorporate spaced repetition and interactive exercises significantly improve long-term memory retention and learner engagement.

Moreover, the Internet enables communication with native speakers and other learners worldwide. Through platforms such as Tandem and HelloTalk, students can practise speaking and writing in real-time, developing their fluency and cultural competence. Virtual language exchanges not only offer authentic communication experiences but also promote intercultural understanding, which is vital in the context of global English use.

Additionally, online communities and forums like Reddit's r/EnglishLearning and English Stack Exchange allow learners to ask questions, share experiences, and receive feedback from a broad audience. This form of collaborative learning is emphasized by L. Vygotsky's social constructivist theory, which highlights the importance of social interaction in the learning process (Vygotsky, 1978).

Recent technological advancements have significantly reshaped the landscape of English language learning through the Internet. One major trend is the integration of artificial intelligence (AI) into language learning platforms. AI-powered applications, such as Grammarly and ChatGPT, offer personalized feedback on grammar, style, and vocabulary usage. These tools adapt to the learner's level and learning pace, making the experience more tailored and efficient. As highlighted by Kukulska-Hulme, AI-driven language learning tools provide opportunities for adaptive learning, where content and tasks adjust dynamically based on the learner's progress.

Another notable trend is the rise of adaptive learning technologies. These systems analyze user performance and customize the learning experience to address individual strengths and weaknesses. Platforms like Rosetta Stone and Babbel incorporate adaptive algorithms to ensure that learners focus on areas needing improvement, thus maximizing learning efficiency.

Furthermore, the use of virtual reality (VR) and augmented reality (AR) is gaining momentum in language education. Tools like Mondly VR immerse learners in simulated environments where they can practice conversational English in realistic contexts. According to P. Wang and C. Chen, immersive technologies not only enhance engagement but also improve retention by providing contextual learning experiences (Wang P., Chen C., 2020).

Finally, the increasing popularity of Massive Open Online Courses (MOOCs) offers learners access to structured English language courses from prestigious institutions. Platforms like Coursera and edX provide courses specifically tailored for English learners at various proficiency levels.

However, despite these promising trends, accessibility remains a challenge. Not all learners have equal access to high-quality Internet connections or advanced devices needed to utilize the latest technologies.

In conclusion, Internet resources play a significant role in modern English language acquisition. They provide access to authentic materials, enable interactive and personalized learning, facilitate communication with native speakers, and encourage collaboration among learners. The emergence of AI, adaptive learning, VR, and MOOCs further enhances the potential for effective and engaging English learning.

REFERENCES:

1. Godwin-Jones, R. (2018). "Emerging Technologies: Mobile-Assisted Language Learning." *Language Learning & Technology*, 22(1), 2-11.
2. Harmer, J. (2015). *The Practice of English Language Teaching* (5th ed.). Pearson Education.
3. Kukulska-Hulme, A. (2020). "Mobile Assisted Language Learning [Revisited]." *Language Learning & Technology*, 24(2), 1-7.
4. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
5. Wang, P., & Chen, C. (2020). "The Use of Virtual Reality in Language Learning : A Review." *The Asia-Pacific Education Researcher*, 29, 449-461.

ЗМІСТ

Секція 1. Фонетична, лексична та граматична системи мови і методи їх досліджень.....	3
Яна Боднар.....	3
Олександра Жавко	6
Олена Жолобчук	8
Карина Зелінська.....	11
Daryna Kalish, Yana Voitovych.....	13
Інна Ковальчук, Яна Боднар	15
Поліна Мільнічук.....	18
Дарія Нагорна.....	20
Дарина Терета	22
Секція 2. Міжкультурна комунікація в аспекті сучасних лінгвістичних досліджень	24
Alvina Alyieva, Ielyzaveta Matat-Vikhlyantseva.....	24
Секція 3. Теорія і практика перекладу	26
Денис Біляк.....	26
Наталія Захарчук.....	28
Данило Михальчук	30
Данило Тарасюк.....	32
Софія Томчук	34
Секція 4. Актуальні проблеми літературознавства, психолінгвістики і сучасної психологічної практики	39
Тетяна Гаврилюк.....	39
Дарина Джуган.....	41
Марія Дзюба	44
Анастасія Жуковська.....	46
Інна Ковальчук.....	50
Анастасія Левицька	52
Павло Пшонік.....	54
Юлія Сичевська	56
Віолетта Солончук.....	59
Секція 5. Новітні методики навчання іноземних мов.....	61
Ганна Андрощук	61
Олександр Антонюк	63
Андрій Бриковець	65
Катерина Василюк, Марина Богачик	67
Мирослава Вишневська	69
Ілона Гаврилович	71
Ілона Генік.....	74

Владислава Герук.....	77
Тетяна Головенко.....	80
Софія Гудовсек	82
Юлія Демчук	84
Мирослава Денисюк	86
Інна Дорошко	89
Іванна Жабчик.....	91
Серафіма Захарченко.....	93
Карина Каплюк	96
Світлана Кирилюк	97
Леся Корольчук.....	100
Anastasiia Koulyk.....	102
Олег Леоновець, Ольга Безкоровайна	104
Єлизавета Люклянчук	109
Інна Міщук, Аліна Задорожна.....	112
Богдана Мовчан	114
Дана Мучак.....	117
Анастасія Неродик.....	119
Лілія Нечипорук.....	121
Софія Нікіфорова, Олена Касаткіна-Кубишкіна	123
Юрій Парета	126
Тетяна Пелишок.....	129
Людмила Петрусь	131
Яна Пишняк, Ольга Безкоровайна	134
Uliana Polikovska.....	136
Софія Романович	138
Олександр Руденко, Ірина Забіяка.....	140
Олеся Савюк.....	143
Ілона Семенюк	146
Анна Тригуба	147
Анастасія Федорук.....	150
Dariia Yakovenko	152