

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка

ФІЛОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Спілка молодих науковців

**ФІЛОСОФІЯ,
ФІЛОЛОГІЯ, КУЛЬТУРА,
ОСВІТА: СЛОВО МОЛОДИ**

Всеукраїнська
науково-практична конференція
молодих науковців та студентів
(26 березня 2024 р., м. Чернігів)



Чернігів
2024



НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка

ФІЛОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Спілка молодих науковців

**ФІЛОСОФІЯ,
ФІЛОЛОГІЯ, КУЛЬТУРА,
ОСВІТА: СЛОВО МОЛОДІ**

Всеукраїнська
науково-практична конференція
молодих науковців та студентів
(26 березня 2024 р., м. Чернігів)

Чернігів
2024

УДК 008:37.016.811.111:821
Ф56

Відповідальний редактор – канд. пед. наук, доц. *Смоліна С. В.*

Редакційна колегія:

канд. пед. наук, доц. *Стеченко Т. О.*, докт. філол. наук, проф. *Жила С. О.*,
канд. пед. наук, доц. *Грицик Н. В.*, канд. філос. наук, доц. *Каранда М. В.*,
канд. філос. наук, доц. *Пуліна В. І.*, докт. філос. наук, проф. *Столяр М. Б.*,
канд. пед. наук, доц. *Тютюнник О. М.*, канд. філол. наук, доц. *Хомич Т. Л.*

Упорядник: канд. пед. наук, доц. *Смоліна С. В.*, викладач *Литовченко К. І.*

Ф 56 **ФІЛОСОФІЯ, ФІЛОЛОГІЯ, КУЛЬТУРА, ОСВІТА: СЛОВО МОЛОДІ.**
Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених і студентів
(26 березня 2024 р.). Чернігів : НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2024. 124 с.

УДК 008:37.016.811.111:821

Збірник містить результати семантичних, структурних, прагматичних, лінгвокогнітивних досліджень молодих вчених; відображає досвід і новаторство у питаннях філософського, культурологічного та літературознавчого аналізу тексту, а також методики викладання рідної та іноземних мов і літератур.

У збірнику збережено автентичність авторських текстів.

Відповідальність за зміст та оформлення матеріалів несе автор.

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради філологічного факультету
(Протокол № 7 від 18.04.2024)

© Національний університет
«Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка, 2024
© Автори, 2024



ФІЛОСОФСЬКІ, КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Стельмах С. О.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
доктор філософських наук, професор
Столяр М. Б.

СВІТОГЛЯДНО-ФІЛОСОФСЬКА СЕМАНТИКА КАЗКИ ПРО КОЛОБКА

Казка є універсальним феноменом культури, що виникає в добу середньовіччя. Проте казка, як і міф, ніколи не зникають з людської культури, не витісняються іншими формами свідомості та не відступають кудись на маргінес. Казки мають важливу виховальну функцію. Зокрема, вони формують оптимістичний світогляд, бо в основі казки лежить віра в перемогу Добра, віра у справедливість. На основі казкових сюжетів виникають твори «дорослих» літератури, кіно, зокрема такі його жанри як мелодрама. Детектив фактично також є втіленням казкового світогляду, бо в реальному житті найстрашніші злочини проти конкретних людей і людства досить часто залишаються не розкритими. В межах політичного дискурсу створюються ідеолого-політичні казки для дорослих, у які ті певний час щиро вірять. Казкові сюжети спрямовують наші мрії, які є важливою частиною внутрішнього життя кожної людини, розвивають фантазію, спрямовують поведінку. На рівні головного елементу казкової свідомості віри в диво казка перетинається з релігійним світоглядом. Через опис «чарівних предметів» казка передбачила багато науково-технічних досягнень людства (літак та інші транспортні засоби, холодильник, скафандр, телефон, телевізор, нанотехнології тощо).

Світоглядно-філософські засади казок досліджували такі всесвітньо відомі дослідники, як В. Пропп, В. Топоров, К. Г. Юнг. Українські науковці (А. Биконя, О. Величко, О. Горачковська, Л. Дунаєвська, О. Колесник, Л. Мушкетик, Л. Мокляк, В. Солодухов, М. Столяр, Ф. Вашук та ін.) також беруть участь у відповідному науковому дискурсі. Психолог К. П. Естес, що працює в парадигмі К. Г. Юнга, розуміє казку як специфічний «вітамін для душі». На її думку, «казка – це потужний психотерапевтичний засіб, який дозволяє людині... знаходити шляхи розв'язання своїх душевних негараздів» [3].

Казки не є такими простими, як декому може здаватися, «вони схожі на багатошаровий пиріг» [2], тому що за сюжетом казки приховано глибинні підвалини народної мудрості, що межують з філософською рефлексією. Зокрема джерело, на яке ми посилаємося, наводить такі світоглядні аспекти казки про Колобка:

- 1) вона розповідає про долю неслухняної дитини, яка без дозволу йде з хати;
- 2) нагадує дорослим, що не можна малу дитину залишати без нагляду;
- 3) наполягає на необхідності самоконтролю;
- 4) навчає не довіряти першому зустрічному та обачливо обирати собі друзів [2].

Наразі йдеться про дуже важливий повчальний момент казки. Проте в цього «пирога», як на мене, є ще один семантичний рівень філософської мудрості. Ми зможемо дати відповідну інтерпретацію казки, якщо перейдемо на більш високий рівень узагальнення і зрозуміємо цю казку як стислий виклад усього людського життя, починаючи від народження і до самої смерті. Казка про Колобка дає нам можливість зрозуміти, що життя має певний ритм зміни ситуацій безпеки та загрози. І цей ритм не є наслідком слухняності чи її відсутності, розуму чи дурості. Саме життя є таким.

Колобок якийсь час вільно подорожує лісом, слухає спів пташок, дізнається щось нове і радіє. Потім виникає ВИКЛИК (неприємність, ворожість, складна ситуація, навіть загроза життю). Якщо герой знаходить гідну відповідь на виклик, він знову повертається до спокійного життя. Філософи-стойки багато писали про відповідний ритм людського буття і повчали у важкі часи набиратися мужності і терпіння, а в хороші не забувати про небезпеки і не розслаблятися. Відтак у казці про Колобка є, безумовно, момент стоїчної філософської мудрості. Також казка про Колобка демонструє силу мистецтва, яке може непомітно переносити людину з реального буття у віртуальний світ. Саме через таке перенесення своїх ворогів у віртуальний простір Колобок і зміг від них втекти.

Античні та середньовічні філософи попереджали від гордині як такого внутрішнього стану людини, що притягує до себе серйозні, навіть смертельно небезпечні загрози. Казка про Колобка застерігає, що найбільша небезпека для людини постає не тоді, коли їй загрожують фізично і соціально, а тоді, коли людина досягає статусу, що дозволяє їй соціально «розслабитися» та сприймати лестощі як щось належне.

Таким чином, навіть така ніби проста казка, як «Колобок», несе в собі величезний потенціал мудрості для людини будь-якого віку.

Ми вважаємо доцільним використовувати казки в процесі вивчення філософських дисциплін на початкових етапах навчання, коли формується уявлення про специфіку філософських рефлексій людського буття. Також цікаво було б запропонувати студентам по закінченню вивчення курсу філософії та культурології написати коротеньку казку, яка б виражала їхній особистий світоглядно-теоретичний вибір певної філософської школи, напряму, парадигми.

Література

1. Биконя А.Г. Народна казка в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/72416/06-Bykonja.pdf?sequence=1> (дата звернення 21.01.2024)
2. Значення казок у житті людини. URL: <https://kazochka11.webnode.com.ua/news/znachennya-kazok-u-zhitti-lyudini/> (дата звернення 21.01.2024)
3. Мокляк Л. І. Казка як джерело формування духовної культури людини / Л. І. Мокляк // Вісник Національного авіаційного університету. Філософія. Культурологія. – 2012. – № 1. – С. 116-120. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnau_f_2012_1_30. (дата звернення 21.01.2024)
4. Мушкетик Л. Г. Людина в народній казці Українських Карпат: на матеріалі української та угорської оповідальної традиції. – К. : ДСГ, 2010. – 320 с.
5. Столяр Марина. Різдвяна казка в землі забуття // Філософська думка. – 2004. – № 3. – С. 125–135.

Бруї Є. В.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
доктор філософських наук, професор
Столяр М. Б.

ІРРАЦІОНАЛЬНІСТЬ БУТТЯ ТА ПІЗНАННЯ В РОМАНІ ДЖ. БОЙНА

Роман Дж. Бойна «Хлопчик в смугастій піжамі» піднімає соціальні проблеми, які, на жаль, сьогодні стали знову актуальними. Автор твору не пропонує системне, об'єктивоване пояснення того, що відбувається в Німеччині 40-х рр. ХХ ст. Він використовує специфічну суб'єктивну призму сприйняття реальності. І цією призмою стають свідомість, почуття, інтуїції хлопчика, сина офіцера нацистського рейху.

Сутність абсурдного, жахливого буття 40-х залишається прихованою навіть від дорослих людей, бо вони засліплені нацистською ідеологією з її людино-вбивчою логікою, що створює ілюзію розумності того, що відбувається. Відомо, що коли після закінчення війни полоненим німцям показували фільми про їхні концтабори, вони відверто реготали, бо вважали, що це змонтована псевдо-документальна стрічка. Так само радянські люди довго не вірили, що в них були майже такі самі табори, як і у німецьких нацистів. Віра у святість ідеології ставала релігійною вірою, сферою сакрального, і вона на ставилася під сумнів. Ця віра була виразом ірраціональності їхньої суспільної свідомості. Та вони намагаються у тому самому стилі та напрямку мислення формувати свідомість своїх дітей. Проте гуманістичні цінності дружби, родинного затишку, зв'язку поколінь, мирної міської культури, які вже були глибоко сприйняті меншою в родині дитиною, зберігають її душу від «розлюднення».

Якщо раціональне об'єктивне за змістом пізнання є наразі неможливим, то моральна інтуїція дитину не підводить. Ще по переїзді в нове місце хлопчик думає: «Якщо через татову роботу ми повинні кинути наш старий будинок... моїх вірних друзів... то краще б татові задуматися, а навіщо йому така робота» [1]. В очах дорослих такі слова, якщо б вони прозвучали вголос, здавалися б небезпечною нісенітницею. Проте саме інтуїтивно Бруно зрозумів сутність того, що відбувається. Хлопчик ще не знає, наскільки близько до істини він підійшов. Поступове відкриття реальності стає неможливим. Окремі, невеличкі пазли (батько каже, що за огорожею знаходяться «не люди»; професійний лікар чомусь працює на кухні тощо) не можуть скластися в цілісну картину, бо їх гостро не вистачає. Тільки Бруно стане на шлях винахідливого практичного пізнання з достатньою кількістю «пазлів», він майже зразу загине. Бо в таку жахливу реальність не можна зайти поступово, а лише зразу і повністю. І таким «входом» є ВИХІД з абсурдного життя через браму смерті. На відкриття того, що відбувається, в дітей залишаються лічені хвилини, коли вони вже почнуть задихатися, пригорнувшись один до одного. Ув'язнений єврейський хлопчик Шмуль також майже не розуміє, настільки жахливою є та реальність, в яку він потрапив. Він не уявляє, куди б могли забрати маму, чому зник тато...

Бруно гине разом зі своїм другом Шмулем. Вибираючи, з ким бути, з катами чи з жертвами, він інтуїтивно обирає те, де мають місце цінності любові, вірності, дружби. Хлопчики разом йдуть у вічність. Дружба виявляється сильнішою за смерть. І це – класична трагедія, де через смерть героїв стверджуються вічні, загальнолюдські цінності, які написано на скрижалях серця, якщо воно зберігає чистоту.

Література

1. Бойн Джон. Хлопчик у смугастій піжамі. URL: <https://bolcheknig.ru/uk/medicina/malchik-v-polosatoi-pizhame-chitat-onlain-polnostyu-bruno/> (дата звернення 25.01.2024)

АНТИ-ЕТИКА ПІВДЕННОГО РЕНЕСАНСУ: ПАРАЛЕЛІ З СЬОГОДЕННЯМ

Відмова від етики – шлях у джунглі й навіть шлях у небуття. Саме тому філософу, який прагне по-справжньому допомогти людству, слід вивчати не тільки достойні етичні традиції, але й відхід від них, передусім умисний. Звісно, це робиться не задля його захисту та популяризації, а задля критичного дослідження та доведення його хибності. Анти-етика як спроба теоретичного обґрунтування такого відступництва від моралі, безперечно, має стати предметом ретельного філософського аналізу й засудження. Яскравий приклад антиетичних тенденцій ми зустрічаємо в культурі Ренесансу.

Доба Відродження являє собою не лише, скажімо, період розвитку мистецтва та наук. Головне, що, на нашу думку, приніс «дух ренесансу» – це нова специфічна етика, а точніше анти-етика. Важко не побачити в цьому паралелі з сучасністю. Мета цього повідомлення полягає в окресленні деяких важливих рис ренесансної анти-етики та знайдення схожих з нею явищ у сучасному світі.

Характерне для Ренесансу возвеличення людини (антропоцентризм і титанізм), на перший погляд, може видатися привабливим. Але насправді воно було пов'язане з небаченим егоїзмом, який не міг не перейти межу, а отже, й свавіллям та похідними від нього катуваннями, вбивствами, гріхами, війнами, розбратом, підступністю. На жаль, і на початку ХХІ ст. можна досить легко простежити прояви цієї анти моральної етики: навіть складається враження, що люди нині стали настільки сильно дорожити життям людини, що перестали бачити, як її вбивають. Чимало людей зараз, можливо, й несвідомо, проте все ж таки формулюють свою особисту егоїстичну етику, в центрі котрої вона поставить своє «Велике Я».

Не можна не згадати й сумнозвісний макіавеллізм – політичні міркування та дії, згідно з правилом «мета виправдовує засоби»; відповідний принцип названий за прізвиськом ренесансного мислителя Ніколо Макіавеллі, який у праці «Державець» радив заради подолання роздробленості тогочасної Італії «вдаватися до будь-яких засобів: хитрощів, грубої сили, підступництва тощо» [1, 168]. Політична етика Макіавеллі немає моралі. На його переконання, сама політика – є аморальною: правитель для того, щоб укріпити владу не тільки може, а й має використовувати будь-які засоби, навіть ті, що суперечать моральним нормам християнства. Прикро, що анти-етика, яку розвивав цей італійський мислитель, успішно стверджується й зараз. На чолі відомих держав сучасного світу стоять диктатори, які захоплюють владу в країні саме тим шляхом, який радив Макіавеллі. Подібні лідери у прагненні зберегти свої політичні позиції можуть розповідати своєму народові, що всі їхні дії спрямовані суто на укріплення держави від ворога, який «ось-ось» нападе. Залякуванням та гнобленням власних народів диктатори, хоч і укріплюють свою владу, але доводять керовані ними країнами до занепаду, насамперед морального.

Як бачимо, політична анти-етика в душі Ренесансу прагне ствердитися й нині. Натомість «справжня Етика в жодному разі не повинна з цим миритися, невпинно нагадуючи державцям про необхідність бути чесними, порядними та добродійними...» [2, 51]. І, безперечно, про це має пам'ятати не лише кожен керманіч країни, не лише кожен політик, але й кожна людина.

Література

1. Безвершук Ж. О. Історія культури в термінах і назвах: Словник-довідник. Київ: Вища школа, 2003. 399 с.
2. Царенок А. В. Агонія Звіра. Досвід історіософського дослідження агресивних політичних режимів. Суми: Університетська книга, 2023. 104 с.

Блигадир Б. Б.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
доктор філософських наук
Царенок А. В.

СУЧАСНЕ УКРАЇНСЬКЕ СУСПІЛЬСТВО ТА ФІЛОСОФІЯ

Питання про ставлення сучасного українського суспільства до філософії є вельми актуальним. На перший погляд, предмет «Філософія» продовжує викладатися в навчальних закладах, існує чимало фахових видань з філософських наук, не зникають відомі центри вітчизняного філософування, наприклад, Інститут філософії імені Г. С. Сковороди НАН України. Однак, слід із жалем зауважити, що нині популярність філософії насправді бажає залишатися кращою, й метою нашого повідомлення є пошук способів подолання такого сумного стану речей.

За сучасним українським дослідником Валерієм Павловим, можна виділити дві основні причини нехтування філософією. По-перше, це відчутна зміна пріоритетів в цінностях: людина сьогодення все більше стає прагматиком, націленим на отримання вигоди. Таким людям «мало потрібні теоретичні міркування про граничні підстави буття і сенс життя» [1, 157]. Друга ж причина падіння престижу філософії, як вважає Валерій Павлов, «перебуває у ній самій»: філософія «живе» переважно своєю історією, мало зважаючи на постійно змінювані запити життя особистості та суспільства [1, 158]. Не забуває дослідник згадати й про значну роль у «дефілософізації суспільства» сучасної системи освіти: остання орієнтована, за дуже рідкісними винятками, на підготовку не в «широкому масштабі висококваліфікованих, творчо і критично мислячих особистостей, а простих виконавців більш-менш складних трудових операцій» [1, 157].

На нашу думку, з Валерієм Павловим можна й доцільно подискутувати, однак його позиція, звісно, має й дуже вагомні підстави. Так, прагматизм (та й, гадаємо, гедонізм) сучасного світу справді дуже сильно дається взнаки на рейтингу філософії в очах сучасної людини. Незадовільними постають і умови викладання гуманітарних дисциплін, скорочення відповідних курсів. Комусь це може видатися доцільним (мовляв, навіщо відволікати здобувачів освіти від опанування тією чи тією профільною спеціальністю?), але, ми переконані, що «будь-який фахівець для більш-менш успішного орієнтування у вирі сучасної інформаційної культури має обов'язково до певної міри стати гуманітарієм» [2, 191], а отже, й філософом. І, на наш погляд, важливим кроком у покращенні ставлення суспільства до філософії повинно стати покращення умов для її викладання у ЗВО. Окрім того, було б доречним активніше ознайомлювати з історією достойних філософських пошуків учнів шкіл, заохочуючи їх брати участь у різних заходах, як-от заняттях спеціальних гуртків, конференціях молодих науковців, інтерактивних іграх, учасники яких мали б дізнатися про видатних вітчизняних та зарубіжних мислителів і навіть зіграти роль когось із них (наприклад, Сократа, блаженного Августина, Іммануїла Канта чи Григорія Сковороди). До того ж, філософії слід ще активніше теоретично осягати сучасність, реагувати на новітні зміни в суспільному житті та намагатися науково зазирати в майбутнє. Потребує вона й уточнення значення багатьох термінів, а також більш зрозумілого, спрощеного (проте не вульгаризованого) вираження результатів дослідження. Водночас і суспільство має суттєво змінити своє ставлення до гідних філософських доктрин, інакше воно наразить себе на ризик ще шаленішого розвитку бездуховності.

Література

1. Павлов В. Статус і завдання філософії в сучасному суспільстві. «Людинознавчі студії: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Філософія». 2023. № 46. С. 152-164.
2. Царенок А. В. Інформація - культура - інформаційна культура. «Філософські обрії». 2019. Випуск 42. С. 189-192.

Петракова К. І.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
доктор філософських наук, професор
Столяр М. Б.

КОМЕРЦІЙНИЙ СЕРІАЛ «ПАПІК» В ОПТИЦІ ЕСТЕТИКИ Г. В. Ф. ГЕГЕЛЯ

Українська комедія початку XXI ст. ґрунтується на естетичних та культурних принципах, що відображають як унікальну культурну спадщину, так і ті соціокультурні зміни, що відбуваються в суспільстві. Елементи національного побуту, колорит українських звичаїв, подвійна семантика деяких українських слів, непереборний оптимізм національного характеру стають ключовими компонентами комедійних фільмів, що прекрасно сприймаються не тільки українською, але й зарубіжною аудиторією і мають значний попит на міжнародному ринку кінопродукції.

Досить поширеною темою українських комедій є вічна тема батьків та дітей. Цій темі значною мірою присвячено український комедійний серіал «Папик», що складається з двох сезонів. «Папик» став найкращим серіалом 2019 р. на українському телебаченні за показниками кількості глядачів [1]. Він розкриває особливості сучасної міської української культури через контраст, що набуває комічного статусу контраст культурних та моральних цінностей двох поколінь (50-х та 90-х рр. XX ст.) в особі двох основних героїв.

На початку серіалу колишній актор Меркулов та молода дівчина Єлизавета, яка досить прямолінійно шукає собі вигідного чоловіка, мають абсолютно протилежні цінності та уявлення. Вони не здатні зрозуміти одне одного. Більш того, між ними виникає серйозний конфлікт, адже старий актор, який з горя напився, видав себе за данського принца Гамлета. А дівчина, не обтяжена знанням класичної літератури, йому повірила. Вона кидає свого багатого коханця заради «більш вигідної» партії і залишається фактично на вулиці. Та поступово вище названі протилежності зближуються, в чомусь починають співпадати, подекуди міняються місцями... Герої починають обмінюватися досвідом, допомагати одне одному. Вони з якогось моменту не тільки розумітимуть одне одного, але й будуть здатні на жертву заради життя/ щастя іншого.

З нашої точки зору, успіх цієї комедії значною мірою спирається на використання авторами ідеї розгортання сюжету за законом діалектичного протиріччя, запозиченим (свідомо чи несвідомо) з естетики видатного німецького філософа Г. В. Ф. Гегеля.

Те, що демонструється в серіалі, Гегель назвав би об'єктивною діалектикою, в межах якої протилежності не тільки конфліктують, але й демонструють свою єдність. На відміну від суб'єктивного гумору в побутових сценах римської комедії Гегель дуже високо цинив об'єктивний гумор Аристофана і вважав його естетичним виразом сутності сміху, який піднімається над усім застарілим і статичним [2, 203].

Отже, фільм «Папик» можна розглядати як художнє втілення закономірностей «об'єктивної діалектики» Гегеля на матеріалі сучасної міської української культури, де суперечності та конфлікти між різними поколіннями визначають динаміку розвитку персонального та соціокультурного контексту. Авторам кінокомедії вдалося поєднати глибокий сенс фільму з соціальною сатирою, легким гумором та подекуди витонченою іронією, що робить серіал привабливим для представників різних культурних просторів.

Література

1. Папик (телесеріал). Матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії. – URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B0%D0%BF%D1%96%D0%BA_\(%D1%82%D0%B5%D0%B%D0%B5%D1%81%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B0%D0%BF%D1%96%D0%BA_(%D1%82%D0%B5%D0%B%D0%B5%D1%81%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB))

2. Столяр М. Метафізика сміху в філософському дискурсі XIX ст. Огляд книги: All Too Human. Laughter, Humor, and Comedy in Nineteenth-Century Philosophy. Editor Lydia L. Moland. Studies in Philosophy, Religion and Public Life. Vol. 7. Boston: Springer, 2018, 198 p. Sententiae 39:1 (2020) 202 – 215.

Рибка Д. С.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
Доктор культурології, професор
Колесник О. С.

ФІЛОСОФСЬКІ АСПЕКТИ КАЗКИ Р. ДАЛА «ЧАРЛІ ТА ШОКОЛАДНА ФАБРИКА»

Сьогодні, особливо з розвитком сучасної психології, дуже актуальною є тема дитини та її щастя. За новою програмою в 5 класі середньої школи вивчається такий літературний твір, як «Чарлі та шоколадна фабрика» Роальда Дала. Тож поговоримо про нього більш розгорнуто.

Письменник присвятив цей твір своєму синові Тео, який тяжко хворів. Роки написання – 1961-1962. За жанром це повість-казка.

На перший погляд експозиція твору здається доволі простою, оскільки відбувається знайомство з родиною Бакетів, потім розповідь дідуса Джо про чарівну шоколадну фабрику містера Вонки, далі – новина про золотий квиток. Однак, найцікавіше починається безпосередньо на екскурсії у самій фабриці, куди пощастило потрапити Чарлі з дідусем та ще чотирьом дітям з їхніми батьками.

Тут можна помітити, що ця фабрика справді не така проста, і не лише тому, що тут відбуваються шоколадні «дива», які демонструє містер Вонка, а й тому, що тут відбувається «перевищення» неслухняних дітлахів, а найтерплячіший, яким, власне виявився Чарлі, отримує приз.

У творі порушується проблема сімейних відносин і виховання. А головна ідея – акцент на моральні цінності та всебічний і гармонійний розвиток дитини. Слід зазначити, що в казці також присутні елементи сатири, як викриття вад виховання, проте автор застосовує такий прийом у зрозумілій для учнів 5-го класу, хоча і дещо жорсткій формі. З позиції педагогіки такий прийом здається не дуже правильним, оскільки викриття негативних рис характеру дітей у піснях казкових умпа-лумпів звучить як насмішка, а покарання через різні метаморфози на шоколадній фабриці надто жорстокі. Особливо це може викликати обурення у прихильників філософії дитиноцентризму.

Проте, існує думка що ця повість-казка більше адресована батькам, щоб заохотити їх до проведення спільного часу з дитиною та для того, щоб у самих батьків розвинути почуття поваги до сімейних цінностей та справжню любов до власних дітей, що проявляється не в безмежному даруванні матеріальних речей та виконанні кожної забаганки, а в затишному єднанні, або дружності в родині та лагідній корекції небажаної поведінки, що ми можемо спостерігати в сім'ї Чарлі.

Щодо самого господаря фабрики, слід зазначити, що він, дещо нерациональний та нерозсудливий. Це проявляється особливо яскраво в кінці, коли відбувається розв'язка, коли відбувається руйнування будинку Бакетів. Окрім того, переселення бабусь та дідуса Чарлі відбувається без їх згоди. На мою думку, містер Вонка, хоча й добрий, проте безрозсудний і певною мірою грубий. Підбиваючи підсумки, можна сказати, що казка Роальда Дала «Чарлі та шоколадна фабрика» є дуже суперечливою, тому на уроці зарубіжної літератури є про що поговорити та над чим подумати. Однак варто зрозуміти головний меседж письменника, який фокусує нашу увагу на фундаментальних традиційних цінностях, що є на часі для всіх поколінь.

Література

1. Дал Р. Чарлі і шоколадна фабрика. Пер. В. Морозова. Бібліотека української літератури. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=665> (дата звернення 10.02.2024)

Товстогон І. П.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
доктор філософських наук, професор
Столяр М. Б.

РЕФОРМИ ЯК ЗАСІБ ВИРІШЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО КОНФЛІКТУ (НА МАТЕРІАЛІ КУЛЬТУРИ АРХАЇЧНОЇ ГРЕЦІЇ)

Розвиток будь-якого суспільства є неможливим поза конфлікти людей та соціальних груп, внутрішні та зовнішні протистояння. Мрії людства про прогрес, що реалізується безконфліктно, залишилися лише мріями та утопічними теоріями. Соціальний конфлікт це виклик, на який суспільство має або знайти адекватну відповідь або потрапити у скруту, ба навіть, загинути. Тому важливою функцією соціально акцентованої культурології є дослідження конфліктів минулого з метою вирішення певних складних, конфліктних ситуацій в теперішньому та запобігання, пом'якшення конфліктів у майбутньому.

Феномен соціального конфлікту є предметом вивчення вчених, які представляють різні галузі гуманітаристики, починаючи від соціології та соціальної філософії та закінчуючи релігієзнавством. Зокрема це такі зарубіжні дослідники, як К. Боулдінг, М. Вебер, С. Гантінгтон, Р. Дарендорф, Г. Зіммель, Л. Козер, К. Маркс, Дж. Рекс, А. Сміт, а також українські автори: Е. Головаха, В. Казаков, І. Бекешкіна, В. Танчер та ін. Зокрема американський соціолог Л. Козер вважав основою соціального конфлікту не протиріччя інтересів чи дефіцит ресурсів, а сумнів у справедливості їхнього розподілу [1]. Тобто розглядав ідеологію в якості базового чиннику формування конфліктної ситуації.

Оцінка соціального конфлікту в культурі Стародавньої Греції часів архаїки була негативною та прагматично-раціональною: треба вчасно оцінити ступінь конфліктності ситуації та проводити реформи, які б зняли гостроту протиріччя. Таке сприйняття конфлікту в суспільній свідомості, коли є усвідомлення його причин та можливих наслідків, а також є політична воля народу вирішити протиріччя, свідчить про досить високий рівень соціальної культури часів архаїки.

Також у цій ситуації ми бачимо, що вирішення проблеми покладається не на збори чи на інший колективний орган, а делегується конкретним людям з наданням їм великих повноважень. Такими людьми були Лікурґ у Спарті та Солон у Афінах. Кожний з них запропонував свій шлях вирішення проблем. Якби, раптом, сталося так, що реформи Лікурґа проводилися в Афінах, на них би чекав крах з невідомими нам негативними наслідками. Проте саме у Спарті як у державі військового типу казарменний комунізм, в основу якого було покладено таку цінність як майнова рівність, мала на деякий час позитивний ефект. У свою чергу, нове, більш справедливе оподаткування в Афінах у поєднанні із операцією списання боргів, не тільки зняло гостроту соціального конфлікту, але й сприяло розвитку економіки, чого не було в Спарті.

Ще один варіант реформ запропонували тирані, які за рахунок грошей, відібраних в аристократів, проводили реформи сільського господарства, боролися з безробіттям. Проте тиранічний спосіб правління був неприйнятний для греків, і доля усіх тиранів склалася погано. Не випадково у Стародавній Греції був такий найкоротший анекдот: «Тиран-дідусь», бо до поважного віку тирані не доживали.

І нарешті, відповідальність за вирішення соціально небезпечної ситуації взяли на себе жреці, могутній клан освічених людей, чий знання мали утаємничений характер. Вони запропонували частині населення (бажаючим) добровільне переселення на більш родючі землі, які, у той же час, знаходилися на перетині торгових шляхів. Ця реформа мала несумнівний успіх, і досить скоро грецькі колонії стали багатшими за найбільші грецькі міста.

Таким чином, ми маємо в добу архаїки не одну, а цілу низку спроб вирішити конфліктну соціальну ситуацію через:

- 1) оновлення економічного, політичного та морального життя в цілому (реформи Солону);
- 2) надання пільг окремим групам населення (реформи тиранів);
- 3) майнове зрівняння людей (реформи Лікурга) та через переселення частини населення (реформи жреців), тобто маємо досить розвинену, внутрішньо різноманітну культуру реформування життя в разі відповідної соціальної потреби.

Література

1. Соціальний конфлікт. URL: <http://elbib.in.ua/sotsialniy-konflikt-ponyattya-struktura-i-dinamika-sotsialnogo-konfliktu-sotsiologiya.html> (дата звернення 4.02.2024).

Стрілюк Є. Д.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
кандидат філософських наук, доцент
Пуліна В. І.

ФЕНОМЕН «СВОГО» І «ЧУЖОГО» В ЛЮДСЬКІЙ КУЛЬТУРІ

Опозиція «свій – чужий» існує в культурі багато тисячоліть, проте, поява нових аспектів і смислів цієї опозиції дає дозволяє говорити про її значимість та актуальність сьогодні. Світ стає мультикультурним, а незрозумілі форми людського проживання – «чужі». Проблема розвитку опозиції «свій – чужий» також набуває особливої гостроти через війни, конфлікти. Образи «свого» та «чужого» активно використовуються сучасною масовою культурою (фільми, реклама). Тому є необхідність теоретичного осмислення опозиції «свій – чужий», особливо за умов наростання тенденцій глобалізації, інтеграції.

Дослідження цієї теми передбачає звернення до філософських, культурно-історичних та політичних розробок. Проблема «чужого» увійшла у філософський дискурс у ХХ ст. Однак ще антична філософія зверталася до неї у працях Платона, Аристотеля. У західній філософії Нового часу проблематикою «чужого» займалися Ж.-Ж. Руссо, Й. Кант, Й.Г. Фіхте. Слід згадати роботи Б. Вальденфельса [1], Х. Ортеги-і Гассета, Ж.-П. Сартра [4]. Цікавляться проблемою також і сучасні дослідники [2, 3]. У різній літературі «свій – чужий» визначається як суперечність, концепт, архетип, протиставлення, протилежність, і, нарешті, опозиція.

Опозиція «свій – чужий» багато в чому визначається культурно-історичною реальністю та водночас сама визначає тенденції розвитку культури. Виділяють міфологічний, релігійний і філософський типи опозиції. На ранніх етапах розвитку людства виникає міф, як спосіб вираження переживання світу, але він присутній у всій культурі в цілому. У міфологічному типі опозиції з факту наявності «чужого» випливає абсолютна невідповідність «чужого» «своєму»: все, що властиво «своєму», не властиво «чужому», і навпаки. Релігійний світогляд містить в собі міфологічні схеми мислення і проявляє їх в розумінні опозиції «свій – чужий». В релігійному просторі кордони опозиції оформ-

люються. Проте, є неоднозначність у визначенні «своїх» та «чужих». Це видно зі спроб зарахування Бога до тієї чи іншої сторони. У посткласичній філософії опозиція «я – інший» отримує широке поширення. Кордони «свого» звужуються до кордонів свого я. Кордони «чужого», навпаки розширюються, утворюючи образ іншого. Поняття «інший» дуже розширюється, воно може включати в себе іншу людину, культуру.

Прагнення до зустрічі з «чужим» залишається нездоланим у багатьох культурах і в розглянутих типах опозиції «свій – чужий». Так, у міфологічному типі зустріч «свого» та «чужого» реалізується через відправлення. За допомогою зустрічі з «чужим» герой здатний зрушити межі «свого», внаслідок чого відбувається освоєння «чужого», збагачення «свого», набуття себе в іншій якості. У багатьох релігійних вченнях йдеться про паломництво, як модель зустрічі «свого» і «чужого». Людина здійснює прощу на чужій землі, але зустріч із «чужим» для неї не є метою. Мета прощі – подолати відчуження від Бога. Людина готова вийти за свої межі заради зустрічі з Богом у містичному досвіді, де відбувається подолання опозиційності світу.

Ще одна цікава модель зустрічі «свого» та «чужого» – подорож. Ця модель домінувала в епоху Великих географічних відкриттів. У сучасній культурі ми маємо справу з посттуризмом. Збагачення «свого» від зустрічі з «чужим» проявляється в колекції сувенірів, фото.

Форми опозиції «свій – чужий» – конфлікт. Перші його моделі-конфлікти героя міфу і казки з антигероєм, які закінчуються відновленням порядку, статусною зміною героя. В основі конфлікту між я та іншим у філософському типі опозиції лежить інакшість іншого, яка провокує я до пізнання і самопізнання, залишаючись при цьому принципово непізнаваною. Конфлікт між «своїм» і «чужим» у сучасній культурі набуває риси поверховості, використовуючи скандальність як прийом для демонстрації та виразності. Останнім часом особлива увага приділяється поняттю толерантності як способу прийняття та розуміння «чужого», що стає важливим аспектом сучасної культурної динаміки. Кожна з моделей зустрічі «свого» та «чужого» містить власну світоглядну позицію тієї чи іншої культури.

Отже, проблема «свій – чужий» залишається актуальною та складною темою, яка вимагає подальшого теоретичного осмислення та розгляду у різних контекстах культури та суспільства.

Література

1. Вальденфельс Б. Топографія Чужого: студії до феноменології Чужого К.: ППС. – 2002, 2004. 206 с.
2. Мальцева К. Опозиція «своє/чуже» як культурна універсалія. Наукові записки НаУКМА. 2002. Т. 20–21. Теорія та історія культури. С. 6–10.
3. Орешко Н.Б. Поняття свій/чужий у сучасній філософії та культурології. The Culturology ideas. 2020. № 17. С. 65–73.
4. Сартр Жан-Поль. Буття і ніщо. Нарис феноменологічної онтології. Сучасна зарубіжна філософія. Течія і напрями. Хрестоматія. К.: Ваклер, 1996. 428 с.

СОЦІОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ І ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ

Останнім часом тема штучного інтелекту активно обговорюється науковцями, оскільки породжує безліч питань що до його функціонування, відкриття нових перспектив та можливих загроз для людства.

Штучний інтелект (ШІ), наразі, використовується в багатьох галузях суспільного життя, у тому числі і в науці. Саме сфера науки постає перед питанням – чи може статися повне витіснення особи науковця-мислителя ШІ? Особливо це стосується наукових сфер, де в наукових дослідженнях велику вагу має статистичний аналіз. До таких наук ми відносимо соціологію, зважаючи на її дослідницьку складову.

Отже перед нами постає питання – які саме аспекти діяльності дослідника-соціолога зможе замінити штучний інтелект, а які ні?

Основними перевагами ШІ над дослідником-соціологом є:

- здатність обробляти великі обсяги кількісних даних набагато швидше і точніше за людину;

- відсутність помилок через неуважність під час збору даних та їх введення до програмного забезпечення.

Під час контент-аналізу, одного з методів соціологічних досліджень, штучний інтелект набагато швидше за людину може виміряти вербальні прояви людської поведінки в медіа, соціальних мережах тощо.

Особливо сильно перевага штучного інтелекту виявляється під час вимірювання настроїв людей. Для цього використовуються алгоритми обробки природної мови (NLP, Natural Language Processing). Ця технологія дозволяє швидше збирати та аналізувати ставлення політичні погляди, уподобання щодо різних питань, продуктів тощо. Тому, на етапі збору та аналізу інформації штучний інтелект здатний полегшити роботу досліднику-соціологу.

Однак, на етапі інтерпретації даних, оцінки достовірності результатів, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, штучний інтелект не в усьому може замінити дослідника-соціолога. Лише спеціаліст, спираючись на свій попередній досвід та гуманітарні знання, може інтерпретувати отримані дані.

Наприклад, під час дослідження політичних настроїв у певній країні може виникнути ситуація, що люди, які підтримують одного кандидата, будуть частіше виражати свою думку, ніж ті, що підтримують іншого. Тому реальна підтримка населенням кандидатів може відрізнятись від виявленої статистики та підтримки в соцмережах та медіа. І виявити та оцінити цю різницю, а також соціальні фактори, які на це впливають, не є завданням, що можна алгоритмізувати на даному етапі розвитку штучного інтелекту. Тому це може зробити лише дослідник.

Отже, розвиток штучного інтелекту тепер дає змогу розробляти з його допомогою інструменти, які можна використовувати під час соціологічного дослідження на етапах збору та аналізу даних. Однак, повністю замінити дослідника-соціолога штучний інтелект наразі не може.

Література

1. Dr. PriyaRaman, The Transformative Role of AI in Social Science Research. URL: <https://uniathena.com/role-of-AI-in-social-science-research#:~:text=AI%2Ddriven%20data%20analysis%20can,significant%20impact%20is%20sentiment%20analysis>

2. Igor Grossmann, Beyond the hype: How AI could change the game for social science research. URL: <https://theconversation.com/beyond-the-hype-how-ai-could-change-the-game-for-social-science-research-208086>

ТВОРЧИСТЬ ЯК ПРЕДМЕТ МИСТЕЦЬКОЇ РЕФЛЕКСІЇ В ДОРОБКУ ОЛЕНИ ЗАГРЕБІНОЇ

Актуальність теми творчості визначається її основоположністю для будь-якої мистецької діяльності. Створюючи нове, митець переступає межі буденного життя, одночасно вступаючи в контакт зі сферою свого несвідомого. Як зазначає В. Личковах, ця трансгресія займає домінуючу позицію в загальній теорії творчості. Творення і творчість – найвищий рівень свободи і особистісної самореалізації людини. В сьогоденному світі епохи метамодерну кожна людина є творцем. Як зазначає Паскаль Гілен, сьогодні творча людина, щоб бути ефективною, має існувати в світі соціальних зв'язків як нетворкер, питання мобільності при цьому займає ключову позицію.

В творчості Олени Загребіної соціальна взаємодія відіграє одну з центральних функцій, особливо в організованих нею хепенінгах. Відчуття свободи і гри співтворчості, контакт з митцями минулого і розмову з ними – такою є мета діяльності мистецької платформи «Жива шафа», яку заснувала Олена Загребіна, чернігівська художниця, сценографка, викладачка. Творчість, таким чином, носить глибоко соціальний характер, є результатом синергії, виникає в процесі хепенінгу. Взаємодія і щирість також характерні для мистецьких акцій, організованих художницею. «Пташиний марш» – щорічна весняна хода з музичними інструментами, що утворюють імпровізований оркестр, поєднаний з першим співом пташок. Не дивлячись на війну, останні два роки пташиний марш продовжує існувати в віртуальній площині. Таким чином, в 2023 році учасники, знаходячись в різних країнах, поєднали записи своїх персональних пташиних маршів в єдиний спільний відеопроєкт. «Концерт на дереві» (2019), де учасники збирали звуки гойдалок з різних куточків міста та країни, в процесі хепенінгу поєднували записи в єдину композицію. «Виставка у лісі» – традиційна щорічна подія, де галереєю для всіх, хто хоче виставити роботи, стає простір наддеснянських хащів. Окремо відзначимо персональну виставку з елементами хепенінгу «Рай» (2019), що об'єднує візії теми художниці та її юних учнів, досліджуючи поняття раю як внутрішнього, так соціального і метафізичного. Концентрація сонячності та легкості, спокою та гри – невимушені і прості образи, втілені в конкретних і абстрактних формах. Бачимо в цих акціях відображення ідеалів метамодерну – нової щирості, єднання, важливості кожної людини і її погляду, увагу до природи і співтворчість з нею.

Отже, творчість для Олени Загребіної – це, скоріше, максимальна наближеність до дитячої гри, процес незаангажованого винаходження нового світовідчуття і нових засобів його відображення, які синтезують живопис, графіку, театр, музику, музейну справу, наукові польові дослідження.

Література

1. Берегова О. М. Культура та комунікація: дискурси культуротворення в Україні в ХХІ ст. К.: Інститут культурології АМУ. 2009. 154 с.
2. Вишеславський Г. Contemporary art України – від андеграунду до мейнстріму / Г. А. Вишеславський; Ін-т проблем сучас. мистец. НАМ України. Київ: ІПСМ НАМ України, 2020. 2–56 с.: іл.
3. Гілен П. Креативність та інші фундаменталізми / Паскаль Гілен; пер. із гол. О. Смерек. Харків: ist publishing, 2023. 112 с.
4. Каранда М. Сакральні мотиви Олени Загребіної / Каранда Марина // електронний ресурс «Інформаційний портал Чернігівщини» 17.08.2019 URL: <http://che.cn.ua/index.php/culture/item/1185-sakralni-motyvy-olenu-zahrebinoi> (дата звернення 10.02.2024)
5. Личковах В. А. Авангард – постмодернізм – універсалізм: зміна парадигм неklasичної естетики. Філософська і соціологічна думка. 1996. № 7-8. С. 142–165.
6. Протас М. Мистецтво посткультури: тенденції, ризики, перспективи / М. Протас; Ін-т проблем сучас. мистец. НАМ України. Київ: ІПСМ НАМ України, 2020. 432с.

Годун О. А.

Національний університет
«Чернігівський Колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
доктор філософських наук, професор
Столяр М. Б.

СУЧАСНИЙ СТАН РОЗВИТКУ ДЖАЗУ В УКРАЇНІ

Джаз завжди викликав зацікавлення слухачів на різних континентах. Результатом більше ніж сторічної історії джазової музики стала її жанрова й стилістична різноманітність. Сучасна джазова музика відрізняється складністю форми, стильовим синкретизмом. Українські композитори й виконавці залучають до джазових творів фольклорні елементи, що надає їм колоритного й неповторного звучання.

Сучасне українське джазове мистецтво представлено гуртами, окремими музикантами, а також організацією й проведенням фестивалів. Протягом 2000-2020рр. українські поціновувачі джазу могли насолоджуватись виступами визнаних зарубіжних джазових музикантів світового рівня.

Окреслимо коротко сучасний стан джазового мистецтва в Україні. За визначенням М. Барановської, одним із засновників джазу ще в радянській Україні був вокально-інструментальний ансамбль «Ватра». Яскравою подією початку 1990-х років стала поява гурту «Брати Блюзу» (1992), який у 1993 р. здобув Гран-прі на фестивалі «Червона рута» у м. Донецьк [1].

Протягом трьох наступних десятиліть в Україні з'явилась велика кількість виконавців, які сприяли розвитку цього жанру, відокремивши його від масової музичної культури.

У контексті формування вітчизняного джазового мистецтва варто згадати ім'я автора, виконавця джазової музики, організатора різних вокальних формацій Володимира Міхновецького (1963-2004), засновника вокального колективу Джаз експромт, що виконує джазові версії творів різних жанрів академічної, народної, популярної музики. За його участю також заснований чоловічий вокальний секстет ManSound (1994), який здобув популярність далеко за межами України. Виконання колективу відрізняється артистизмом, бездоганною вокальною технікою, широкою тембральною палітрою. У репертуарі секстету не лише джазові стандарти, а й народні пісні в оригінальних джазових аранжуваннях.

З іменем джазової співачки Наталії Гури пов'язана діяльність колективів «Джаз експромт», «Jazzex Band», «Cotton fields», «Тріо Тимура Полянського». З 2000-х років Н. Гура виступає з сольними концертами. Репертуар Н. Гури складається з «відомих композицій традиційного джазу, українських народних пісень у джазовій обробці» [1, 8].

Важливий внесок у вітчизняне джазове мистецтво зробили Володимир Симоненко, Олексій Коган. Музикознавець, піаніст Володимир Симоненко (1940-1998) у 1980 р. став організатором першого в Україні відділення естрадно-джазового виконавства у Київському музичному училищі імені Р. Глієра (нині Київська муніципальна академія музики ім. Р. Глієра), де працював до 1983 р. завідувачем відділу й викладачем курсу історії джазової музики. В. Симоненко є автором статей про джаз до «Української музичної енциклопедії» та «Енциклопедії сучасної України».

Олексій Коган (1957 р. н.) – популяризатор джазової музики, радіоведучий, музичний продюсер, ім'я, з яким протягом сорока років асоціюється джаз в Україні. Музикант організував найбільший у країні джазовий фестиваль Leopold Jazz Fest, арт-директором якого є дотепер.

Провідна роль у формуванні українського джазу належить львівському гурту – вокальній формації Піккардійська терція, київському гурту Concord, співачкам Младі, Юлії Роми, Джамалі. Отримавши перемогу на Міжнародних конкурсах «Нова хвиля» (2009) та «Євробачення» (2016), поп-джазова співачка Джамала здобула особливу популярність серед слухачів. У своїй творчості артистка поєднує різні стилі: соул, фанк, фолк, госпел, ф'южн.

Активність джазового фестивального руху позначена наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. Це «Jazz in Kiev» у Києві (2006), «Jazz Bez» (2011, з 2017 – «Alfa Jazz Fest») у Львові; «Za Jazz» у Харкові (2007), «Джаз Карнавал» в Одесі (2001), Koktebel Jazz Festival (20032013 Коктебель, 20142015 Затока, з 2016 Чорноморськ). Найстаршим вітчизняним джазовим фестивалем є Vinnytsia Jazz fest, який з 1996 р. щорічно проводиться у Вінниці. Усі без винятку заходи стали важливим кроком для становлення діалогу між вітчизняними та зарубіжними джазовими музикантами. Учасниками українських джазових фестивалів були світові зірки: Боббі МакФеррін, Чарлі Хейден, Ді Ді Бріджуотер, Чік Корія, Маркус Міллер, Хербі Хенкок, Джон Маклафлін та ін. Такий досвід співпраці із зарубіжними виконавцями сприяє покращенню вітчизняного виконавського рівня, розвитку вітчизняної джазової школи, інтеграції українського музичного мистецтва до європейського культурного простору.

Як зазначає О. Кізлова, український джаз перебуває у процесі самовизначення, шукає своє обличчя. Однією з характерних тенденцій у цьому процесі є «спроба створити образно-інтонаційний джазовий словник на основі фольклорного матеріалу (джазові обробки народних пісень ManSound, твори О. Саратського, І. Тараненка, Р. Гриньківа) [2].

Література

1. Барановська М. С. Естрадно-вокальна музика в Україні кінця ХХ початку ХХІ ст.: тенденції розвитку. Вісник КНУКіМ. Київ. 2013. № 28. С. 511.
2. Кізлова Ольга. Джаз в Україні. Музика. 3 червня 2015. –URL: <http://mus.art.co.ua/dzhaz-v-ukrajini/> (дата звернення 26.01.2024)

Гайдук Т. М.

Національний університет
«Чернігівський Колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
кандидат філософських наук, доцент
Каранда М. В.

ФЕНОМЕН КУЛЬТУРНОЇ ПАМ'ЯТІ ЯК ПОТЕНЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТ СТУДІЙ В МЕЖАХ ДОСЛІДЖЕННЯ «ХУДОЖНЬОГО ЛАНДШАФТУ» МІСТА ЧЕРНІГОВА

У зв'язку з викликами, що спіткали сучасне українське суспільство на початку ХХ століття і особливо з початком широкої війни, виникає нагальна потреба культурологічних студій, які стануть у нагоді для визначення та збереження національної ідентичності. Одним з особливо актуальних є феномен культурної пам'яті, що допомагає об'єднати історичні, філософські, культурологічні, мистецтвознавчі зусилля та виконати консолідуючу і охоронну функцію щодо націєтворчих процесів в Україні. Культурологічна регіоніка є важливою галуззю культурології, адже дозволяє залучати емпіричний матеріал з конкретних культурних локусів і коригувати, уточнювати, наповнювати новизною розвідки про стан і проблеми сучасної української культури [1, 135].

Прояви культурної пам'яті, реалізовані у семантичному полі конкретної культурної локації, зокрема такої багатой та різнорівневої як місто Чернігів, можуть стати предметом наукового дослідження, яке занурене у регіональний емпіричний матеріал Чернігово-Сіверського краю.

Методологічною основою маємо назвати історичні розвідки Яна Ассмана. Німецький історик – єгиптолог вперше використав термін «культурна пам'ять» у роботі з однойменною назвою, де розвинув теорію колективної пам'яті, запропоновану французьким соціологом Морісом Альббаксом в середині 1920-х років. Я. Ассманн визначає культурну пам'ять з

точки зору культурології як «традицію всередині нас, [...] тексти, образи і обряди, які загартовувалися протягом поколінь, протягом століть, навіть у деяких випадках тисячоліть повторення, і які формують нашу свідомість часу та історії, наш погляд на себе і на світ» [3, 70].

Вважаємо за необхідне розглянути поняття регіоніки, означене В. Личковахом як комплекс вчень про регіональні виміри людського буття, що вивчає природно-ландшафтні, соціально-історичні та сучасні економічні й культурні умови життєдіяльності народу на субетнічному рівні у межах певного краю в їх тісному взаємозв'язку [1, 135].

Осмилення таких конкретних проявів культурно-історичної солідарності українців, як вшанування пам'яті визначних земляків та підкреслення цінності їх творчості, ключових подій, які змінили світовідчуття чернігівців, як з позитивними, так і з трагічними конотаціями, увічнення подвигу героїв Небесної сотні, полеглих воїнів у російсько-українській війні, дітей як безневинних жертв держави-терориста Росії надає феномену культурної пам'яті надзвичайної потенційності і ефективності як інструменту в межах дослідження «художнього ландшафту» міста Чернігова у студіях з культурологічної регіоніки.

Література

1. Личковах В. А. Дивосад культури. *Сіверянська культурологічна регіоніка*: Вибрані статті з естетики, культурології, філософії мистецтва. Чернігів : Деснянська правда, 2006. С. 135-143.
2. Національна та історична пам'ять: щоквартальний зб. наук. пр. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети». Вип. 8: Політика пам'яті у культурному просторі / гол. ред. В. Ф. Солдатенко ; Укр. ін-т нац. Пам'яті, 2013. 294 с.
3. Assmann, Jan. *Thomas Mann und Ägypten. Mythos und Monotheismus in den Josephsromanen*. München : Beck, 2006. 256 S.

Гоман М. О.

Національний університет
«Чернігівський Колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:

кандидат філософських наук, доцент

Каранда М. В.

КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ «СОЦІАЛЬНОГО ЗАПИТУ» В СУЧАСНОМУ ІГРОВИМУ КІНО

Сучасне ігрове кіно відіграє значну роль у відображенні та формуванні соціальних запитів та цінностей суспільства. Крізь призму культурології у цьому дослідженні починається аналіз відповідей кінематографа на широкий спектр соціальних запитів щодо цензури, політичної коректності, мовної адаптації та стереотипізації. Тому важливо проаналізувати, як зміни в соціальних настроях і вимогах впливають на сценаристів, режисерів, продюсерів у аспекті вибору тем, сюжетів та персонажів у сучасному кіно.

До визначеної теми серед науковців зверталися Безручко О., Глінн С., Еріс А. та Херст С., які надали цінний огляд розвитку сучасного українського кіномистецтва та впливу мультимедіальності й стереотипів у кіно. Проте залишаються не розкритими ціла низка аспектів, які важливо дослідити на конкретному кінематографічному матеріалі.

По-перше, історія кіно час від часу стикається з прецедентами втручання цензури і тиску політкоректності. Одним з прикладів є вилучення фільму «Потойбічне» (2010) Клінта Іствуда з прокату в Японії через сцени цунамі, які нагадували реальну трагедію 2011 року.

Такі інциденти підкреслюють, як виробничий процес кіно адаптується до вимог політичної коректності та соціально-історичного контексту, щоб уникнути негативної реакції громадськості. У цьому контексті, аналізуючи дослідження Щеглюк А.М., ми виявили, що цензура та вимоги до політкоректності суттєво формують контент, доступний глядачам. «Розказати історію добре – основне завдання кіно. Однак зробити це можна не лише репліками персонажів. Правильні образи та символи часто кажуть більше, ніж слова» [2]. Це підтверджується зміною сюжетних ліній та характеристик персонажів у таких фільмах, як «Бійцівський клуб» (1999), «Індіана Джонс та Останній хрестовий похід» (1989), та «Великий Гетсбі» (2013), що були адаптовані або змінені для відповідності певним критеріям. Зокрема, «Бійцівський клуб» Девіда Фінчера, який для китайського ринку отримав альтернативне закінчення, це демонструє, як політичні та культурні вимоги впливають на адаптацію контенту. У китайській версії, замість анархічного фіналу, головний герой був заарештований, а його діяльність припинена поліцією, що кардинально змінює повідомлення фільму та його вплив на глядача.

По-друге, важливою також є проблема мовної адаптації та субтитрування як відгук на глобалізацію. Враховуючи глобальний ринок ігрового кіно, мовна адаптація та субтитрування відіграють ключову роль у забезпеченні доступності контенту для міжнародної аудиторії. Наприклад серіал «Теорія великого вибуху» показує, як гумор може бути адаптований для різних мовних груп, зберігаючи при цьому оригінальний зміст та інтенції.

По-третє, для сучасного кіно нерідкісним моментом є переосмислення класичних творів та стереотипізація. Зіставивши декілька робіт, можна помітити як адаптується класична література у кіно у контексті сучасних соціальних запитів. Адаптаційні моменти можна побачити у серіалі «Шерлок» (виробництво BBC починаючи з 2010 року). З іншого боку фільм «Портрет Доріана Грея» (2009) також є прикладом адаптації класичної теми до сучасних умов, досліджуючи ідеї вічної молодості та моральності. Не можна не помітити зростаючу роль стереотипів у формуванні кінообразів. Фільми «Едвард Руки-ножиці» (1990) та «Джокер» (2019) відображають цей процес художньо-загострено. Стрічка «Едвард Руки-ножиці» розкриває питання стереотипів щодо зовнішності та індивідуальності, підкреслюючи труднощі інтеграції унікальної особистості в стандартизоване суспільство. В той же час фільм «Джокер» висвітлює стереотипне сприйняття психічного здоров'я та його вплив на суспільні уявлення про відмінності та ізоляцію. Обидва фільми корисні для дослідження глибших соціальних питань, дискурсування навколо існуючих стереотипів.

Висновки. Сучасне ігрове кіно як важливий елемент культурної та соціальної динаміки відіграє ключову роль у формуванні та відображенні соціальних запитів. Культурологічний аналіз дозволяє глибше зрозуміти взаємодію між кіно та суспільством, а також прогнозувати майбутні тенденції у розвитку кіноіндустрії з одного боку та етико-комунікаційні зміни у соціумі – з іншого.

Література

1. Безручко О., Качмар Н., Розвиток сучасного українського кіномистецтва. «Вісник Київського національного університету культури і мистецтв». Серія «Аудіовізуальне мистецтво і виробництво». 2021, т. 4 (2), С. 208-216.
2. Щеглюк А.-М. Обмеження, що змінили кінематограф. Skvot. URL: <https://skvot.io/uk/blog/restrictions-that-changed-cinematograph> (дата звернення: 19.12.2023).
3. Eriss A, Khoshsaligheh M., Stereotypes in a Multilingual Film: A Case Study on Issues of Social Injustice. *Languages*. 2023. № 8 (3). 174 p.
4. Glynn C. J., Jeong I. Public Opinion and the Media. *Encyclopedia of International Media and Communications*. 2003. P. 631-640. URL: <https://doi.org/10.1016/b0-12-387670-2/00244-2> (дата звернення: 08.02.2024).
5. Hurst C. E., Gibbon H. M. F., Nurse A. M. *Social Inequality: Forms, Causes, and Consequences*. Taylor & Francis Group, 2019.
6. Khludiev A., Podvoyska O. Adaptation and localization of humor in english comedies for the ukrainian audience. *International humanitarian university herald. philology*. 2019. Vol. 5, no. 43. P. 152-155. URL: <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2019.43.5.41> (дата звернення: 10.02.2024).

Ладанай М. М.

Національний університет
«Чернігівський Колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
доктор культурології, професор
Колесник О. С.

РОЛЬ ЖІНОК У ЗОВНІШНІЙ ТА ВНУТРІШНІЙ ПОЛІТИЦІ ПЕРІОДУ РАНЬОГО СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ

Дослідження ролі жінок у зовнішній політиці періоду раннього середньовіччя має велике значення для нашого розуміння минулого, сучасності та майбутнього. Воно порушує усталені стереотипи про гендерні ролі; підвищує рівень освіченості щодо внеску жінок у формування державної політики, міжнародних відносин та важливих історичних подій; допоможе уникнути заниження ролі жінок у формуванні історії; має важливі наслідки для сучасних суспільних дискусій про гендерну рівність та участь жінок у політиці загалом.

Яскравим прикладом є княгиня Ольга (? – 969 рр.), до чийх здобутків належать встановлення дипломатичних відносин з Візантією; підписання мирного договору, що сприяв стабільності у її князівстві; введення ряду реформ в адміністративній системі (нові правила оподаткування, покращення судової системи); конверсія до християнства.

Імператриця Когьоку (594-661 рр.) була однією з найвидатніших імператриць в історії Японії. Вона провела реформи в системі управління, удосконаливши адміністративну структуру, сприяла поширенню буддизму в Японії, уклала договори та проводила дипломатичні переговори з сусідніми країнами, зміцнюючи позицію Японії на міжнародній арені. За часів її правління відбувся активний розвиток літератури, мистецтва та архітектури.

Брунгільда Австразійська (547-613 рр.) спрямувала свою активну політичну діяльність на стабілізацію королівства, зміцнення та розширення влади Франкського королівства на нові території (у тому числі завдяки спланованим шлюбам), що було важливим кроком у формуванні монархії. Її підтримка християнства сприяла поширенню нової релігії та подальшому зміцненню християнських цінностей в європейському суспільстві.

Таким чином, навіть у часи середньовіччя, коли жінкам часто доводилося зіткнутися з обмеженнями у владі та впливі, вони проявили себе як ефективні управителі, здатні приймати важливі рішення та впливати на історичні події. Їхні здібності та досягнення свідчать про те, що і у таких складних умовах середньовіччя жінки мали потенціал впливати на політичну та соціальну дійсність свого часу. Примітно, що це явище помітно в історії країн, які належать до різних географічних та цивілізаційних регіонів.

Мановцева О. М.

Національний університет
«Чернігівський Колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
доктор культурології, професор
Колесник О. С.

МІСЦЕ КАЗКИ Л. КЕРРОЛЛА «АЛІСА В КРАЇНІ ДИВ» В СУЧАСНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Одна з найпопулярніших казок в світі є літературна повість-казка «Аліса в країні див» написана в 1865 році видатним англійським письменником Льюїсом Керроллом. Цей твір набув великої популярності не тільки серед дітей, а й серед дорослих.

Особливістю казки Л. Керролла «Аліса в країні див» є велика кількість стилістичних засобів та прийомів, які неоднозначно сприймаються читачами через глибинну структуру самого тексту [3, 159]. Художній стиль письменника є характерним застосуванням передусім стилістичного прийому гри слів та каламбуру, активно застосовується також прийоми створення ситуацій нонсенсу та алогізмів, і нарешті вираження комічного ефекту відбувається через іронію [1, 71].

Будучи прекрасним логіком, математиком і письменником, Керролл придумував різноманітні ігри зі словами. Як відомо, казки про Алісу також повні різних філологічних загадок і каламбурів. Наприклад, діалог Аліси з Білим Королем часто переходить із метафоричного на буквальный рівень: «I beg your pardon?» asked Alice. «It isn't respectable to beg» said the King». «Вибачте? – спитала Аліса. «Це не поважно просити», – сказав король». Тут метафору ввічливості «I beg your pardon» Білий Король сприймає буквально, використовуючи елемент нонсенсу [2, 5].

Казка «Аліса в країні див» також має велике значення в сучасному житті школярів. Учні знайомляться з творчою історією книги, з образом Аліси, з світом, уявою, захопливими пригодами та з образами незвичайних персонажів.

«Аліса в країні див» справила велике враження на багатьох людей та й на весь світ в цілому. Вона відгукнулася в сотнях сучасних літературних шедеврів по всьому світу. Неймовірна фантазія та логіка, що поєднуються в цій казці, провокують нас на активну співтворчість з автором, де кожен бачить у ній щось своє. Це підтверджується тим, що в різних країнах постійно з'являються все нові переклади, ілюстрації та екранізації цього тексту. Зокрема, вдалим прикладом є видання «Аліси в Країні див» та «Аліси в Задзеркаллі» Харківським видавництвом Віват. Переклад Ольги Пилипенко вдало передає гумор оригіналу, роблячи його зрозумілим для сучасних українських дітей. Акварельні ілюстрації Є. Чистотіної є естетичними, а також створюють ефект інтертекстуальності, оскільки в них присутні своєрідні візуальні цитати з різних творів образотворчого мистецтва та кінематографу (зокрема, є алюзії на фільм «Аліса в Країні див» Т. Бертона). Таким чином, казки Льюїса Керролла мають надзвичайний потенціал для інтерпретацій і трансформацій в культурі, що заслуговує на дослідження.

Література

1. Ірхіна Ю.В. Використання стилістичного прийому каламбуру в творі Л. Керролла «Аліса в країні чудес». Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського. Лінгвістичні науки. 2014. № 18. С. 66-73.
2. Лісун О.В., Советна А.В. Каламбур як спосіб репрезентації комічного ефекту (на матеріалі твору Л.Керролла «Аліса в країні чудес»). Науковий вісник Міжнародного гуманістичного університету. Сер.: Філологія. 2020. № 45 том 2. С. 4-7.
3. Наливайко Н.Б. Мовна гра як засіб творення комічного у творі Л. Керролла «Alice in Wonderland». «Young Scientist». № 4.3 (44.3) April, 2017. С. 159-162.

Остроушко-Черноус І. М.

Національний університет
«Чернігівський Колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
доктор культурології, професор
Колесник О. С.

СВІТОГЛЯДНІ АСПЕКТИ ЙОКАЇВ ЦУКУМОГАМІ В ЯПОНСЬКІЙ ТРАДИЦІЇ

Йокаї (з яп. 妖怪 妖 – чарівний, 怪 – загадковий, надприродний; дух, привид) – це природні духи або істоти, персонажі японського фольклору та міфології, які часто мають різні характери та надприродні здібності. Цукумогами (з яп 付喪神 – «духи речей») – це різновид японських йокаїв, які вважаються духами предметів, яким вже більше 100 років. Основними характеристиками йокаїв цукумогами, які безпосередньо впливають з загальних світоглядних уявлень, властивих японській культурі, є наступні:

1. Анімізм і Всепроникність Духу. Уявлення про йокаї-цукумогами базуються на анімістичному переконанні, що всі предмети мають душу та свідомість. Це відображає властиве японцям глибоке відчуття зв'язку з навколишнім світом, де все вважається живим та взаємопов'язаним.

2. Повага до Предметів і Середовища. Ідея цукумогами наголошує на важливості поваги та вдячності до всіх предметів, особливо тих, що служать людям протягом тривалого часу. Це відображає глибоку етичну стурбованість та бережливе ставлення до ресурсів.

3. Усвідомлення Взаємозв'язку. Культурі Японії властиве переконання в тому, що існує тісний зв'язок між людьми та предметами, який може впливати на долю та навколишнє середовище.

4. Усвідомлення Циклічності Життя та Змін. Цукумогами втілюють ідею циклічності існування, де все має свій час, своє народження, життя та трансформацію. Це наголошує на прийнятті мінливості та переходу як природної частини життя.

5. Цінування Повсякденного. Визнання значимості та краси у звичайних, повсякденних речах та явищах.

6. Зв'язок з Традицією та Історією. Цукумогами часто пов'язані з традиційними предметами та культурними практиками, символізуючи зв'язок між минулим, сучасним та майбутнім, а також важливість збереження культурної спадщини.

7. Гармонія і Співіснування. Відображення ідеї гармонії між людиною та оточуючим світом, підкреслюючи необхідність балансу та взаєморозуміння у взаємовідносинах із природою та навколишніми предметами.

8. Сприйняття Невидимого Світу. Усвідомлення існування невидимих сил та духовного світу, які можуть впливати на реальність.

Ці аспекти демонструють, як у японській культурі матеріальний світ вважається тісно пов'язаним з духовним, і як повсякденні предмети можуть нести в собі глибокий символічний та культурний зміст.

Смаль Д. М.

Національний університет
«Чернігівський Колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
доктор філософських наук, професор
Столяр М. Б.

ФЕНОМЕНОЛОГІЯ КОХАННЯ В РОМАНІ ЛОНГА «ДАФНІС І ХЛОЯ»

Філософія, на мою думку, є дуже важливим предметом у системі підготовки майбутніх філологів, оскільки вона вчить мислити. Проте засвоєння філософського курсу подекуди стикається з певними складнощами термінологічними (значна кількість категорій та принципів); соціокультурними (вивчення філософії має спиратися на певну культурну ерудицію та соціокультурний досвід); інформаційними (великий обсяг інформації) тощо. Наразі ми хочемо запропонувати художню (емпіричну) основу для вивчення досить складного питання «Феноменологія як напрям сучасної філософії». Йдеться про розкриття певних понять феноменологічного методу за допомогою конкретного літературного твору роману Лонга «Дафніс і Хлоя».

Термін «феноменологія» походить від грецьких слів *phainómenon* («те, що є явленим у людському сприйнятті») і *lógos* слово, вчення. Цей термін дав назву цілому напрямку сучасної філософії, засновником якої є Едмунд Гуссерль (1859-1938). Феноменологія, в основному, розглядає та вивчає структури свідомості та ті явища, що притаманні так званій «чистій свідомості», поза її предметним наповненням зовнішнім людським досвідом. Якщо ж розглянути історію світової літератури, то задовго до того, як сформувався напрям феноменологічного філософського дослідження, ми знаходимо по суті феноменологічний дискурс у романі Лонга «Дафніс і Хлоя». Автор вибудовує дещо штучну, але методологічно дуже цікаву ситуацію. Герої проводять весь свій час разом із самого дитинства, вони пасуть овець та кіз далеко від інших людей. І про героїв автор каже: «Скоріше можна було бачити нарізно овець і кіз, ніж Хлою і Дафніса» [2]. Але через деякий час, під впливом «чарів» Ерота, вони починають щось відчувати один до одного і починають за собою помічати, що «...серце сильніше б'ється, душа відлітає...» [2]. Проте вони знаходяться поза знаннями, інформаційним впливом суспільства, дорослих, однолітків. Тобто нічого не знають про кохання в його предметному аспекті. Для них кохання це сильні, незнайомі, незрозумілі почуття та факти свідомості, які вони намагаються собі якось пояснити. Автор показує нам внутрішні страждання головних героїв і їхні спроби усвідомити, що ж насправді відбувається.

Опис почуттів та думок Дафніса і Хлої є, мабуть, однією з перших спроб здійснити те, що у феноменологів ХХ ст. знайшло назву «феноменологічної редукції». Лонг фактично описує потоки переживань Дафніса і Хлої, які наразі виступають у статусі трансцендентальних суб'єктів, які виступають первинними відносно фактів сутностями [1]. Виключеність героїв із суспільних зв'язків робить те ж саме, що має здійснювати феноменологічна редукція: очищення свідомості від зовнішньої предметності (звичайно, за виключенням знань про їхні «професійні обов'язки» пастухів). А роман перетворюється на демонстрацію процесу становлення знання про кохання на його чуттєвих сходинках. На цьому матеріалі складне поняття феноменологічної редукції стає менш абстрактним і дещо зрозумілішим... Особливо для філологів.

Література

1. Бичко І. В. Феноменологічна редукція. – URL: <https://pidru4niki.com/69981/filosofiya/fenomen> (дата зверення 10.02.2024)
2. Лонг. Пастуша повість про Дафніса і Хлою. – URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=730> (дата зверення 10.02.2024)

Самусь А. В.

Національний університет
«Чернігівський Колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
кандидат філософських наук, доцент
Каранда М. В.

КУЛЬТУРОТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ РЕПЕРТУАРУ ЧЕРНІГІВСЬКОГО МОЛОДІЖНОГО ТЕАТРУ

Мистецтво – це динамічна і глибока діяльність, де людське самовираження досягає естетичної довершеності. Воно слугує дзеркалом, що відображає складне полотно людських емоцій та ідей. Мистецтво театру формує особливий досвід переживання наживо, розвиває емпатію та кидає виклик суспільним нормам. Серед різноманітних сфер мистецького вираження театр є захопливим і вражаючим засобом, який оживляє оповіді завдяки синергії перформансу та залученню глядацької аудиторії. Це жива, дихаюча форма мистецтва, яка долає кордони часу і простору, пропонуючи унікальне поєднання розповіді та людського діалогічного спілкування. У дослідженні теми варто спертися на теоретичні розвідки таких театрознавців, як Н. Корнієнко [1] та Н. Мірошніченко [2].

Не лише зберігати, а й трансформувати первісну роль видовищних мистецтв вдається Чернігівському молодіжному обласному театру. У репертуарі цієї культурної установи на сьогодні ми можемо побачити постановки, які, з одного боку, спираються на досвід класичного та світового, з іншого – представляють українську традицію та, окремо, є п'єси, що постали як відгук на актуальні події українського сьогодення. Серед першої групи, наприклад, п'єса за книгою Гела Ешбі «Гарольд і Мод», що знайшла сценічного втілення у однойменній виставі. Культурна романтична трагікомедія розповідає глядачеві про двох героїв: молодого хлопця на ім'я Гарольд та майже восьмидесятирічну пані Матильду Шарден, яка не проти, щоб її звали просто Мод. Вистава підіймає теми філософських шукань, свого місця у світі, наслідків Другої світової війни, родинних стосунків. Режисера Молодіжного театру Євгеній Сидоренко поставив за п'єсою Тенессі Вільямса «Попередження малим кораблям» полісемантичну виставу. Драма на дві дії тепер має назву «Остання гавань», чим у постановці є бар Монка, у якому герої твору отримують змогу висповідати власні переживання та вимовити біль своєї душі. Також, до іноземної класики у репертуарі Молодіжного театру належать «Бравий вояка Швейк» (постановка Г.Касьянова) – сатирична драма-комедія, основана на романі Ярослава Гашека, та «Фієста» – вистава за однойменним романом Ернеста Хемінгуея у Ігоря Тихомирова.

Значне місце репертуару Молодіжного театру Чернігова займають постановки, які, завдяки вірно підбраному матеріалу та режисерським знахідкам, легко сприймаються юним глядачем. До таких належить, наприклад, вистава «Поліанна», за однойменним твором Елінор Портер. Життєствердна історія про дівчинку, яка навчилася по справжньому радіти життю, тішить глядача не перший театральний сезон. Також минулого року режисер Іван Чайка поповнив репертуар виставою за мотивами оповідань Стаса Вольського, Владислава Скрипача, Сергія Стрілецького та Василя Владимирського під назвою «Between». Містична інсценізація має на меті провести з глядачем філософську бесіду про добро, зло та вибір, який має робити людина. І все це завдяки дивовижним життєвим колізіям музиканта Льюї у експресивному виконанні Олексія Биша.

Є вистави і для наймолодших глядачів, що створюють новорічну атмосферу. До таких належать дві постановки реж.Г.Касьянов «Пригоди Петрика святкової ночі» та І.Тихомиров «Святковий уїкенд Санти». В останній виставі є неприховані алюзії на фільм Гарольда Раміса «День бабака», а у виконанні впізнаються елементи культової кінокомедії Чака Рассела «Маска».

До суто українського мистецького дискурсу репертуар Молодіжного театру у Чернігові дотичний завдяки виставам: «Зачарована Десна», за мотивами однойменного твору метра української культури ХХ ст. Олександра Довженка; «Українське альфреско» – моновистава за творами Ліни Костенко; «Океан снів» – містеріальний погляд на життя та спадщину відомого філософа України доби бароко Григорія Сковороди. Також, сцена Молодіжного театру спілкується з глядачем і про актуальні події сьогодення – війну з Російською федерацією. До таких драматичних втілень належать дві постановки: «Сховище» київського режисера Сергія Богданенка та «Гостя» драматургині Н. Яремчі. Перший твір розповідає історію групи людей, які в епіцентрі бойових дій опинилися закритими у підвальному сховищі. Аби відволіктися від того, що відбувається герої починають знайомитися одне з одним, і врешті довідуються, що серед них є молодий російський солдат. Друга п'єса розповідає історію біженки з м. Буча Київської області. На початку жителі села Калинівка сприймають приїжджу вороже, проте все змінюється, коли над селом нависає загроза вторгнення російських солдатів. Обидва тексти написані нещодавно, й лишаються актуальними до сьогодні.

Проаналізувавши репертуар Чернігівського молодіжного обласного театру, можна свідчити про такі культурні тенденції, притаманні творчому колективу:

- 1) значне місце посідають постановки за класичною прозою зарубіжних авторів;
- 2) театр дає відповідь на події сьогодення, зокрема ставлячи українські драми про війну та психотравми після активних бойових дій.

Література

1. Корнієнко Н. Український театр у переддень третього тисячоліття. Пошук. Картини світу. Ціннісні орієнтації. Мова. Прогноз. Київ: Факт, 2000. 160 с.
2. Мірошніченко Н. Сучасна українська драматургія: Деструкція міфів та пошук нових територій. Дніпро. 2009. No 1. С. 116–119.

Вітвичук І. А.

Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія
імені Тараса Шевченка

Науковий керівник:

кандидат філологічних наук, доцент

Пасічник О. В.

КОНЦЕПТ ЩАСТЯ У ТВОРІ «ПРИСМАК ДИКОЇ РОЖІ» МАРІЇ ТКАЧІВСЬКОЇ

Щастя – стан цілковитого задоволення життям, відчуття глибокого вдоволення й безмежної радості, яких зазнає хто-небудь [3].

Поняття щастя вивчається в галузі сучасної позитивної психології. Серед науково-популярної літератури з даної теми можна виділити праці М. Зелігмана, С. Любомірські та Е. Дінера [1].

На думку американського психолога Абрахама Маслоу сутністю щастя є задоволення потреб, серед яких він виділяє п'ять рівнів [1].

Природу щастя, шляхи його досяжності досліджують, зокрема, філософи ще з часів Сократа, котрі розглядали питання чи залежить щастя тільки від філософської позиції, чи залежить також від зовнішніх обставин і людської природи [1].

Кожна людина розуміє поняття щастя по-своєму. Для когось – це рідні люди поряд, для когось – великі статки, а для когось – можливість займатися улюбленою справою.

У центрі нашої уваги твір Марії Ткачівської «Присмак дикої рожі».

Героїв цього твору постійно супроводжує музика, яка робить їх щасливими, наповнює сенсом життя, а у тяжкі моменти вони звертаються до неї по допомогу.

Музика може бути засобом отримання насолоди, способом самовираження, хобі, справою всього життя. Музика – це особливий вид гармонійних вібрацій, і вона супроводжує усі напрями життя людини, її можна використовувати у вихованні, навчанні, лікуванні та навіть в управлінні державою. Так, у давній Греції до державної влади не допускалися люди, які не володіли грою хоча б на одному з музичних інструментів та історією й теорією музичного мистецтва. Платон вважав, що яка музика звучить у державі, така й держава.

Не випадково, особливе місце у творі Марії Ткачівської займає саме музика, яка пов'язана з життям головних героїв Богдана та Ірени.

Вони – закохані студенти, сенсом життя для них була музика, яка супроводжує їх постійно: в моменти їхнього щастя і радості, розлуки та відстані: «Богдан і скрипка були двома гілками одного дерева, двома половинками однієї клепсидри. З нею в руках він летів, наче птах, не знаючі межі неба, забуваючи про час і вимір, про півкроку й недопите горнятко кави. А його натхненням була Ірена – весела, жвава, осяйна дівчина з рожевою усмішкою, пшеничними косами, легка, мов метелик, що розкрилював його едем» [2, 143].

Письменниця не випадково згадує також едем: За біблійною легендою – місце блаженного існування Адама та Єви; рай.

Місце, що відзначається винятковою красою і багатством природи, благодатний край. Отже, життя поруч і разом з Іреною для Богдана було справжнім раєм, справжнім щастям.

Естетичною насолодою для головного героя, переживанням особливого стану естетичного піднесення, щастя була також і гра на скрипці: «Він був талановитим скрипалем і щодня летів небом своєї музики, не знаючи спочинку. Єдине, що зупиняло його у високому леті, – це фальшиві напівтони тих, хто не знав, що таке терези правди» [2, 144].

Скрипка додавала Богданові сил. Письменниця порівнює гру Богдана на скрипці з тим, як колише вітер вербове віття чи озерне латаття, вдихаючи в них нове життя, нову, ще не спізнану силу. Його музика кроїтиме небо, поле, ліс, небосхил і відлунюватиме притишеним, вистояним дзвоном у серці.

Отже, саме музика була головною в житті Богдана, справжнім щастям. Він виношував її, неймовірно бентежну, в своїй душі довгими роками. Граючи, мріяв, часто, не впізнаючи, самого себе.

Література

1. Вікіпедія: Вільна Енциклопедія (Wikipedia: The Free Encyclopedia). URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A9%D0%B0%D1%81%D1%82%D1%8F>
2. Львів. Пристрасті. Таємниці : збірка / укл. Н. Нікалео. – Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2021. – 304 с.
3. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970-1980). URL: <http://sum.in.ua/>

П'ятківська А. О.

Національний університет
«Чернігівський Колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
доктор культурології, професор
Колесник О. С.

АНТИУТОПІЧНИЙ ВИМІР: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ РОМАНУ «1984» ДЖ. ОРВЕЛЛА ТА «ДОРОГА» К. МАККАРТІ

Антиутопічний жанр, який також часто називають дистопією, відіграє ключову роль у літературі ХХ та ХХІ століть. Романи «1984» Джорджа Орвелла та «Дорога» Кормака Маккарті є видатними прикладами цього жанру, хоча вони підходять до концепції антиутопії з різних перспектив [1, 4]. Роман «1984» Орвелла, опублікований у 1949 році, є одним з найвідоміших літературних творів, що розкривають теми суспільного контролю, державного нагляду, індоктринації та втрати особистої свободи через всепроникний тоталітарний режим. Орвелл зображує світ, де правляча партія під керівництвом лідера Великого Брата маніпулює історією, мовою (новомова) та навіть думками своїх громадян через систему постійного нагляду та «Думполіції». Центральний персонаж, Вінстон Сміт, бореться за свою індивідуальність та право на особисті переконання в умовах, де навіть приватні думки є злочином.

Роман «Дорога» (2006) Кормака Маккарті піднімає питання виживання людства після неуточненої катастрофи, що призвела до майже повного знищення цивілізації та природного середовища. Центральні персонажі, батько та син, подорожують через спустошений ландшафт, намагаючись знайти безпеку та їжу, у той час як навколо них відбувається моральний занепад, люди повертаються до канібалізму, а співчуття та людяність стають розкішшю, на яку небагато хто може дозволити собі. Маккарті досліджує теми батьківства, любові, відчаю та надії в умовах, де людська цивілізація втратила ознаки гуманності [2, 6].

Обидва романи демонструють антиутопічний вимір через зображення світів, де людські цінності та етика піддаються випробуванню екстремальними умовами. Якщо «1984» зосереджений на соціально-політичному та ідеологічному підпорядкуванні, «Дорога» звертається до особистих, емоційних аспектів виживання в постапокаліптичному світі. «1984» – це дослідження меж людської свободи та ідентичності, тоді як «Дорога» ставить питання про суть людства, коли зовнішні структури суспільства зникли.

Аналізуючи антиутопічний вимір обох романів, важливо розглянути, як автори використовують літературні засоби. Орвелл вдається до політичної сатири та алегорії, розкриваючи небезпеки ідеологічного фанатизму та маніпуляції. Маккарті використовує поетичний, мінімалістичний стиль, що підкреслює відчуття втрати, самотності та відчаю, одночасно знаходячи промінчики надії в міцних зв'язках між батьком та сином. Обидва твори викликають роздуми про силу людського духу в умовах крайніх випробувань. У «1984», Вінстон Сміт уособлює боротьбу за індивідуальність та свободу проти машини тоталітаризму. В «Дорозі», батько та син демонструють непереможність любові, співчуття та надії навіть у найжахливіших обставинах [3, 10].

Порівняльний аналіз «1984» та «Дороги» відкриває різні аспекти антиутопічного жанру, показуючи, як через різні наративи та контексти можна досліджувати універсальні теми влади, контролю, втрати, любові та надії. Ці романи не лише виступають як попередження про потенційні небезпеки майбутнього, але й нагадують про незнищенність людського духу та важливість збереження гуманності в будь-яких обставинах.

Література

1. Постапокаліптичне майбутнє та межі людяності URL: <https://synopsis.kubg.edu.ua/index.php/synopsis/article/view/584> (дата звернення: 13.02.2024)
2. Маккарті К. Дорога. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Дорога_\(роман_Маккарті\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/Дорога_(роман_Маккарті)) (дата звернення: 13.02.2024)
3. Орвелл. Дж. 1984. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/1984_\(роман\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/1984_(роман)) (дата звернення: 13.02.2024)

Володін Н. М.

Національний університет
«Чернігівський Колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
доктор культурології, професор
Колесник О. С.

МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ФЕМІНІСТИЧНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ БІБЛІЙНИХ СЮЖЕТІВ В УКРАЇНСЬКІЙ КУЛЬТУРІ

Сучасна цивілізаційна ситуація, що позначена кризою ідентичності як окремої особистості, так і певної соціальної групи, яка охопила всі сфери людського життя – суспільно-політичну, економічну, релігійну, національно-етнічну – спонукає людей до болісних пошуків себе. Із початком воєнних дій на Сході та Півдні України, яка потерпає від агресії й донині, розпочався новий етап насилля та тероризму різних типів. Серед постраждалих від агресії, насильства, викрадення дітей та переселення, втрати чоловіків і батьків ми бачимо велику кількість дівчат і жінок, сприйняття війни яких певною мірою відрізняється від чоловічого досвіду. З другої половини ХХ ст. починає рішуче заявляти про себе й жіночий голос, проголошуючи рух у напрямку до фемінізації людської культури. Мова йде про особливості бачення та відчуття жінки, яка все голосніше проголошує своє право на суб'єктивні оптики, відмінні від чоловічих.

Сучасне прочитання та подальший аналіз конкретних творів з точки зору феміністичної герменевтики спонукає на переоцінку, трансформацію традиційного уявлення про жінку, яке переоформлюється в уявлення жінки про саму себе і своє призначення. Через призму трансформації рецепцій патріархального світогляду і водночас з огляду на спробу подолання кризи постмодернізму виділяються основні смисли релігійного характеру, де впорядкована роль жіночого начала проявляється через поняття сакрального або, навпаки, його нівеляції.

В центрі нашого дослідження інтерпретація біблійних сюжетів з індивідуалізованою жіночою присутністю у сучасній українській культурі. Матеріалом виступають твори сучасних українських письменників (О. Забужко, Г. Пагутяк, М. Матіос, К. Калитко, Л. Костенко, О. Сливинський, І. Славінська та ін.), митців образотворчого мистецтва (Д. Альошкіна, В. Слепченко, О. Чекаль, К. Кузів, З. Косицька, М. Мартиненко-Гупало), мистецтва стріт-арт (Пташка Сомарі). Привертає увагу також творчість кіно- та театральних режисерів відповідної тематики.

При цьому слід звертати увагу не лише на феміністичні тенденції творчості жінок-мисткинь, але й на розгляд різноманітних творів в новій оптиці, тобто з погляду фемінізму як можливого підходу до аналізу української культури. Як визначає Соломія Павличко у своїй статті «Фемінізм як можливий підхід до аналізу української культури»: «ним можуть бути всі художні тексти, а саме:

- 1) література, з акцентом на те, як вона написана авторами-чоловіками ...
- 2) література, написана письменницями, яка, за влучним визначенням Вірджинії Вульф, показує «відмінність погляду, відмінність стандарту»; нарешті
- 3) спосіб читання художньої літератури жінками» [2, 31].

Методологічною основою такого аналізу є культурологічна інтерпретологія, що дозволяє робити комплексний аналіз конкретного твору. Методологічний характер мають роботи присвячені загальним принципам тлумачення художнього втілення сакрального. Серед українських дослідників цієї проблематики слід особливо відзначити В. Головей та М. Столяр. Феміністична теорія та критика, представницями якої є В. Агєєва, Т. Гундорова, Н. Зборовська, С. Павличко, починаючи з 90-х років ХХ ст. досліджує українську жіночу прозу, яка починає усвідомлювати себе як специфічний літературний феномен. Біблійні мотиви та їх рецепції у сучасній українській культурі досліджують О. Антонюк, О. Бурлака,

З. Гнатів, В. Павлов, Л. Поліщук, М. Каранда, О. Колесник. Дослідниця Х. Антіфєєва пропонує аналіз релігійного аспекту в гендерному підході, Х. Семерин аналізує в своїй науковій праці фемінні біблейно-єврейські архетипи. Однак, незважаючи на таку кількість робіт, така тематика як трансформація рецепції релігійних мотивів в українській культурі стосовно ролі місця жінки в суспільстві на фоні викликів постінформаційного суспільства, заслуговує на подальше дослідження.

Література

1. Антіфєєва Х. Аналіз релігійного аспекту в гендерному підході. Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди «Філософія». Том 2, № 45. С. 91-97.
2. Агєєва В. Жіночий простір: Феміністичний дискурс українського модернізму: Монографія. Київ : Факт, 2003. 320 с.
3. Головей В. Сакральне в мистецтві: проблеми образотворчої репрезентації: монографія. Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012. 420 с.
4. Зборовська Н. Перемога плоті. Критика. 1998. №10. С. 28-29.
5. Каранда М. В., Колесник О. С. Біблійні алюзії як засіб створення сакральних сенсів у творчості чернігівських театральних режисерів. Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку. Випуск 45/2023. С. 86-91.
6. Откович К. Ілюзія свободи: образ жінки від традиціоналізму до модернізму. Монографія / Катерина Откович. Київ : КАРБОН, 2010. 210 с.
7. Павличко С. Фемінізм. Київ : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. 322 с.
8. Столяр М. Б. Ієрофанії свят в контексті радянського хронотопу / Сіверянський літопис. 2009. № 1. С.121-128.
9. Філоненко С.О. Концепція особистості жінки в українській жіночій прозі 90-х років ХХ століття: Монографія. Київ : Ніжин: ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф», 2006. 156 с.

Яковенко В. М.

Національний університет
«Чернігівський Колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
доктор культурології, професор
Колесник О. С.

ШАРЛЬ БОДЛЕР І УКРАЇНСЬКИЙ СИМВОЛІЗМ

Шарль Бодлер – людина унікальна. Людина, з якої починається контркультура, людина якій вдалося змінити наші уявлення про те, що ми вважаємо красою. Його можна назвати першим «панком». Він перший пофарбував волосся у зелений колір, завжди намагався бути в опозиції всій офіційній культурі. При цьому, йому вдалося мати унікальний смак, розвивати історію пов'язану з мистецтвом так, як до цього не вдалося нікому.

У часи повномасштабної війни в Україні постало питання пошуку та збереження нашої унікальної літератури та культури в цілому. Прослідкуємо який вплив творчість Шарля Бодлера мала на українських символістів.

У вірші «Альбатрос» основоположник символізму і декадансу занурюється у роздуми о призначенні митця у цьому світі, порівнює його з величезним птахом, яка вільно почуватиться у небі, але ходити по землі йому дається важко. Для міщан, що сміються з птаха, високі матерії не цікаві та не зрозумілі. В останній строфі Бодлер розкриває таємницю свого символу:

*Поете! Князю хмар твоя подібна сила,
Між блискавок ти свій у грозовій імлі;
Але під шал образ перешкоджають крила
Тобі, вигнанцеві, ступати по землі [1].*

У іншому ключовому вірші Ш. Бодлер звертається до краси. Він відхиляє старі переконання, що краса це завжди про єдність добра, моралі та ідеалу, зображує її самодостатньою та незалежною від людських переконань:

*Немає значення, чи з пекла ти, чи з раю,
Потворно вибредна, страхітлива й свята ...*

В українській літературі символізм поширився на початку ХХ ст. та спершу був своєрідною реакцією проти народницького реалізму, який переважав в українській поезії цього часу. У 1918 році у Києві виникає перший осередок українського символізму – «Біла студія». Серед засновників організації були Яків Савченко, Олекса Слісаренко, Павло Тичина.

У своєму вірші «Жертви нічого» Яків Савченко використовує антитезу, на манер Бодлерівського «гімну красі». Світлий дім протиставляється загадковому «Нічному». Поетичний твір переповнений образами, характерними для символістів: блукання, тіні, сліпота та ніч.

У вірші «Осінь» Олекса Слісаренко звертається до опису повільного засинання природи, у чому є вплив Ш. Бодлера. Краса швидкоплинна: І кіновар засохлих ран, / І холод жовтої одежі, / І блиски згаслої пожежі / На тлі розтерзаних полян [2].

Павло Тичина в ранніх творах, як й інші символісти, звертається до описів природи, його ліричний герой – спостерігач. Ця позиція теж доволі типова для французького символізму взагалі і для творчості Бодлера зокрема.

Таким чином вплив творчості Ш. Бодлера на українських символістів простежується у:

- 1) цікавості до потойбічного;
- 2) оспівуванні швидкоплинності краси;
- 3) ліричних героїв-спостерігачах.

Увага до нових художніх явищ і течій у європейській культурі в осередку української мистецької молоді супроводжувалася зростанням національного самоусвідомлення. Проте українському символізму характерне більш світле сприйняття світу.

Література

1. Бодлер Ш. Альбатрос. Пер. І. Драча. Бібліотека української літератури. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=137> (дата звернення 10.02.2024)
2. Слісаренко О. Осінь. Бібліотека української літератури. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=169> (дата звернення 10.02.2024)



ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ

Ляшенко І. Г.

вихователь структурного дошкільного підрозділу
«Червона Шапочка»
Комунального закладу «Ладанський ліцей»
Ладанської селищної ради

НЕЙРОГРА – ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ

Дошкільний вік – дуже важливий період у розвитку дитини, формування її уваги, сприйняття та мислення, розвитку пам'яті та фантазії, пізнання навколишнього світу. Дошкільня – час, упродовж якого відбувається величезне збагачення досвіду дитини, розвивається її здатність до міркувань та логічного мислення. Найбільш активний розвиток дітей припадає на вік від 3 до 7 років. Саме тому, в цей період важливо не упустити час для того, щоб сприяти правильному розумовому розвитку дитини [1].

Величезною проблемою на сьогоднішній час є низький рівень розвитку дошкільників, збільшення кількості дітей з різними порушеннями в мовленнєвому розвитку та недорозвиненням мови. Тому для подолання вищезазначених порушень, необхідно проводити комплексну корекційну роботу. Високих результатів у розумовому розвитку дитини можна досягти використовуючи нейроігри та вправи. Нейроігри – багатофункціональні вправи, спрямовані на тренування та розвиток мозку дитини. Кожна з таких вправ сприяє збудженню певної ділянки мозку. Для розвитку інтелекту потрібно розвивати взаємодію між півкулями головного мозку. Проведення нейроігор на заняттях вважається досить ефективним методом. Вони є потужним стимулом для розвитку мовлення, логічного мислення, пам'яті, уваги та творчого потенціалу дитини. Застосування нейроігор в освітній діяльності дошкільників – це своєрідна гімнастика для мозку, що розвиває його ліву та праву півкулю [3].

Основною метою нейроігор є синхронізація роботи обох півкуль головного мозку, розвиток мовлення, покращення уваги, пам'яті, швидке відтворення інформації, розвиток дрібної моторики, зняття стресу та емоційного напруження.

Використання нейроприємів сприяє подоланню та корекції порушень, як мовленнєвих так і інтелектуальних.

Нейроігри – дуже ефективний метод роботи з дітьми, який приносить величезну користь для мовленнєвого та інтелектуального розвитку. Адже, розвиток інтелекту безпосередньо залежить від сформованості півкуль головного мозку та їх взаємодії. Тому застосування саме цих методів на практиці є дуже важливим, що дає змогу «тренувати» мозок у дітей з особливими освітніми потребами [2].

Література

1. osvita.mkrada.gov.ua/inkliuzyvna-osvita/25229/
2. pdnz58-kalinka.pl.ua/index.php/distantsijne-navchannya/254-nejroigri-dlya-ditej
3. <https://osnova.com.ua/kineziologiya-yak-zasib-rozvitku-movlennya-ta-intelektualnih-zdibnostey-ditey-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami/>

Овчиннікова О. О.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Гергуль С. М.

ФОРМУВАННЯ ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ

Сьогодні, коли інтернет та соціальні мережі присутні в житті кожного пересічного громадянина, надзвичайно актуальною є тема безпеки у віртуальному середовищі. Знання правил безпеки допоможе захистити особисту інформацію, фінансові дії або навіть вберегти своє життя. Це є особливо актуальним для учнів основної школи, адже саме вони є вигідною мішенню для злочинців. Мета сучасного вчителя, як і батьків, полягає в належному інформуванні підлітків для уникнення подальших проблем. За словами Роксолани Швадчак, Генеральної директорки директорату цифрової трансформації Міністерства освіти і науки України, важливо навчити учнівство не тільки ефективно використовувати технології для навчання, спілкування та співпраці, а й сформуванню в них розуміння про потенційні ризики та виклики цифрового світу. Освіта в цьому контексті є необхідною платформою для набуття навичок цифрового громадянства [3, 6].

У сучасній педагогічній та методичній літературі ведеться широка дискусія щодо визначення поняття «інфомедійна грамотність». Ми розглядаємо його як симбіоз медійної та інформаційної грамотності. Отже, медіаграмотність – це рівень медіакультури, досягнений медіаосвітою, що стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, відділяти реальність від її віртуальної симуляції – розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують [2, 58].

Оскільки сучасний освітній процес передбачає поєднання навчання та виховання, урочної та позакласної роботи, очевидно, що і формування інфомедійної грамотності учнів основної школи має здійснюватися за цими напрямками. Закцентуємо увагу саме на позакласній діяльності, адже вона є предметом нашого дослідження. Як зазначає Н. Волкова у своєму підручнику «Педагогіка», позакласна робота – це організація педагогом різних видів діяльності школярів у позанавчальний час, які забезпечують необхідні умови для соціалізації особистості дитини [1, 346].

Основними формами позакласної роботи є: словесні (повідомлення інформації, роз'яснення, зустрічі з відомими людьми, збори, бесіди, конференції тощо); практичні (екскурсії, культпоходи, конкурси, олімпіади тощо); наочні (творчі виставки; книжкові стенди; стіннівки; інтернет-ресурси тощо); активні (участь у міжнародних молодіжних програмах, громадських і мистецько-культурологічних проектах, святкування міжнародних та шкільних свят, проведення різноманітних тематичних вечорів). Очевидно, що акцент проведення позакласних заходів з теми медіаосвіти буде саме на учнях, адже вони не мають великого досвіду і можуть несвідомо споживати негативний контент, сліпо вірити шахраям, злочинцям та дезінформаторам. Відповідно завданням таких заходів буде сконцентруватися на правильному та зрозумілому поданню матеріалу, а також виконанню практичних вправ і завдань для глибшого розуміння ситуації учнями [1, 576].

Учасниками освітнього процесу в загальноосвітніх навчальних закладах є 3 групи людей, а саме: учні, вчителі та батьки. Це дає нам зрозуміти, що всі вони мають брати участь у заходах з досліджуваної тематики. Таким чином донесення інформації до наймолодших учасників здійснюватиметься більш ефективно.

Безсумнівно, важливою частиною досягнення поставлених цілей, а саме безпека школярів у інформаційному середовищі, є обговорення і донесення серйозності ситуації до батьків. Процес індивідуальної роботи з ними доцільно реалізовувати на батьківських зборах або ж запрошувати їх на позакласні заходи для колективної роботи батьків та дітей.

Література

1. Волкова Н. П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навч. закладів. Київ: Академія, 2019. 576 с.
2. Іванов В., Волошенюк О., Кульчинська Л. (2011). Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд. Київ: Академія української преси. С. 58.
3. Міністерство освіти і науки України. Посібник з медіаграмотності для підлітків. 2020. С. 6.

Полякова І.О.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент
Гергуль С. М.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА

У сучасному світі людям стало важче переживати різний спектр емоцій, тому потрібно перенаправити ці емоції в правильне русло. В умовах війни, театр стає одним із варіантом як розрадою для кожного. Можна не тільки бути глядачем, але і активно брати участь. Учасникам начального процесу це допоможе зменшити рівень тривожності і підтримати їх емоційно-оцінну сферу. Діти зможуть розвинути здатність до само-реабілітації.

Сучасні науковці ретельно досліджують питання організації та проведення позакласної роботи з учнями основної школи засобами мистецтва. Зокрема, В. Невалов присвятив свої наукові праці вивченню питань виховання школярів засобами театрального мистецтва, Н. Миропольська – засобом слова, Г. Костюшко, М. Татаренко – розвитку творчої активності та творчих здібностей молодших школярів засобами театральної самодіяльності.

Театральне мистецтво, як синтез різних видів мистецтва, таких як література, мистецтво дії та звучання слів, образотворче мистецтво, музика, хореографія та інше, має унікальну здатність впливати на розум і почуття людей, а також сприяти їхньому моральному та естетичному вихованню, «певному витонченню внутрішнього світу, духовному зростанню, розкриттю та розвитку задатків, творчих здібностей. Розвиток не тільки акторського мистецтва, але і постановка вистави, що впливає на розвиток культурної спадщини країни. На самому уроці учитель не має авторитарного контролю, а лише організовує «виставу». Професія вчителя та актора має багато спільно. Вчитель уже є суперзіркою на кожному уроці, виступає як актор і грає різні ролі, у той час, як актор грає і роль вчителя і роль суперзірки.

Організація учнівського театрального гуртка ставить такі завдання: засобами театрального мистецтва виховувати в учнів естетичний смак; пропагувати драматичні твори і розширювати знання школярів у галузі мистецтва театру; формувати культурного глядача, що творчо сприймає драматичні твори.

Театральна творчість сприяє розвитку особистості учнів шляхом розкриття їхніх унікальних якостей, здібностей і різноманітних естетичних потреб і уподобань. Усі учасники театрального мистецтва отримують навички, які потім успішно використовують у реальному житті. Діти отримують можливість краще пізнати себе, отримати задоволення від участі в театральній діяльності, відчутти задоволення від подолання особистих труднощів і відчутти себе частиною колективу. З цього випливає формування позитивного ставлення до інших людей на основі розуміння способів попередження та подолання конфліктів, розуміння принципів позитивного спілкування та взаємодії. Учень взаємодіє не лише з іншими учнями, але і з учителями, батьками, а пізніше і з іншими верствами населення.

Театральне мистецтво впливає на розвиток креативних здібностей учнів та вміння перевілюватись, креативний підхід щодо постановки та виборів персонажів, написання сценаріїв та створення костюмів. Розуміння соціально схвалюваних способів самореалізації; формування прагнення до самореалізації через позитивні дії – це призведе до підвищення самооцінки учнів.

Література

1. Гордійчук О. Є. Екранне та сценічне мистецтво в початковій школі: теорія і практика: навч. посіб. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2017. 180 с.
2. Офіційний сайт Центра позашкільної освіти ім. О. Разумкової. URL: <https://cpo.in.ua/z-dosv%D1%96du-roboti-ker%D1%96vnika-teatralnogo-gurtka-ratushinsko%D1%97-v.v.html> (дата звернення: 10.02.2024)

Кузьменко А. В.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент
Гергуль С. М.

ОСОБЛИВОСТІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ

Українська держава та її громадяни на сучасному етапі переживають складні часи. Повномасштабне вторгнення країни-агресора, 24 лютого 2022 року, вплинуло на всі сфери життя та діяльності наших громадян. Саме тому формування національної свідомості у молодших поколінь є вкрай актуальним. Виховання та підтримка у становленні громадянина-патріота, який дбає про добробут своєї країни, громадян та сприяє єднанню українського народу – провідне завдання освіти.

Протягом останніх десятиліть було видано низку концепцій національно-патріотичного виховання різних років, проте жодна з них не була конкретно втілена та покроково реалізована як комплексний вплив з різних векторів життєдіяльності громадянина. Тому саме зараз, коли існує загроза потрапляння під сферу впливу іншої держави, формування свідомого українця, який діє згідно національних світоглядів та цінностей є надто важливою.

Національно-патріотичне виховання охоплює всі сфери життя громадянина України, в основу якого покладено ідею розвитку української держави як домінуючий чинник утворення незалежного українського суспільства. Система національно-патріотичного виховання спрямована на всі соціальні інститути задля формування у молодих поколінь патріотичної свідомості, любові до Батьківщини, рідної мови свого народу, усвідомлення своїх прав та обов'язків, повага до звичаїв та обрядів рідної країни, готовність захистити та відстояти незалежність своєї держави [2, 4]. Патріотизм також поєднує в собі як дієве так і емоційно-моральне значення, яке впливає на ставлення особистості до навколишнього світу, природи, історичної спадщини, духовності та взаєминах між людьми. Саме патріотична складова є пріоритетною в наш час, військово-патріотичне виховання у молоді повинно проводитись комплексно та залучати до допомоги країні та її громадянам ще змалечку.

Наразі мета національно-патріотичного виховання конкретизується через систему таких завдань як: формування утвердженого світогляду щодо патріотичних цінностей; толерантності щодо інших національностей та їх звичаїв; втілення найкращих чеснот громадянина – працелюбство, справедливість, чесність, повага до людей та навколишнього середовища; формування мовленнєвої звички; виховання поваги до законів, державної символіки, звичаїв та традицій. З метою реалізації завдань національно-патріотичного виховання в освітньому процесі були подані певні рекомендації щодо шкільної та позашкільної освіти, покращення взаємин «учитель-учень», «учень-учень», демократичного стилю спілкування та створення всіх умов для творчого розвитку та реалізації учня [3, 3].

Для ефективного формування національно-патріотичного виховання пропонується впровадження виховних заходів у формі: рольових ігор, екскурсій, квестів, зустрічей з волонтерами та військовими, майстер класів, виховних проєктів «Рідний край», «Моя Україна» та військово-патріотичних ігор. До прикладу, виховна година «З Україною в серці» спрямована на пізнання та поглиблення знань про українську державу, символіку та народні звичаї [1, 124]. За допомогою асоціативних вправ, віршів, руханок та роботи в групах допомагає молодшим школярам цікавіше та швидше дізнаватися і вивчати факти про Україну.

Література

1. Добровольська Л.Н., Чорновіл В.О. Національно-патріотичне виховання молодших школярів – пріоритетний напрям діяльності педагогів: Навчально-методичний посібник. – Черкаси: Видавництво комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», 2016. 140 с.
2. Додаток до наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641 «Про затвердження плану дій щодо реалізації Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2017-2020 роки».
3. Наказ Кабінету Міністрів України від 09 жовтня 2020 року № 932 «Про затвердження плану дій щодо реалізації Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020 – 2025 роки».

Горбик А. О.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Запорожченко Т. П.

ОСОБЛИВОСТІ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Новий зміст сучасної української школи зорієнтований на впровадження удосконалення підходів щодо створення якісного освітнього середовища для дітей. Різномісний розвиток особистості дитини передбачає фокусування на ключових компетентностях, серед яких уміння працювати в команді.

Для вдосконалення навчання в початковій школі все більше використовують інтерактивні технології навчання. Однією з форм впровадження їх у шкільну практику є кооперативне навчання. Завдяки постійній взаємодії одне з одним учні набувають значний досвід співпраці, вчатья толерантно сприймати думку опонента й відстоювати власну позицію, оцінювати результати своєї діяльності та інших членів групи [1, 17].

Кооперативне навчання – це освітній підхід, коли учні працюють разом у малих групах або командах для досягнення спільної мети або виконання конкретного завдання [3].

Основною метою кооперативного навчання є оволодіння молодшими школярами необхідними знаннями та розвиток соціальних навичок, які необхідні для розвитку стосунків у класі та поза ним.

Основні ознаки кооперативної групової роботи:

– учні об'єднуються в малі групи і діють за попередньо розробленою вчителем інструкцією;

– склад групи може змінюватися залежно від змісту й характеру навчальних завдань;

– кожен член групи має працювати над конкретним завданням або частиною матеріалу до повного розуміння питання, яке вивчають діти;

– роботу організують так, щоб можна було враховувати й оцінювати як індивідуальний внесок кожного члена групи, так і внесок групи в цілому [1, 17].

Також потрібно звернути увагу на способи оцінювання діяльності при кооперативному навчанні:

– самооцінювання результатів діяльності учнями;

– взаємооцінювання членів груп;

– оцінювання роботи дітей педагогом [1, 17].

Нині розроблено багато методів кооперативного навчання, які вчитель може використовувати в залежності від мети та завдань уроку: робота в парах; ротаційні (змінювані) трійки; «два – чотири – всі разом»; «карусель»; робота в малих групах та інші [2].

Література

1. Дяків О., Чайківська О. Особливості використання методів кооперативного навчання у шкільній практиці. «Учитель початкової школи». 2019. № 2. С. 17-19.

2. Матеріал НУШ. Кооперативне навчання в початковій школі. URL: <https://vseosvita.ua/library/material-nus-kooperativne-navcanna-v-pocatkovij-skoli-102823.html> (дата звернення: 24.01.2024).

3. Технології кооперативного навчання як ведуча форма організації освітнього процесу НУШ. URL: <https://naurok.com.ua/tehnologi-kooperativnogo-navchannya-yak-veducha-forma-organizaci-osvitnogo-procesu-nush-373950.html> (дата звернення: 24.01.2024).

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема розвитку творчих здібностей особистості завжди була у полі зору вчених різних галузей знань. Творчі здібності формуються протягом усього життя людини, проте у процесі становлення особистості існують оптимальні вікові періоди їх формування. І саме молодший шкільний вік – є сприятливим для творчого розвитку дітей, розвитку їх творчих здібностей. Саме в цей період активно розвивається уява, дар фантазувати, творчо мислити, помітно проявляється допитливість, розвивається вміння спостерігати, порівнювати, критично оцінювати. Питанням розвитку творчих здібностей у дітей займалися Л. Виготський, В. Семиченко, С. Сисоєв. Проте проблема розвитку творчих здібностей у дітей молодшого шкільного віку на сьогоднішній день потребує більш детального вивчення, що зумовлює пошук ефективних шляхів її розв'язання.

Поняття «творчість» детально розкрито в науковій літературі та широко використовується у повсякденному житті. Проте існують певні труднощі щодо його значення. Проводячи аналіз цього терміну, доходимо висновку, що творчість – це діяльність, у процесі якої особистість, задовольняючи потреби в реалізації своїх здібностей, створює нові знання, об'єкти, схеми поведінки, робить власні «відкриття».

Розвиток творчих здібностей – це вміння використовувати знання в нестандартних ситуаціях, розвиток психічних процесів. Розвиток творчих здібностей включає і розвиток мислення – вміння узагальнювати, перетворювати знання в гнучкі системи, творчо аналізувати ситуацію. Розвивати творчість – означає виховувати у дітей інтерес до знань, самостійність у навчанні. Маленький учень добре вчиться лише тоді, коли він переживає успіх, хоча б невеликий. Тому на кожному уроці вчитель повинен ставити перед собою такі завдання: запалити в дитячому серці вогник допитливості; збагачувати знання школярів про природу, суспільне життя, трудову діяльність людей; розвивати різні види пам'яті, уяву, фантазію, увагу, спостережливість, мовленнєві вміння, творче мислення комунікативно-творчі здібності; пробуджувати інтерес до навчання, зробити його цікавим, пізнавальним, розвивальним; навчити працювати з навчальною і дитячою книгою; виховувати національну самосвідомість, духовність.

Серед шляхів розвитку творчих здібностей, пізнавальної активності, самостійності, самореалізації у дітей молодшого шкільного віку виокремлюють необхідність використання в роботі з учнями початкових класів різноманітних завдань – навчальних, розвивальних, пізнавальних, інтелектуальних, нестандартних, творчих. Так, словесні творчі завдання на добір рими, складання початку чи закінчення вірша; складання казки за малюнком; створення продовження казки, оповідання; складання чистомовок; використання анаграм, метаграм; словесне малювання; творчі списування текстів; вилучення зайвого; використання скоромовок сприятиме розвитку у них творчих здібностей.

Отже, з метою підвищення ефективності розвитку творчих здібностей у дітей молодшого шкільного віку необхідно застосовувати три основних правила: 1) залучати до роботи усіх дітей класу; 2) поставити учня у позицію творця; 3) використовувати сучасні технології у поєднанні з традиційними засобами.

Література

1. Андрусенко І. В. Формування у молодших школярів уявлень про Всесвіт / І. В. Андрусенко // Учитель початкової школи. 2017. №3. С. 6-11.
2. Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня. К.: Поліграфкнига. 1996. 406 с.
3. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 1-2 клас. Затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 року № 743. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-ta-navchalnih-program-dlya-1-2-ta-3-4-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-ta-viznannya-takimi-sho-vtratili-chinnist-deyakih-nakaziv-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini> (дата звернення: 10.01.2024).

Денищик А. О.

Навчально-науковий інститут педагогіки, психології,
підготовки фахівців вищої кваліфікації
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Волошина О. В.

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ІКТ

Формування навичок самостійної роботи майбутніх учителів за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) полягає в процесі навчання, під час якого здобувачі отримують знання та вміння використовувати сучасні інформаційні та комунікаційні технології для навчання, самоосвіти та професійного розвитку. Цей підхід передбачає активну роль здобувача у власному навчанні та розвитку, а також використання різноманітних технологічних засобів для оптимізації цього процесу.

Формування визначених навичок може включати наступні аспекти:

1) Освоєння базових навичок користування комп'ютером та програмним забезпеченням, які використовуються в освітньому процесі.

2) Навчання використанню Інтернету як джерела інформації для самостійного пошуку матеріалів для навчання та дослідження.

3) Розвиток навичок роботи з електронними ресурсами та навчальними платформами, де майбутні вчителі можуть здобувати нові знання, виконувати завдання та спілкуватися з викладачами та іншими здобувачами.

4) Вивчення методів інформаційного пошуку та критичного аналізу отриманої інформації для забезпечення її достовірності та релевантності.

5) Засвоєння навичок комунікації за допомогою електронної пошти, форумів, чатів та інших засобів віртуальної спільноти для обговорення питань навчання та співпраці з колегами.

6) Розвиток навичок самоорганізації, планування та управління часом для ефективного використання ІКТ у навчальних цілях.

Усі ці аспекти спрямовані на створення у майбутніх учителів компетентності у використанні сучасних технологій для підвищення ефективності навчання та розвитку як професіоналів. Визначена компетентність передбачає формування у майбутніх учителів набору знань, умінь, навичок та підходів, які дозволять їм ефективно використовувати сучасні технології в освітньому процесі з метою підвищення якості та результативності навчання, а також особистого і професійного розвитку. Основні аспекти цієї компетентності включають:

1) Розуміння сучасних технологій. Майбутні вчителі повинні мати знання про різноманітні сучасні технології, які можуть бути використані в освітньому процесі, включаючи комп'ютерні програми, платформи для навчання онлайн, цифрові інструменти тощо.

2) Вміння використовувати технології в навчанні. Майбутні вчителі повинні вміти ефективно використовувати сучасні технології для планування та проведення уроків, створення інтерактивних матеріалів, організації дистанційного навчання, оцінювання учнів тощо.

3) Інтеграція технологій в навчальний процес. Майбутні вчителі повинні вміти інтегрувати сучасні технології в різні аспекти освітнього процесу, такі як вивчення нового матеріалу, взаємодія з учнями, організація самостійної роботи та творчих проектів.

4) Постійне самовдосконалення. Майбутні вчителі повинні бути готові до постійного вдосконалення своїх знань та навичок у сфері використання сучасних технологій, оновлювати свої методи та підходи відповідно до змін у цьому напрямі.

Це дозволяє майбутнім учителям стати більш компетентними та впевненими у використанні сучасних технологій для досягнення успіхів у навчанні своїх учнів та власному професійному розвитку.

Література

1. Dmitrenko, N. Y., Voloshyna, O. V., Kizim, S. S., Mnyshenko, K. V. And Nahorniak, S. V. Smart education in the prospective teachers' training. CTE Workshop Proceedings, 2023, 10, pp.414–429. <https://doi.org/10.55056/cte.568>

2. Дмитренко Н., Волошина О., Кізім С., Гордійчук Г. Застосування смарт-комплексів у підготовці майбутніх вчителів Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць. 2023. Вип.70. С.175-188. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-70-175-188>

Головенська О. М.

вихователь-методист,
Структурний дошкільний підрозділ «Червона Шапочка»
Комунального закладу «Ладанський ліцей»
Ладанської селищної ради

ПСИХОЛОГІЧНЕ ТА ФІЗИЧНЕ ЗДОРОВ'Я УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Війна зробила свій жорстокий вплив на всіх та все в нашій країні. Не залишилися без її впливу учасники освітнього процесу навчальних дошкільних закладів. Ні для кого не секрет, що більша частина дітей нашої країни позбавлені можливості відвідувати дитячі заклади через часті повітряні тривоги, обстріли, руйнування. В першу чергу діти позбавлені спілкування з однолітками, яке безпосередньо впливає на процес соціалізації дітей, що є чи не основним завданням освітніх програм для дошкільнят.

Створено нові освітні платформи (НУМО, Взаємодія) за підтримки Міністерства освіти і наук України, Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ). З власного досвіду можу сказати, що це дуже захоплюючі, дуже ненав'язливі освітні простори інтернету, які залишають лише приємні враження. Багато батьків, через припинення функціонування дитячих закладів, намагаються використати всі можливості для розвитку своїх дітей, де вони залучаються до освітньо-виховної діяльності, проте діти позбавлені живого спілкування з однолітками, втрачається процес соціалізації. Щоб сприяти відновленню колективної співпраці в громадах створюються осередки гурткової роботи, проводяться тренінги, майстер-класи.

Вплив війни несе незворотний вплив на ментальне здоров'я покоління, що підростає. В дорослому віці це покоління може мати певні проблеми зі здоров'ям, погіршення фізичного здоров'я. Здоровий сон, харчування, забезпечення повноцінної рухової активності – головні умови для духовного і морального здоров'я. Ситуація, що склалася в країні та військові дії мають негативний вплив на стан душевного благополуччя, емоційного комфорту, впевненість у своєму майбутньому, пов'язане з відчуттям захищеності власного «Я». Під час війни діти в різній мірі зіштовхуються з несподіваними травматичними

подіями та довготривалими несподіваними подіями, що призводять до тривожних розладів, посттравматичних синдромів, депресії, добровільної соціальної ізоляції, деперсоналізації, відмови від реалізації своїх планів, задумів, небажання розмовляти, рухові розлади, поведінкові розлади (агресія, асоціальна і злочинна поведінка, схильність до насильства). Джоші та О'Доннелл зазначають, що психічні розлади насправді є «нормальною реакцією на ненормальні події». Тобто тривалий негативний вплив на дитину несе важкі психосоматичні розлади, які з часом можуть лише приносити більше шкоди як фізичного так і психічного характеру [4]. Як допомогти дитині в стресовій ситуації, щоб стабілізувати її стан?

По перше, слід дотримуватися режиму дня, проводити певні ритуали в один і той же час, створювати нові позитивні ритуали, які можна повторювати щоденно, дотримуючись часового режиму.

По друге, обов'язково обговорювати тривожні події, наголошуючи, що вони вже пережиті, загроза минула («зараз ми в безпеці»).

По третє, говорити з дитиною про речі, які стосуються її життя. Просити дитину навчити дорослих тому, що в неї добре виходить.

По четверте, не забувати любити, хвалити дитину, гратися з нею.

По п'яте, жартувати, усміхатися, але щоб жарти не були образливі для дитини.

По шосте, за необхідності звернутися про допомогу до психолога.

Педагогам, для того, щоб мати змогу надати психологічну допомогу дитині, слід навчитися безпечному використанню методів саморегуляції – управління своїм психоемоційним станом, який досягається шляхом впливу людини на саму себе. Але не всі методи підходять для використання їх в стресових ситуаціях. Є чотири основні засоби, які радять використовувати спеціалісти в різних сполученнях або окремо: вплив слова (лагідні, заспокійливі слова), уявного образу (позитивні образи, що не викликають страху, агресії), управління м'язовим тонусом (напруження місць затиску м'язів та розслаблення) та глибоким диханням (за участю м'язів живота).

Внаслідок процесів саморегуляції можна досягти усунення емоційної напруги, послаблення проявів втоми, підвищення психологічної реактивності.

Природні прийоми регуляції організму:

- посмішка, сміх, гумор;
- позитивні думки;
- потягування, розслаблення м'язів;
- спостереження пейзажу за вікном;
- розглядання дорогих чи приємних людині речей, світлин, квітів у приміщенні;
- «купання» у сонячних променях (реальне чи уявне);
- дихання свіжим повітрям;
- читання віршів;
- висловлення компліментів, похвали, просто так кому-небудь [1].

В роботі з дітьми використовую поради сімейної, дитячої психологині Світлани Ройс, яка надала поради для педагогів: не починати свою роботу з підтримки дитини, якщо не вистачить сили витримати погляд дитини, щоб не нашкодити більше; створити безпечний простір, де б дитина відчувала підтримку дорослого; якщо у педагога немає досвіду роботи з емоційними реагуванням, то роботу слід починати у парі з психологом після фраз про відчуття безпеки; під час ігор, не використовувати образи, метафори, які викликають у дитини страх; використовувати в іграх конструктори, які з'єднуються, важко руйнуються; зображувати в образотворчій діяльності образи, що є силою дитини; в розмові з дитиною слідкувати за етичністю мови, не нагадувати про жахи війни [3].

Література

1. <https://rv-tmo.mvs.gov.ua/news/show/18>
2. <https://rubryka.com/article/child-health-during-war/>
3. <https://www.youtube.com/watch?si=QWTE03Ume0oBPOfa&v=dBRL0sujrB&feature=youtu.be>
4. <https://warchildhood.org/ua/impact-of-war-on-childrens-mental-health/>

Шуст К. О.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Гергуль С. М.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ НОВІТНІХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ З УЧНЯМИ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Стрімкий процес інформатизації сучасного світу впливає на всі існуючі галузі людської діяльності, тому значний вплив здійснює і на модернізацію освіти, адже саме її завданням стане навчання та виховання всебічно розвиненої особистості, яка буде пристосована до інформаційного суспільства та здатна використовувати новітні інформаційні технології.

Інформаційні технології – це сукупність методів та програмно-технічних засобів, об'єднаних у систему, що забезпечують збирання, оброблення, зберігання, поширення та відображення інформації, з метою полегшення організації та реалізації освітнього процесу, а також підвищення його ефективності [4]. Інформатизація освіти сприяє розкриттю особистісних якостей учнів, активному розвитку індивідуальних можливостей, формуванню пізнавального інтересу, та вміння навчатися самостійно та самовдосконалюватися [3].

Головною передумовою для реалізації інформатизації освітнього процесу є забезпечення освітніх закладів технічними засобами такими як: комп'ютери, слайд-проектори, інтерактивні дошки, належне програмне забезпечення та доступ до мережі інтернет, тощо [2]. Належна кваліфікація вчителів також має велике значення, адже від їхніх умінь застосовувати інформаційні технології та організовувати роботу з ними під час уроку буде залежати успіх даного інноваційного підходу [1]. Не менш вагомим фактором є індивідуальні особливості учнів, які відповідають за швидкість чи спосіб сприйняття, осмислення та запам'ятовування інформації, здатність зосереджувати увагу, працювати самостійно чи в групі, особливості формування мотивації, наявні інтереси тощо. Наразі найчастіше застосовуються технології, що необхідні для дистанційного та змішаного навчання, ті, що полегшують організацію та реалізацію навчального процесу, забезпечують гейміфікацію навчання, тощо (Zoom, Moodle, Google classroom, Miro, Padlet, Quizlet, Baamboozle, Kahoot і т. ін.)

Таким чином під час застосування новітніх інформаційних технологій ми маємо приділити достатню увагу процесу адаптації та освоєнню особливостей їх застосування. Саме такий поступовий та систематичний підхід до застосування інформаційних технологій забезпечить формування інформаційної культури, розвиток творчого і наукового потенціалу та гармонійний розвиток учнів.

Отже, інформаційна епоха стимулює освітній процес змінюватися разом з технічним прогресом, тобто оновлювати методи та засоби роботи з інформацією та її опануванням. Основними чинниками які стоять за успіхом застосування інформаційних технологій є наявність необхідного технічного забезпечення, кваліфікованих вчителів та уваги до потреб, можливостей та інтересів.

Література

1. Воротнікова Злата Застосування сучасних інформаційних технологій у освітньому процесі. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/970035.pdf> (дата звернення: 12.01.2024).
2. Любович А. А. Єсіна О. Г. Сучасні інформаційні технології в освіті. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/147039123.pdf> (дата звернення: 12.01.2024).
3. Сігаєва Л. Є. Використання сучасних інформаційних технологій в освіті дорослих України URL: https://lib.iitta.gov.ua/6810/1/Використання_сучасних_інформаційних_технологій.pdf (дата звернення: 12.01.2024).
4. Фесенко В. Сучасні інформаційні технології у школі URL: <https://osvita.ua/school/method/34855/> (дата звернення: 12.01.2024).

Вешняк І. О.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Науковий керівник:
кандидат філософських наук, доцент
Ольховик М. В.

ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМА ЯК ЗАСІБ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

В Україні відбувається оновлення змісту освіти та навчально-виховного процесу. Триває реформа розбудови Нової української школи. Процес оновлення повинен будуватися відповідно до потреб особистості та індивідуальних можливостей учнів, зростання їх самостійності та творчої активності [5, 5].

Сучасна методика навчання в середній школі ґрунтується на компетентнісному підході, який передбачає формування та розвиток в учнів життєвих і професійних компетентностей відповідно до вимог сьогодення. Відбувається швидкий розвиток суспільства, тому особливо потрібним стає впровадження нових інтерактивних методів навчання, які б допомагали створювати більш ефективне навчальне середовище в освітньому процесі. Так, дослідники Н.П. Павлюк і С.М. Пукало слушно наголошують на необхідності прокласифікувати нові методи в межах вітчизняної сучасної мовної освіти [3, 255].

Розкриття сутності нових методів навчання безпосередньо пов'язане з інтерактивним навчанням, яке досліджується та впроваджується в межах різних гуманітарних дисциплін, на рівні дидактики, а також методики навчання окремих предметів, зокрема, української літератури в межах концепції Нової української школи. Дослідники О. Костів і О. Сколоздра-Шепітко у навчальному посібнику «Методика викладання української мови» визначають інтерактивне навчання як нетрадиційний метод [1, 38].

Лінгвістичне значення поняття «інтерактивний» походить від англійського слова «interact» («inter» – взаємний, «act» – діяти), тому інтерактивний слід розуміти, як здатний взаємодіяти в режимі бесіди, діалогу з чимось (комп'ютером) або з кимось (людиною) [4, 13].

Інтерактивне навчання передбачає, що процес отримання знань відбувається через постійну та активну взаємодію всіх учасників навчання. Двостороння/багатостороння взаємодія та активна співпраця між учнями та вчителем дає можливість зробити навчальний процес більш продуктивним, творчим і вмотивованим для учнів.

Досліджуючи переваги та недоліки інтерактивного навчання, В.О. Мосієнко та І.Ю. Шахіна акцентують максимальну доцільність такого навчання саме для віддаленої освіти. Дослідники зазначають, що віддалена освіта, або дистанційне навчання, має численні переваги в інтерактивному навчанні [2, 154]. Таке навчання послуговується більшим спектром нових методів і засобів у навчальному процесі. Так, завдяки використанню онлайн-платформ та інтерактивних інструментів, віддалена освіта може бути навіть більш інтерактивною, ніж традиційна аудиторна форма навчання [6, 298].

Уважаємо, що сьогодні досить актуальним є використання онлайн-платформи, як технічного засобу навчання, в освітньому процесі. Онлайн-платформа – це різновид інтернет-ресурсу, який містить спеціалізований контент, що розробляється відповідно до методичних рекомендацій викладання дисципліни. У такому випадку мова йде про освітні онлайн-платформи, які виступають суб'єктами в інтерактивному навчанні. За їх допомогою учень долучається до курсу, отримує відеоуроки, аудіоуроки та текстові завдання, зокрема для самоперевірки, підтвердження успішного проходження курсу, мотиваційні бонуси і заохочення.

Платформа може виступати організатором навчання, модератором, провідником для розвитку кожного учня, пропонувати різні підходи до індивідуального стилю та рівня навчання, вдосконалення навичок і підтримки безперервного саморозвитку. За допомогою онлайн-платформи вчитель може максимально врахувати індивідуальний рівень навичок

і вмінь учня, варіюючи ступінь складності навчального матеріалу та види завдань, а також надавати додаткову підтримку тим, хто має труднощі в процесі навчання. Перевагою онлайн-платформи вважаємо її орієнтацію на активний режим навчання, коли діяльнісний підхід переважає над рефлексивною теорією.

Отже, онлайн-платформа може виступати дієвим засобом інтерактивного навчання, актуалізуючи внутрішні мотиви учнів до самостійного навчання, удосконалюючи їхні загальні та фахові компетентності, та одночасно стати продуктивним помічником сучасного вчителя, допомагаючи в постійному оновленні навчального матеріалу, методів і прийомів інтерактивного навчання, професійному саморозвитку.

Література

1. Костів О., Сколоздра-Шепітко О. Методика викладання української мови: Навчально-методичний посібник для студентів українського відділення філологічного факультету. Львів, 2018. 202 с.

2. Мосієнко В.О., Шахіна І.Ю. Інтерактивне навчання: переваги та недоліки // The 6th International scientific and practical conference «Methodical and practical methods of creating inventions». Sofia, Bulgaria. International Science Group. 2023. 282р.

3. Павлюк Н.П., Пукало С.М. Інноваційні методи навчання української мови в основній школі // The 9th International scientific and practical conference «Scientists and existing problems of human development». Zagreb, Croatia. International Science Group. 2023. 426 р.

4. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144 с.

5. Сиротенко Г.О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Харків: Основа, 2003. 80 с.

6. Шахіна І.Ю. Інноваційні методи, технології та моніторинг якості електронного навчання: навчальний посібник. Вінниця: ФОП Тарнашинський О.В., 2018. 556 с.

Свередюк О. С.

Київський столичний університет
імені Бориса Грінченка

Науковий керівник:
старший викладач
Віннікова Л. Ф.

ОБРАЗ ВЧИТЕЛЯ ТА СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ

Школа – це місце, де учні проводять більшу частину свого життя. Це не лише осередок, де учні здобувають знання, але й простір, де вони формуються як особистості, вчать спілкуватися та взаємодіяти не лише один з одним, а й з вчителями. Завдяки технологічному розвитку система комунікації «вчитель-учень» зазнає значних змін, що веде до нових парадигм у цій сфері. У своїй статті Хасан Денізальп та Фезіле Оздамлі виклали результати власного дослідження, яке ґрунтується на думках студентів щодо використання соціальних мереж з метою сприяння учбовому процесу. Результати показали, що більшість опитаних студентів погодились, що використання соціальних мереж сприяє кращому порозумінню та взаємній емпатії між студентами та викладачами [2].

Крім активного спілкування з викладачем на уроках, учням нерідко хочеться дізнатися трохи більше про особистість свого вчителя за межами навчального закладу. І якщо раніше, щоб зрозуміти чим живе улюблений викладач після уроків, треба було поставити йому декілька, часом, незручних питань, то зараз достатньо буде переглянути останні історії викладача в Інстаграм або погортати профіль у ТікТок. З розвитком інформаційних технологій комунікація між вчителем та учнем вийшла на новий рівень: з одного боку соціальні мережі виступають зручним та швидким інструментом вирішення навчальних чи організаційних питань, але з іншого боку – підписка на сторінку вчителя – це пряме втручання в його особистий простір, яке обмежує викладача у своєму самовираженні.

Відтак виникає питання яким чином вчителю грамотно контролювати контент та подбати про медіабезпеку своїх учнів, що мають доступ до його сторінки. Дитяча та сімейна психологиня Катерина Гольцберг порушує проблему комунікації між вчителем та учнем онлайн та наголошує на чотирьох речах, які слід уникати у своїх соцмережах [1]:

- 1) вчителю не варто публічно обговорювати своїх учнів та їх батьків, так само як і публікувати їхні обличчя або вказувати будь-які персональні дані;
- 2) вчителю небажано оприлюднювати контент депресивного характеру;
- 3) вчителю варто утриматися від будь-яких проявів суперечливого контенту та використання нецензурної лексики;
- 4) вчителю слід залишити публікації про своє інтимне життя за дверима спальні.

Схожі пости можуть викликати неабияку цікавість в учнів, що може потім призвести до незручних питань з боку батьків, чи взагалі нашкодити стосункам з вихованцем. Тому, публікуючи вищезгаданий контент, викладач має бути готовий до будь-якої реакції та, за потреби, захистити свої особисті кордони. Але варто пам'ятати, що завжди можна обмежити доступ учнів на окремих контент у налаштуваннях профілю.

Реалії сьогодення свідчать про те, що модель вчителя як авторитарного духовного наставника втрачає свою актуальність. Натомість, зростає значення вчителя-ментора, який виступає радником та фасилітатором навчального процесу. Це сприяє створенню атмосфери довіри та емоційної безпеки в класі, що, в свою чергу, позитивно впливає на мотивацію та успішність учнів. Сучасний викладач – це не просто джерело знань, це мультигранна особистість, з якою учні прагнуть бути друзями, не тільки на уроках, а і в Інстаграм.

Література

1. Секрети дружби між вчителем і учнями в соцмережах: поради психолога. URL: <https://osvitoria.media/opinions/sekrety-druzhyby-mizh-vchytalem-i-uchnyamy-v-sotsmerezah-porady-psyhologa/> (дата звернення: 11.02.24).
2. Denizalp, Hasan, and Fezile Ozdamli. «Determination of student opinions on usage of social media and mobile tools in student-teacher, student-student communication.» *International Journal Of Emerging Technologies In Learning (IJET)* 14.22 (2019): 19-25.

Денищик А. А.

Вінницький державний
педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Акімова О. В.

ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ

Педагогічна взаємодія у процесі професійної підготовки майбутніх керівників освітніх закладів – це взаємодія між викладачами, здобувачами та іншими учасниками освітнього процесу, спрямована на досягнення цілей навчання та розвитку майбутніх керівників освітніх закладів. Основні аспекти цієї взаємодії включають:

1) Організація освітнього процесу. Викладачі створюють сприятливі умови для навчання, розробляють інноваційні методи навчання та використовують активні форми роботи для залучення здобувачів до активного навчання.

2) Підтримка професійного розвитку майбутніх керівників освітніх закладів. Викладачі сприяють особистісному та професійному розвитку здобувачів, надаючи їм необхідну підтримку, поради та допомогу у вирішенні проблем.

3) Формування професійної компетентності. Викладачі сприяють формуванню у майбутніх керівників освітніх закладів професійних знань, навичок та умінь, необхідних для успішної роботи в сфері освіти та управління освітнім закладом.

4) Створення сприятливої атмосфери взаємодії. Викладачі сприяють розвитку взаєморозуміння, взаємоповаги та довіри між учасниками освітнього процесу, що сприяє позитивному клімату навчального середовища.

5) Підтримка самовдосконалення. Викладачі стимулюють самовдосконалення майбутніх керівників освітніх закладів, сприяючи їхній участі у додаткових професійних заходах, семінарах, конференціях тощо.

Розглядаючи педагогічну взаємодію як складне явище, можемо виокремити напрямки розвитку цієї взаємодії в освітньому середовищі ЗНО у процесі підготовки майбутніх керівників освітніх закладів. Серед них – формування мотиваційної готовності до міжособистісної взаємодії, розвиток особистісної рефлексії та толерантності, підтримка зворотного зв'язку, створення атмосфери взаєморозуміння та відсутності конфліктів, вирішення конфліктів через співпрацю та співробітництво, а також прийняття норм і правил спільної діяльності. Педагогічна взаємодія має не лише соціальну, а й освітню спрямованість, яка проявляється у ході різноманітних навчальних заходів, таких як лекції, практичні та лабораторні заняття. Основні риси педагогічної взаємодії включають причинну зумовленість, яка виражається у взаємодії, взаєморозумінні та результативності, а також включають в себе педагогічну діяльність. Розуміння важливості комунікативного процесу та управління спілкуванням визначає ефективність педагогічної взаємодії.

Педагогічна взаємодія може бути управлінською, організаційно-прогностичною та аналітичною. Перший етап передбачає планування комунікативних процесів з урахуванням індивідуальних особливостей учасників. Управління включає в себе застосування методів та прийомів спілкування, формування мотивації, а аналіз оцінює результати взаємодії та визначає ефективність спілкування.

Отже, педагогічна взаємодія у процесі професійної підготовки майбутніх керівників освітніх закладів є ключовим елементом успішного навчання та розвитку здобувачів і представляє собою важливий механізм, що забезпечує успішну взаємодію між учасниками освітнього процесу та сприяє досягненню спільної мети.

Література

1. Гончар О. В. Педагогічна взаємодія учасників навчального процесу в системі вищої освіти України. Історико-педагогічний аспект : монографія. Харків : ХНАДУ, 2011. 424 с.

2. Дмитренко, Н. Є. Суб'єкт-суб'єктна педагогічна взаємодія у процесі автономного навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020, 29(2), 156-163.



КОМУНІКАТИВНО-ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ, ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ ТА ЕТНОЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТИ СУЧАСНОГО АНГЛО- Й УКРАЇНСЬКОМОВНОГО ДИСКУРСУ

Дубовий Д. О.

Дніпровський національний університет
імені Олеся Гончара

Науковий керівник:
кандидат філологічних наук, доцент
Семешко Н. М.

СТИЛІСТИЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ОПОВІДАнь Ш. АНДЕРСОНА

Стилістична інтерпретація – це підхід до дослідження художнього твору через інтерпретацію його стилю. Це багатоаспектне мовознавче та літературознавче дослідження писемного твору, головною ціллю якого є аналіз та тлумачення особливостей писемного стилю автора в обраному тексті. Об'єктом даного дослідження є текст, а предметом – характеристики художньої мови тексту. Метою стилістичної інтерпретації є поглиблене розуміння тексту на різних рівнях його значення, вивчення тексту та закладеного в ньому авторського повідомлення, вивчення змісту тексту через близьке читання та ряд суміжних методологій, аналіз та розбір стилістики твору.

Стилістична інтерпретація дозволяє знайти підхід до вивчення художніх текстів, залучаючи поліметодологічний дослідницький інструментарій, проводиться для глибинного вивчення всіх аспектів художнього твору шляхом вивчення його художньої мови.

Об'єктом дослідження є оповідання «Mother» з циклу оповідань Шервуда Андерсона «Winesburg, Ohio». Книга є однією із найвизначніших робіт американської модерністської прози та є найвідомішою з творчого доробку автора. Твори Андерсона виділяються своєю мовою, яка є простою та водночас дуже лаконічною. Письменник влучно підбирає слова та вирази для демонстрації невловимих рис характеру та емоцій персонажів.

Обране оповідання є репрезентацією тематики та стилю письменника, оповідає про непросту долю Елізабет Віллард, жінки власника місцевого готелю у Вайнсбурзі.

Важливо, перед тим як обговорювати зміст оповідання, зазначити, що провідним з'єднувальним наративом є життя Джорджа Вілларда – молодого журналіста-газетника, який мріє стати письменником. В цьому оповіданні ми більше дізнаємося про його життя, а протагоністом історії є його матір Елізабет. Історія розгортається довкола її нещасного життя та поневірянь, зруйнованої мрії стати актрисою, загальному невдоволенні своїм життям, шлюбом та її сильним бажанням допомогти власному синові зберегти власну мрію, допомогти йому стати людиною, якою Елізабет стати не змогла.

Головна ідея оповідання може бути продемонстрована такими словами героїні: «Within him there is a secret something that is striving to grow. It is the thing I let be killed in myself» [1, 36]. Словом «something» Андерсон передає неоднозначність та невизначеність тієї риси особистості, яку так плакала Елізабет; ця сама риса в характері людини, яку вона сама

вже втратила – «...let be killed in myself...», тепер мала не згаснути всередині Джорджа, вона поклала на це всі свої надії. Слово «killed» викликає сильну емоційну реакцію у читача саме завдяки своїй однозначності та різкості. Мрійливість та амбітність була жорстоко вбита в Елізабет плином життя, віком, суспільством та дорослим усвідомленням реальності. Жінка вже не має змоги мріяти й намагається допомогти Джорджеві не повторити своєї долі. Вона хоче, щоб це «щось» проростало та цвіло у ньому – «...secret something that is striving to grow...». Порівняння цієї риси з рослиною, можливо квіткою, викликає у читача позитивні емоції та асоціацію з душевним розквітом людини. Така образність є лаконічною, але при тому розуміється читачем інтуїтивно та надає сприятливий стимул для творчої інтерпретації значення змісту речення.

Андерсон майстерно розповідає історію своєї героїні. Ми, як читачі, співчуваємо і маємо емоційну реакцію на події та долі героїв саме завдяки стилю його оповідань. Поєднання розмовної англійської мови з піднесеною прозовою поетикою створює унікальний антураж та розкриває повний потенціал закладених в тексті смислів. Часті візуальні порівняння, увага до деталей зовнішності героїв, часті метафори та інші художні образні прийоми, естетичне навантаження образів допомагають передати складні ідеї та концепції, пояснити глибокий психологізм та емоційність героїв Андерсона.

Література

1. Sherwood Anderson: Winesburg, Ohio: A Group of Tales of Ohio Small-Town Life, 1919. 144 p.

Дубовець Є. В.

Пенітенціарна академія України

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор

Биконя О. П.

ПЕРЛОКУТИВНІ ЦІЛІ В АНГЛОМОВНИХ МАС-МЕДІА ТЕКСТАХ

Дослідження англомовних мас-медіа текстів є специфічним сегментом наукових розвідок, який вимагає глибоких знань з цієї галузі; в опануванні базових знань щодо особливостей функціонування медіа текстів, їх функціональної спрямованості, основних ментальних організаційних одиниць, що виконують функцію зберігання знань про певну галузь, лексико-семантичних особливостей тощо.

Матеріалом нашого дослідження є понад 59 дискурсивних фрагментів з науково-популярних джерел, що відображають реалізацію перлокутивних цілей в англомовних мас-медіа текстах. Автор мас-медіа тексту може ставити перед собою такі перлокутивні цілі, як *асертивна (assertive)* або *репрезентативна (representative)*, *директивна (directive)*, *поступлива (commissive)* та *виразна (expressive)* [1; 2].

Асертивна (assertive) або *репрезентативна (representative)* перлокутивна мета спрямована та те, щоб змусити адресата повірити, що викладене у тексті є істинним. Автор може заявляти, пропонувати, вимагати, описувати, розповідати, стверджувати, інформувати про стан справ/речей (*stating, asserting, claiming, describing, telling, suggesting, informing*) (наприклад, речення із відео тексту: *[I think] we're done with the shot* має на увазі, що якась справа зроблена [2; 3].

Директивна (directive) перлокутивна мета реалізується через те, що змушує адресата вжити певних заходів. Вона виражає те, що адресант/мовець хоче від адресата/слухача, використовуючи команду, прохання, запрошення (*requesting, asking, commanding, praying, inviting*) тощо. Наприклад, – *Let's do this! – I am not a baby anymore* [3].

Поступлива (commisive) перлокутивна мета спрямована те, щоб привернути увагу адресанта до майбутніх дій через обіцяння, відмову, поступки (*promising, refusing, pledging*) тощо. Деякі висловлювання можуть декілька разів повторюватися у письмовому або усному тексті. Наприклад, *I'm not, I'm not doing this.... No I'm not. ... I'm not doing it.* [3].

Експресивна (expressive) перлокутивна мета констатує психологічні почуття адресанта/оратора, такі як вітатися, глузувати, хвалити (*to thank, to greet, to mock, to apologize, to praise*) тощо, наприклад, *Welcome home! You're – you're back!* [3; 4].

Комунікативна мета мас-медіа тексту реалізується за допомогою комунікативної стратегії перлокутивного ефекту або персуазивності, що розглядається як навмисний вплив на адресата з метою отримання певної реакції.

Література

1. Криворучко С. І. Лінгвопрагматичні властивості перлокутивних оптимізаторів у сучасному німецькомовному дискурсі: дис. канд. філол. Наук: 10.02.04. Харків: Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, 2010. 250 с.

2. Birjandi P., Derakhshan A. Pragmatic comprehension of apology, request, and refusal: An investigation on the effect of consciousness-raising video-driven prompts. *Applied Research on English Language*, November 2014. 3(1). P. 67-85.

3. Sun W. Why can't I learn anything? Or why do I feel that I don't learn? 2017. URL: <https://www.quora.com/Why-cant-I-learn-anything-Or-why-do-I-feel-that-I-dont-learn> (дата звернення: 11.01.2024).

4. White R. *It's your Misfortune and None of My Own: A History of the American West*. Norman and London: University of Oklahoma Press, 1997. 644 p.

Даценко О. О.

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор
Дмітренко Н. Є.

РЕАЛІЗАЦІЯ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

За експертними оцінками, в українській шкільній освіті спостерігається фактична відсутність сталого системного підходу до впровадження соціально-емоційного навчання.

Соціально-емоційне навчання може бути визначене як процес, за допомогою якого діти, молодь і дорослі набувають та застосовують знання, погляди для формування здорової особистості, розуміння й управління емоціями, постановки й досягнення особистих та колективних цілей, відчуття і виявлення співпереживання до інших, встановлення та підтримки позитивних взаємин, прийняття відповідальних рішень.

Відповідно до Закону України «Про освіту», Концепції Нової української школи, виховання всебічно розвиненої соціально активної творчої особистості, зі сформованими лідерськими якостями, яка усвідомлює особисту відповідальність за власне життя й позитивний внесок у розвиток суспільства, є пріоритетним напрямом системи освіти в сучасних умовах. [1, 325]

Важливою умовою ефективності соціального виховання в закладах освіти є його здійснення на основі системного і діяльнісного підходів, де виховання не зводиться до окремих виховних занять, натомість до створення розвивального виховного середовища

залучається весь колектив закладу освіти, вчитель є взірцем для учнів, котрий своїм прикладом надихає і зацікавлює їх, при плануванні соціально-виховної діяльності враховуються інтереси, індивідуальні нахили і здібності учнів, створюються сприятливі умови для їхнього розвитку та реалізації в різних видах позаурочної активності, учні долучаються до різних видів соціально значущої діяльності, що сприяє ствердженню позитивних цінностей у життєдіяльності. [2, 102]

Система соціально-виховної роботи в закладах освіти передбачає спільну діяльність педагогічного колективу закладу освіти з метою реалізації особистісного, міжособистісного, соціально-групового, правового, економічного, еколого-вале логічного, духовно-ціннісного напрямів соціалізації в закладі освіти й має сприяти розвитку особистості, яка має стійку систему цінностей, свідомо обирає позитивні стратегії досягнення життєвого успіху, розуміє цінність життя, здоров'я, родини, батьківщини, знань, досвіду, взаємопідтримки і солідарності, здатна спільно діяти для блага і процвітання своєї країни. Досягнення цієї мети потребує насичення виховного середовища 134 закладів освіти діяльністю, спілкуванням та взаємодією, що є системоутворювальними факторами соціально-виховного середовища, де провідним є зміст діяльності та взаємодії, який має бути цікавим, пізнавальним і захоплюючим для учнів. Майбутні фахівці соціальної галузі, місією яких є соціальне виховання зростаючого покоління, мають бути здатними розробляти актуальний зміст й застосовувати інноваційні форми соціально-виховної взаємодії, ініціювати й координувати відповідну роботу в закладі освіти [3, 123].

Формування гармонійно розвиненої соціально активної творчої особистості потребує реалізації системи соціально-виховної роботи в закладах освіти, що передбачає розробку цікавого мотивуючого змісту спільної діяльності з урахуванням вікових особливостей учнів, їхніх потреб та інтересів, а також застосування всього спектру індивідуальних, групових, колективних, масових форм соціально-виховної роботи, що сприятиме не лише формуванню стійкої системи ціннісних орієнтацій зростаючого покоління, розумінню стратегій досягнення життєвого успіху, а й розвитку соціальної активності зростаючого покоління, що є формою швидкого реагування на зміни в соціальному середовищі, проявом соціальної синергії й сприяє сталому розвитку як окремої особистості, так і позитивному інноваційному розвитку суспільства.

Література

1. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг. ред. проф. І.Д. Звереві. Київ, Сімферополь: Універсум, 2012. 536 с.
2. Нова українська школа: poradnik для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н.М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с
3. Рижанова А. О. Актуалізація соціального виховання як умова прискорення суспільного розвитку України. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2018. № 1(1). С. 123-132.

Баннік В. О.

Дніпровський національний університет
імені Олеся Гончара

Науковий керівник:

викладач

Добрушина М. Ю.

LINGUISTIC REPRESENTATION OF THE CONCEPT OF NATION ON THE BASIS OF LEXICOGRAPHIC SOURCES

Language plays a key role in the formation and expression of a nation's identity. Studying how *NATION* is represented in dictionaries allows us to understand what lexical items and expressions are used to express national identity. It also helps to identify linguistic features and cultural aspects related to the concept of *NATION*.

Were considered different meanings of the word *NATION*, which were taken from various online dictionaries: Cambridge Dictionary [1], Oxford Dictionary [5], Collins Dictionary [2], Longman Dictionary [3], and Merriam Webster Dictionary [4].

Based on the analysis of the definitions of the word *NATION*, it seems possible to build a general model of the phenomenon of beauty in the English language in the form of a frame structure.

Thus, from the perspective of frame analysis, the *NATION* concept is structured on the basis of 9 subframes at the first level: *country*, *ethnic group*, *american indians*, *society and culture*, *people in the country*, *political and social structures*, *biblical context*, *international relations*, *territorial division*.

The *country* slot in this frame structure refers to the concept of a country as a territory inhabited by a group of people of a certain nationality.

The *ethnic group* slot in this frame structure indicates that there is a large group of people of the same race who share a common language, traditions, and history, regardless of whether they live in the same territory.

The *american indians* slot in this frame structure indicates that *NATION* can also be used to refer to a group of American Indians, especially those who are members of a federation of American Indians.

The *society and culture* slot in this frame structure indicates that *NATION* can be used to refer to a specific country, especially in terms of its people and its social or cultural structure.

The *people in the country* slot in this framework indicates that *NATION* can also refer to all people living in a particular country, regardless of their origin, ethnicity, or other factors. It encompasses all residents of a country as one group, regardless of their individual characteristics or status.

The *political and social structures* slot of the system indicates that the concept of *NATION* can be used to describe internal political and social structures. It indicates that the concept of *NATION* can be associated with the organization and functioning of domestic political institutions, governments, social groups, institutions, and social relations.

The *biblical context* slot in this frame structure indicates that the term *NATION* may refer to a biblical context. In this context, *NATION* refers to the non-Jewish and other ethnic groups described in the Bible. This may include other nationalities or ethnic groups mentioned in biblical texts outside of the Judeo-Christian context.

The *international relations* slot in this frame structure indicates that the term *NATION* can refer to international relations. In this context, *NATION* refers to individual states as subjects of international communication and relations. It is used to refer to specific states that interact in the international arena.

The *territorial division* slot in this frame structure indicates that *NATION* can be associated with a territorial division. In this context, *NATION* can refer to an independent region or territorial unit that is part of a larger state or has a certain status or independence.

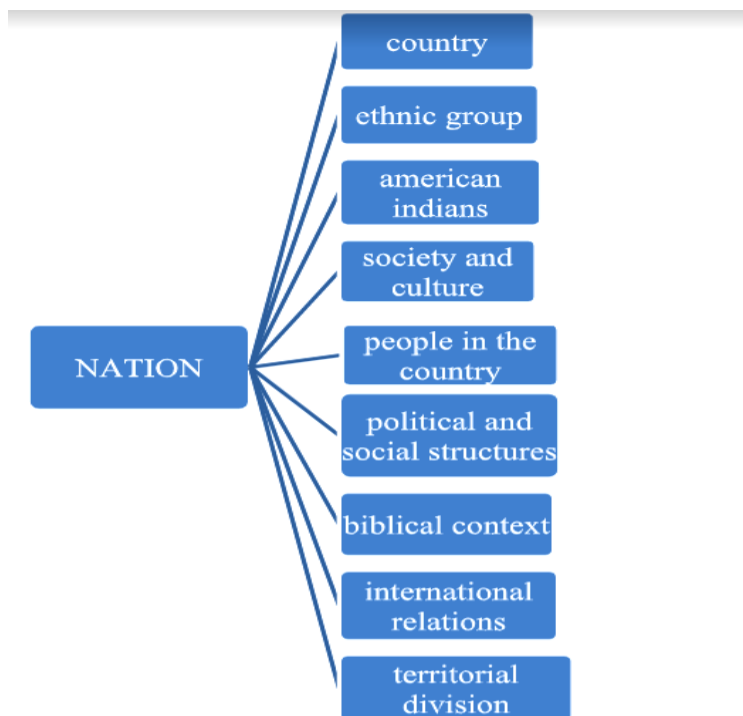


Fig. 1. Frame structure of the NATION concept

Resources

1. Cambridge University Press. Meaning of nation in English [Электронный ресурс] / Cambridge University Press - Режим доступа до ресурсу: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/nation>.
2. Collins COBUILD Advanced Learner's Dictionary. Definition of «nation» [Электронный ресурс] / Collins COBUILD Advanced Learner's Dictionary - Режим доступа до ресурсу: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/nation>.
3. Longman Dictionary of Contemporary English Online. Definition of «nation» [Электронный ресурс] / Longman Dictionary of Contemporary English Online - Режим доступа до ресурсу: <https://www.ldoceonline.com/dictionary/nation>.
4. Merriam-Webster Dictionary. nation [Электронный ресурс] / Merriam-Webster Dictionary - Режим доступа до ресурсу: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/nation>.
5. Oxford Advanced Learner's Dictionary. Definition of nation noun from the Oxford Advanced Learner's Dictionary [Электронный ресурс] / Oxford Advanced Learner's Dictionary - Режим доступа до ресурсу: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/nation?q=nation>

Шановалова К. І.

Дніпровський національний університет
імені Олеся Гончара

Науковий керівник:
кандидат філологічних наук, доцент
Сафонова Н. А.

ОСОБЛИВОСТІ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ ОБРАЗУ УКРАЇНИ В СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ

Для аналізу сучасного образу України в англomовному ЗМІ розглянуто лінгвістичні засоби, які використовують західні журналісти у матеріалах, присвячених країні. Уточнюючи, що термін «Захід» вказує на конкретну частину західного світу, а саме Великобританію і США, а також чотири видання, які є популярними серед читачів в цих країнах – британські газети «The Guardian» та «The Independent», і американські видання «The New York Times» та «The Washington Post».

Хоча стереотипи допомагають при первинній соціалізації індивіда в незнайомому йому середовищі, вони є узагальненими і спрощеними уявленнями про іншу культуру. Нижче розглянуто декілька прикладів стереотипів.

Оскільки населення України в основному було сільським, а кожна родина утримувала значне домашнє господарство, це призвело до поширеного стереотипу про любов українців до сала. Наприклад:

«Some prominent Russian culinary figures are even ready to concede on one front: that **Ukrainians make the best borscht**» [1].

Вищезазначений приклад цікавий не лише через використання безеквівалентної лексики, але й через денотативне висловлення сильного культурного стереотипу, згідно з яким українці готують найкращий борщ. Згодом, традиційна основа етнічної культури була переплетена з потужним шаром козацької культури, що призвело до формування нового типу ментальності та, відповідно, нових стереотипів.

На Заході існує переважно негативне уявлення про Україну, яке визначається характером історичних взаємозв'язків. Серед національних стереотипів можна відзначити думку, що української мови не існує, а також переконання, що всі українки прагнуть одружитися з багатими іноземцями. Публіцисти англomовних ЗМІ використовують для формування образу України такі лінгвістичні прийоми як безеквівалентна лексика, словесні засоби з конотативним забарвленням, лексеми, що асоціюються з радянським чи воєнним періодами, а також інші різні стилістичні засоби.

«Ukraine: violent clashes as locals hurl stones at coronavirus evacuees' bus» [2].

У цьому заголовку негативний висновок формується через вживання виразів *violent clashes* і *hurl stones*, що несуть в собі негативні асоціації і призводять читача до враження, що в Україні встановлюється безлад.

«American woman working at embassy in Ukraine killed while jogging in Kyiv» [2].

Заголовок містить словосполучення *killed while jogging*, яке вказує на ситуацію, коли людей вбивають під час бігу, що може викликати сприйняття відсутності належного поліцейського контролю в Україні або навіть підозру у потенційній небезпеці перебування в країні.

Аналіз цих лінгвістичних рівнів показав, що їхнє застосування спрямоване на формування та утримання негативного образу України, побудованого на стереотипах.

Література

1. Dixon R. The battle over borscht: The soup that could see tensions between Ukraine and Russia boil over. 2020, October 29. URL: <https://www.independent.co.uk/life-style/food-and-drink/features/borschtbeetroot-soup-ukraine-russia-b1341315.html>
2. Borger J. American woman working at embassy in Ukraine killed while jogging in Kyiv. 2020, September 30. URL: <https://www.theguardian.com/world/2020/sep/30/american-woman-working-at-embassy-in-ukraine-killed-while-jogging-in-kyiv>

Смірнова Є. Р.

Дніпровський національний університет
імені Олеся Гончара

Науковий керівник:
кандидат філологічних наук, доцент
Сафонова Н. А.

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ АСПЕКТИ ІДІОМ У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСУ

Когнітивна модель соматології є найдавнішим і найстійкішим лексичним комплексом і тісно пов'язана з властивостями людського організму. Особливість іменування тіла зумовлена антропоцентризмом і антропоморфізмом матеріального світу людини. Важливою ознакою соматичного концепту є прямота метафори та чіткість числової аналогії, які відрізняють цю групу фонетичних одиниць від інших тематичних груп.

Термін «соматизм» – це термін, заснований на структурі назв частин тіла, спочатку записаний Ф. Ваком в естонській передовій термінології. За Ф. Ваком, до групи соматичних фразеологічних одиниць належать морфеми, що представляють частини тіла, і слова, що відносяться до тіла людини чи істоти (кістки, кров, нерви тощо). Ф. Вац також вважає, що колекція соматичних фразеологічних одиниць має найбільшою мірою поєднуватися з новітніми елементами психологічної системи.

Як впливає з назви, певна змістовна робота потребує різних точок зору та підходів. К. Каччарі знав, що ідіоматизація – це процес, коли пісні спочатку не є ідіоматичними, але пізніше, під впливом суспільства та мовних чиновників, поступово стають ідіоматичними структурами. Це також підтверджує внутрішню неоднорідність уявлень, де створення уніфікованих класифікацій та показників може бути проблематичним. Ідіоми складаються з лексично та синтаксично пов'язаних елементів, а в структурі можна знайти різні типи ідей.

Не існує критеріїв, за якими можна класифікувати ідіоматичні вирази. П. Кветко наголошує на семантичному та структурному складі, стійкості та плинності, функції, стилю та етимології словосполучень.

Класифікація А. Кове підкреслює не лише синтаксичні та семантичні особливості словосполучень, а й їхні прагматичні аспекти. Ключовим моментом є те, що А. Кові ввів прагматичні фрази або прагматичні фрази як альтернативу семантичним фразам.

Розвиток словникового запасу – це створення словосполучень шляхом визначення споріднених значень слів. Структура словосполучення – божевільна семантична одиниця. Смороду аналітичні, наприклад: в українській мові: трохи стиснути, обмежити гордість, інтерес. Англійська мова: виконання вимог; задоволення потреб, потреб.

Я. Стоянов наголошував на номінативності ідіом тіла та класифікував структури в такому порядку: набір ідіом, назви яких представляють назви частин тіла («взяти алегу», «зробити алегу з очей»), п'яту. Замінні пальці»; опорно-руховий апарат (кістки, шкіра та кістки); судинна система (блакитна кров); внутрішні органи (від нижньої частини серця, з серцем); чутливі органи (вуха повинні бути чутливими, ніс повинен бути чутливим).

Семантичний аспект англійської мови тіла дуже важливий, оскільки він може виражати людські емоції та навіть відображати людську особистість.

Крім того, фрази корисні для розвитку семантичних процесів, пов'язаних із розвитком значення слова та розробки нових процедурних міток для покращення наших можливостей розвитку, поточного функціоналу системи очищення. Все це для того, щоб підкреслити важливість і необхідність вивчення цієї частини лексики. Існують різні типи ідіом, залежно від їх структури та синтаксичного контексту. Детально розглядаються тематичні, синонімічні та антонімічні ряди у словосполученнях.

На людський організм і все, що з ним пов'язано, впливає кожен ніс, присутній у житті, але люди по-різному сприймають і оцінюють частини тіла носа різних тварин, тому запах є цінністю. У багатьох моїх картинах тіло використовується як матеріал для

зображення світу. Проведені дослідження не вичерпують усіх аспектів проблеми, тому подальші дослідження з використанням методів інших когнітивних моделей соматичних компонентів розуму в англійській мові є важливим кроком і відіграють безпосередню роль у когнітивних функціях вивчення мови.

Література

1. Баллі Ш. Французька стилістика, провінція з о. К. А. Долініна / Ш. Баллі: Іноземне видання. Слово, 1961. – 394 с.
2. Селіванова О. О. Нариси української термінології. Психолого-когнітивні та етнокультурні аспекти / О.О.Селіванова. – Київ-Черкаси, 2004. – 276 с.

Ноговська С. Г.

старший викладач кафедри лінгвістики та перекладу
Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка

Науковий керівник:
кандидат філологічних наук
Козачук А. М.

СТРАТЕГІЇ МАНІПУЛЯТИВНОГО ВПЛИВУ В РЕКЛАМНОМУ ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛОМОВНОЇ РЕКЛАМИ КАВИ)

Мета нашого дослідження полягає в прагматичному аналізі англомовних текстів реклами кави для виявлення основних комунікативних стратегій маніпулятивного впливу на споживача. Для ілюстрації теоретичних положень використовується укладений нами дослідницький корпус, що включає 150 англомовних мікротекстів реклами кави, вилучені методом суцільної вибірки з Інтернет джерел.

Узагальнюючи різноманітні трактування маніпуляції [1; 3; 6], констатуємо, що більшість дослідників визначають її як різновид прихованого мовного впливу, кінцева мета якого – завоювання адресата, керування його думками і поведінкою шляхом впливу на його свідомість, проте, за своєю природою вона є багатоаспектним, комплексним явищем, що передбачає використання різноманітних прийомів впливу на особистість [9, 90].

Застосувавши прагматичний аналіз у роботі з рекламними текстами кави та проаналізувавши різні класифікації [2; 4; 5; 7; 8], ми виявили найчастотніші комунікативні стратегії маніпулятивного впливу: інформаційно-презентаційна, атрактивно-аргументативної та сугестивна.

Інформаційно-презентаційна стратегія полягає у формуванні обізнаності адресата про продукт рекламування, максимальному насиченні рекламного тексту відомостями про умови вирощування кави, унікальні способи обробки кавових зерен, поживну цінність продукту тощо. Наприклад, Fairly traded. Locally roasted. Originally grown (Jailbreaker coffee roastery), The Benedictine Monks of Our Lady of Guadalupe Monastery are happy to offer you 100% Gourmet Arabica Coffee carefully roasted in small batches in order to bring out the unique qualities of some of the best selected coffee and deliver it to you fresh (Abbey roast). Зазвичай, ця інформація подається не у вигляді сухих фактів, а через використання «сторітелінгу», який може мати історичний (Tchibo), фольклорний (Raven's Brew Coffee), белетристичний (Green Mountain coffee), персоніфікований (Balzac's Coffee Roasters) та ін.

Атрактивно-аргументативна стратегія передбачає послідовне формування споживацької переваги, переконання споживача у необхідності, доцільності вибрати конкретний товар або послугу, заохочення до їх придбання. У рекламних текстах задіяні такі споживчі стимули, як новизна, екзотичність і престижність. Наприклад, World coffee (Copper moon), Everything matters (Paradox coffee Co.), The world's rarest coffee. Naturally refined by elephants (Black Ivory coffee company), Premium coffee drinks anywhere you are (Black magic coffee), Honor first. Coffee second (Green beans coffee), Coffee. Community. Compassion (Old town roasting).

Сугестивна стратегія базується на впливі на емоційну сферу та навіюванні реципієнтам реклами ідей, емоцій та бажань, вигідних рекламодавцю. Найефективнішими у цій стратегії є влучні фрази-відлуння та слогани, наприклад: Live passionately (Dash coffee roasters), Stay awake (Fucking strong coffee), Live your passion. Love your coffee (Christopher bean coffee), Happiness is brewing (Coffee bean direct), So powerful. It's a sin (Devil Mountain coffee co.), Your cup of inspiration (Nescafe), Espresso yourself (Lavazza).

Комунікативні стратегії маніпулятивного впливу реклами кави реалізуються у конкретних тактиках та прийомах, зокрема, багаторазовий повтор інформації, спеціальні оцінні мовні засоби, стилістичні засоби (метафора, епітет, риторичні запитання, рима, каламбур), гендерна лексика, прецедентні феномени, посилення на авторитети тощо, які стануть об'єктом наших наступних досліджень.

Література

1. Белова А. Д. Комунікативні стратегії і тактики: проблеми систематики. // Мовні і концептуальні картини світу. 2004. №10. С. 11-16.
2. Городецька І. В. Англійськомовний рекламний текст косметичних засобів: структура, семантика, прагматика : дис. ... канд. філол. Наук : 10.02.04. Чернівці, 2015. 203 с.
3. Дмитрук О. В. Маніпулятивні стратегії в сучасній англомовній комунікації (на матеріалі текстів друкованих та інтернет-видань) : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 24.03.06. Київ, 2006. 21 с.
4. Зірка В. В. Мовна парадигма маніпулятивної гри в рекламі : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Київ, 2005. 24 с.
5. Карпенко О. Троянські коні телереклами : мовні маніпуляції. Київ: Смолоскип, 2007. 114 с.
6. Радченко К. В. Маніпуляційний вплив засобів масової інформації на формування свідомості та вибору людини.
7. Романюк С. К. Засоби реалізації мовленнєвого впливу в американській комерційній журнальній рекламі 1925-2010 років : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 & Германські мови / С.К.Романюк. Харків, 2013. 22 с.
8. Ущатовська І. В. Структурно-семантичні, соціолінгвальні та прагматичні параметри мови бренду: мультимодальний підхід (на матеріалі англомовних брендів кави): дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Запоріжжя, 2020. 258 с.
9. Lung H. Mind Manipulation: Ancient and Modern Ninja Techniques. Secaucus : Citadel Press, 2002. 192 p.

Антоненко К. Л.

Пенітенціарна академія України
І

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов
Пенітенціарної академії України

Борисенко І. В.

ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНОЇ МОЛОДІЖНОЇ РОЗМОВНОЇ ЛЕКСИКИ

Найактивніше сленг використовується як засіб спілкування у соціальних мережах. Його яскраві, перебільшені форми прояву сприяють комунікації. Для якого властиве вживання скорочень, аббревіатур. Достатній рівень знань з англійської мови значно полегшує розуміння і особливості вживання сленгових слів і виразів. Слід зазначити, що сленгові вирази є неформальними, їх вирізняє ситуативний характер вживання; емоційна забарвленість і комунікативна спрямованість. Знання сленгу, що стало невід'ємною частиною спілкування, допоможуть уникнути значних непорозумінь.

Основними лексичними характеристиками сленгу є: відсутність смислового зв'язку між усіма значеннями однієї лексичної одиниці; застосування одного оцінного компонента до різних понять і явищ; синонімія; використання протилежного за оцінкою значення; нейтралізація значення; підвищення або зниження статусу слів для емоційного підсилення.

Сленговим словам і виразам притаманна постійна оновлюваність, стислість, дотепність, іронія, піднесений тон, жартівливість, розкутість, яка іноді межує з грубістю. Однією із ключових функцій сленгу є комунікативна, світоглядна, емоційно-оцінна.

Характеризуючи молодіжний сленг на стилістичному рівні, слід зазначити, що звичним явищем у розмовній лексиці є використання слів із переносним значенням, основу яких складають метафори.

Оскільки сленг завжди має відповідні синоніми у літературній мові його відносять до альтернативної лексики.

Основними характеристиками англomовного молодіжного сленгу є:

- багатозмістовність вживання однієї і тої ж самої мовної одиниці, оскільки одне слово може позначати багато об'єктів та явищ): potato – картопля; гультяй; неприваблива жінка; голова; долар; м'яч у бейсболі (сленг) [1];

- застосування одного оцінного компонента до різних непов'язаних між собою понять і явищ. Наприклад, dry bread – хліб без масла, dry person – нудна людина, dry show – серйозна п'еса;

- наявність синонімії для позначення об'єкта/субєкта дійсності: patch/patcher – законник (амер. сленг); lip – стряпчий (анг. сленг); shyster (кримін. сленг) зі значенням «продажний адвокат»;

- поляризація значень, тобто заміщення позитивних оцінних компонентів негативними і навпаки;

- нейтралізація значення, що означає втрату позитивних або негативних характеристик. Наприклад, слово «bully» в 1530 р. використовувалося у значенні «кохана» або «коханий», сучасне значення цього слова – «хуліган». [2];

- підвищення або зниження статусу слів для емоційного підсилення. sauce (соус) – за допомогою цього слова описують впевнену у собі людину, яка гарно виглядає. Наприклад, OMG, her OOTD is dope. She's got sauce. (Господи, вона сьогодні круто виглядає. Вона ідеальна) [3].

Для надання вислову образності і виразності в молодіжному сленгу активно використовується різні види метафор: перенесення власних імен на опис характерної ознаки; надання людині, явищам і предметам однак тварин.

Сленговим виразам притаманно порушення стилістичних, граматичних і словотвірних норм у текстах певних жанрів (смс повідомлення, реклама), причиною яких є суб'єктивні чинники, оскільки саме люди вигадують і інтерпретують мовні знаки.

Література

1. Дорда В. Аксіологічні аспекти студентського сленгу США. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/324215744.pdf> (дата звернення: 10.02.2024).
2. Weinreich U. Languages in Contact Findings and Problems. New York: Columbia University, 1953. 588 p.
3. Іваненко Н. Молодіжна лексика як відображення змін у сучасному суспільстві. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/804450> (дата звернення: 10.02.2024).

Овечкіна К. С.

Дніпровський національний університет
імені Олеся Гончара

Науковий керівник:

кандидат філологічних наук, доцент
Сафонова Н. А.

FUNCTIONING OF IDIOMS IN MODERN ENGLISH MEDIA DISCOURSE

Idioms are the colorful gems that embellish the tapestry of language, adding depth, nuance, and character to communication. In the domain of modern English media discourse, idiomatic expressions are extensive, weaving their way through news reports, television shows, online articles, and social media posts. It is essential to delve into the functioning of idioms in contemporary English media discourse, exploring their role, impact, and significance in shaping narratives and engaging audiences.

Idioms serve multifaceted functions in modern English media discourse, serving as linguistic tools to captivate, persuade, and entertain audiences. From catchy headlines to witty soundbites, idiomatic expressions infuse media content with color and vitality, enhancing readability and memorability. In news reporting, idioms are often used to simplify complex concepts, evoke emotional responses, or inject humor into otherwise serious topics. Similarly, in entertainment media, idioms contribute to character development, dialogue authenticity, and audience engagement.

The use of idioms in English media discourse can have a profound impact on audience perception and interpretation. Research suggests that audiences respond positively to the use of idiomatic expressions, finding them relatable, engaging, and memorable. Idioms can evoke emotions, create connections, and reinforce key messages, shaping the way audiences perceive and interact with media content. However, the effectiveness of idioms may vary depending on factors such as cultural background, linguistic proficiency, and individual preferences, highlighting the importance of considering audience demographics and sensitivities.

Media professionals employ various strategies to incorporate idioms effectively into their content, tailoring their use to suit style, and audience of the media platform. Careful selection of idiomatic expressions, adaptation to cultural contexts, and integration into storytelling narratives are common approaches used to maximize the impact of idioms in media discourse. Additionally, idioms are often employed as branding tools, helping media organizations differentiate themselves, establish identity, and foster audience loyalty in an increasingly competitive landscape.

Idioms can be an effective tool in advertising, but their use must be carefully considered in terms of cultural context and appropriateness. Future research in this area could explore the use of idioms in different advertising media, such as social media and video advertising, and further investigate their impact on audience perception and behavior.

Despite their widespread use and effectiveness, the use of idioms in English media discourse is not without challenges. Adapting idiomatic expressions to suit diverse audiences, avoiding cultural insensitivity, and maintaining authenticity are important contemplation for media professionals. Moreover, translating idioms across languages and cultures poses unique challenges, requiring careful attention to linguistic nuances, cultural contexts, and audience expectations.

In conclusion, idioms play a pivotal role in modern English media discourse, enriching communication, engaging audiences, and shaping narratives. As language continues to evolve and media consumption patterns shift, understanding the functioning of idioms in media discourse remains essential for media professionals seeking to effectively communicate, connect, and resonate with audiences. By harnessing the power of idiomatic expressions, media organizations can enhance their storytelling, strengthen their brands, and foster deeper connections with audiences in an ever-changing media landscape.

References

1. Steen, G. J. (2007). *Finding Metaphor in Grammar and Usage: A Methodological Analysis of Theory and Research*. John Benjamins Publishing.

Талавіра М. С.

учень 9-А класу Ніжинської гімназії № 10

Науковий керівник:

кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри германської філології та
методики викладання іноземних мов
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя
Міщенко Т. В.

ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В КОМП'ЮТЕРНИХ ІГРАХ

Комп'ютерні ігри стали невід'ємною частиною дозвілля сучасної молоді. Більшість ігор створені англomовними розробниками, тому і слова вжиті ними англomовні. Проводячи час у віртуальному світі, українські користувачі гри використовують різноманітні слова і терміни для позначення героїв, об'єктів, явищ, артефактів. При цьому виникають проблеми адекватного перекладу термінів, адаптації гри та всіх її компонентів для цільової аудиторії. Метою даної розвідки є встановлення перекладацьких трансформацій мовних одиниць на позначення реалій в комп'ютерних іграх.

Перекладацькі трансформації розглядають як стратегії та прийоми, що використовуються для відтворення змісту та еквівалентності між джерелом та цільовою мовою [1, 417]. При цьому під час перенесення інформації з однієї мови в іншу відбуваються зміни на всіх рівнях мови: фонетичному, лексичному, морфологічному, синтаксичному, текстовому. В аспекті віртуальної реальності необхідно враховувати неформальність спілкування, звичність сленгових слів та скорочень, які потрібні для швидкого обміну думками під час гри.

Проаналізувавши найбільш типові мовні одиниці, котрі користувачі вживають у комп'ютерній грі в жанрі симулятора виживання «Rust», ми прийшли до висновку, що найбільш частотні є лексичні трансформації. Для позначення реалій користувачі послуговуються транскрибуванням, тобто пофонемним відтворенням лексичної одиниці [1, с. 416], напр., *вайп (wipe)*, *тімейт (teammate)*, *руф кемпер (roof camper)*, *ган (gun)*. Досить частотною є також транслітерація, тобто побуквенне відтворення лексичної одиниці у мові перекладу [там само], напр., *код лок (code lock)*, *карго (cargo)*, *скрап (scrap)*, *аір дроп (airdrop)*. Оскільки спілкування неформальне, учасники гри використовують комбінацію транслітерація частини англійського слова + український суфікс, напр., *томік (Thompson)*, *фармити ресу (farm resources)*, *апатися (upgrade)*, *ревік (revolver)*. Калькування або дослівний переклад використовують для перекладу термінів, відомих багатьом з інших сфер життя, напр., *криса (rat)*, *бомж (homeless)*, *компоненти (components)*, *здохнути (die)*, при чому останнє слово має негативний відтінок, щоб передати ставлення до тих невдач, які програють в бою. Подекуди гравці користуються модуляцією, тобто заміною одного поняття іншим на основі їхньої подібності [2, 65], напр., *кібітка (small starting base)*, оскільки вона схожа на критий візок, *корова (scrap transport helicopter)*, тому що вертоліт зовнішньо нагадує цю тварину, *нокнутий гравець (downed player)*, де замість компоненту *downed* вжито комбінацію транскрибування+суфікс на основі фразового дієслова *knock down*.

Отже, перекладацькі трансформації, задіяні для відображення реалій комп'ютерної гри, указують на переважання транскрибування, транслітерації, калькування та модуляції, а також часте вживання українських суфіксів, які роблять мовлення учасників гри живим і природним, а переклад – адекватним.

Література

1. Арабілов Н. М., Сидоренко Ю. І. Перекладацькі трансформації як засіб досягнення еквівалентності текстів. Мова і культура. 2012. Вип. 15(6). С. 416-420.
2. Повх В., Засекін С. Психолінгвістичні аспекти лексико-семантичних трансформацій під час перекладу статей інтернет-видання «Тиждень». Східноєвропейський журнал психолінгвістики. 2018. Т. 5(2). С. 62-70. <https://doi.org/10.5281/zenodo.2583693>.



АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ

Дворник В. Г.

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент
Смелянська В. В.

DEVELOPMENT OF EFL GRAMMATICAL COMPETENCE USING EDUCATIONAL ONLINE GAMES

Nowadays, society cannot imagine their lives without being digitally connected. Especially when it comes to teaching students grammar in EFL (English as a foreign language) lessons because using traditional methods can lead to some challenges. So, educational online games may become useful and will not only captivate learners but also facilitate the development of grammatical competence.

The term 'educational online games' (e-games) may vary a little by different researchers. The term «game-based learning» mostly emphasizes that it is a type of educational games with defined learning outcomes [1, 259]. According to R. Tamosevicius, game-based learning is an active learning technique that uses games to improve student learning [2]. The learning, in this case, comes from playing the game, which promotes critical thinking and problem-solving skills. Game-based learning (GBL) can be achieved through digital or non-digital games and simulations that allow students to experience the learning firsthand. O. Batsaiknah suggests almost the same interpretation of GBL and defines it as an active learning strategy that is an intersection between game elements and the learning environment, using strategies typically reserved for games to encourage and enhance learning, practice, and assessment [3].

EFL teachers can apply various e-games. However, it should go hand in hand with the goal they are eager to reach in their lessons. Coleman [4, 12-13] offers the following stages of implementing an e-game in EFL lessons. He has shown how materials can engage learners in the process of using games and what else matters – the discussion after the game to get students' reflections and possible improvements.

E-games can be a great thing while teaching EFL grammar because nowadays the best way to practice the target language is to contextualize the target structures. The context should show what the language means and how it is used. It should be interesting to students, something that students can relate to. It should be simple enough to show the form and rich enough to show its meaning and use [5, p. 70]. The selection of how to introduce a new grammatical concept relies on various factors, including the grammar material, the language proficiency level of learners, their language background, and the development of their cognitive skills.

Alongside how to teach EFL grammar through e-games, we should be aware of which platforms we can rely on. For instance, the platform All Things Grammar is an educational site

where you can find grammar quizzes, games, and worksheets to help students develop their understanding of grammar. Another educational online game is Gramaro.io, which is made by Ukrainians and is very easy to use. There are rules to each game and then you can practice different grammar topics. If you need to create games on your own, you can use such sites such as LearningApps, Wordwall, Kahoot, Bamboozle, or Blooket. Using them you can create grammar games depending on the topic you need to teach, and the kind of questions you want to ask your students (True/False, Quiz, Type an Answer, Pole, Open-ended, etc.).

Table 1

An inexhaustive list of the ways in which teachers may have an influence on learning

Choices	- Choose lesson goals; - Choose a game; - Choose a teaching approach; - Choose material.
Design	- Create materials; - Create activities; - Make a game; - Make supplemental materials.
Before gameplay	- Pre-teach language; - Give a lecture to give students background information about the game; - Orient the students to a specific aspect of work.
During gameplay	- Participate in the learning; - React to students' actions; - Ask students questions; - Observe students; - Give feedback; - Evaluate students.
After gameplay	- Facilitate a discussion (discuss the game, plan for future actions).

In conclusion, the integration of educational online games in EFL grammar lessons proves to be a dynamic and effective approach, addressing the challenges posed by traditional teaching methods. These games not only captivate learners but also actively engage them in the learning process, fostering critical thinking and problem-solving skills. With a thoughtful selection of games and platforms, EFL teachers can create a conducive environment for students to develop grammatical competence, making language learning both enjoyable and meaningful in the digital age.

References

1. Калініна, Л. В., Щерба, Н. С., Прокопчук, Н. Р., Кузьменко, О. Ю., Григор`єва, Т. Ю. (2022) *The Journey from an English Learner to an English Teacher. На шляху до професійної майстерності: від студента до вчителя: навчальний посібник до курсу «Методика навчання англійської мови» перший (бакалаврський) рівень вищої освіти.* Вид-во «Євроволин»», Житомир. P.70
2. Batsaikhan, O. (2021). *Game-Based Learning. Game Based and Adaptive Learning Strategies.* (May, 12) <https://mlpp.pressbooks.pub/gamebasedlearning/chapter/chapter-1/> (Date accessed: 18.01.204)
3. Plass, J. L., Homer, B. D., & Kinzer, C. K. (2015). *Foundations of game-based learning. Educational Psychologist*, p.259 <https://doi.org/10.1080/00461520.2015.1122533>
4. Tamosevicius, R. (2022). *Why is game-based learning important? eLearning Industry.* <https://elearningindustry.com/why-is-game-based-learning-important> (Date accessed: 18.01.204)
5. York, J., Poole, F. J., & deHaan, J. W. (2021). *Playing a new game—an argument for a teacher-focused field around games and play in language education. Foreign Language Annals*, pp.12-13 <https://doi.org/10.1111/flan.12585>

Денисенко К. І.

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Яцишин О. М.

ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ЗНАКОВО-КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ

У сучасному світі, де інформація швидко змінюється та стає все більш доступною завдяки розвитку технологій, важливою навичкою для старшокласників є самоосвіта. Знання і вміння здобувати нову інформацію та розвивати власні здібності стають дорогоцінними активами в сучасному суспільстві.

Самоосвітня компетентність – це здатність постійно навчатися і самостійно здобувати нові знання, навички та вміння. Компетентність включає в себе уміння постановки цілей, планування навчання, відбір та оцінку інформації, розвиток критичного мислення, а також здатність вирішувати проблеми та робити висновки.

У сучасному освітньому середовищі, де змінюються вимоги до випускників та професійних навичок, самоосвітня компетентність стає ключовою. Студенти повинні бути здатні не лише до запам'ятовування інформації, а й до самостійного аналізу, пошуку і використання знань для рішення реальних завдань. Ця компетентність допомагає їм адаптуватися до швидких змін в суспільстві та ринку праці.

Знаково – контекстне навчання (ЗКН) є педагогічною методикою, яка активно використовується для вивчення англійської мови. Воно покликане розвивати мовну компетентність, але також може впливати на розвиток самоосвітньої компетентності учнів.

ЗКН базується на ідеї використання реальних комунікативних ситуацій для навчання мови. В процесі навчання учні працюють з текстами, в яких мова вбрана в конкретний контекст. Це допомагає їм розуміти, як мову використовують у реальному житті, і навчає ефективно використовувати мову для рішення різних завдань.

ЗКН сприяє розвитку критичного мислення, оскільки учні повинні аналізувати текст та виокремлювати важливу інформацію. Вони також навчаються самостійно вирішувати завдання та використовувати різні джерела інформації для розв'язання проблем.

Дослідження показують, що використання ЗКН на уроках англійської мови може суттєво впливати на формування самоосвітньої компетентності старшокласників. Учні, які навчаються за цим методом, набувають навичок самостійного аналізу та використання інформації. Вони вчаться швидко знаходити відповіді на свої запитання та розв'язувати проблеми.

Важливим аспектом впровадження ЗКН на уроках англійської мови є вибір текстів та завдань, які стимулюють розвиток самоосвітньої компетентності. Учителі повинні обирати матеріали, які викликають інтерес учнів та містять елементи активного пошуку та аналізу інформації.

Отже, знаково – контекстне навчання може бути ефективним методом для розвитку самоосвітньої компетентності учнів. Цей підхід допомагає стимулювати навчання на основі реальних комунікативних ситуацій, розвиває критичне мислення та навички самостійного аналізу інформації. Формування самоосвітньої компетентності є важливим аспектом підготовки старшокласників до сучасного суспільства та ринку праці.

Подальше дослідження та впровадження зазначеного методу може допомогти удосконалити якість освіти та підготовку молодого покоління до викликів сучасного світу.

ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ДЛЯ РОЗВИТКУ ВМІНЬ СПІЛКУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

У сучасному світі, насиченому інформацією та технологіями, важливо створити ефективні методи викладання, які стимулюють активний розвиток вмінь мовлення учнів. Спілкування в англійській мові вимагає від учнів не лише знання граматики та словникового запасу, але й вміння висловлювати свої думки в усній та письмовій формі.

Соціальні мережі, такі як Facebook, Instagram, та Twitter, стали не лише платформами для спілкування, але й потужними інструментами для розвитку мовленнєвих навичок і вмінь. Вони надають учням можливість не тільки вивчати мову, але і використовувати її в автентичних мовленнєвих ситуаціях. Розглянемо деякі можливості соціальних мереж, які варто використовувати у процесі розвитку вмінь спілкування англійською мовою учнів старших класів.

1. Блогінг для розвитку писемних навичок. Створення власного блогу на платформах, таких як Medium чи Blogger, дозволяє учням писати англійською мовою на різноманітні теми. Це сприяє розвитку лексичного запасу, граматичної правильності та вміння структурувати власні думки в письмовій формі.

2. Відео- та аудіозаписи для тренування усного мовлення. Створення коротких відео або аудіозаписів, де учні розповідають про свої думки, досвід та інтереси, є ефективним методом для тренування й практики усного мовлення. Вони можуть обговорювати теми, які цікавлять їх у реальному житті.

3. Використання функцій коментування для зворотного зв'язку. Соціальні мережі надають можливість отримати зворотний зв'язок від спільноти. Учні можуть коментувати та оцінювати роботу одне одного, що стимулює активну взаємодію та навіть конструктивну критику.

Спілкування в соціальних мережах надає учням відчуття реального контексту та мотивації. Вони більше зацікавлені в вивченні мови, коли вона використовується в їхньому повсякденному житті. Кожен учень має унікальний підхід до навчання. Використання соціальних мереж дозволяє створити індивідуальний підхід до формування мовних навичок і розвитку мовленнєвих вмінь, орієнтований на інтереси та потреби кожного учня.

Спілкування з іншими учнями та носіями мови через соціальні мережі розширює мовленнєвий досвід, дозволяючи учням взаємодіяти з різноманітними акцентами, стилями та культурними особливостями.

Хоча використання соціальних мереж має численні переваги, є також виклики, такі як забезпечення безпеки в Інтернеті, контроль якості знань та відсутність можливості негайного виправлення помилок. Вирішення вищезазначених викликів є ключовим етапом у розвитку імплементації соціальних мереж у процес вивчення іноземної мови. Важливо визначити та впровадити політику безпеки в Інтернеті, що включає в себе заходи для захисту особистої інформації та сприяє позитивному та безпечному взаємодії в онлайн-середовищі. Також, вчителі повинні бути активно задіяні у процес контролю якості знань, сприяючи якісному вивченню та глибокому розумінню мови.

Соціальні мережі відкривають учням широкі можливості для культурного обміну та вивчення різних аспектів англійської мови. З урахуванням глобалізації світу, учні мають можливість взаємодіяти не лише з представниками різних англословних країн, а й з представниками різних культур, що сприяє розширенню їхнього світогляду та розумінню міжнародної спільноти.

Однією з ключових вигід використання соціальних мереж у навчанні є їхня гнучкість та доступність. Учні можуть отримати доступ до різноманітних вправ та завдань в будь-який час та в будь-якому місці, що робить процес навчання більш адаптованим до їхнього графіку та потреб [1, 36].

Враховуючи сучасні реалії та потреби учнів, використання соціальних мереж для розвитку мовленнєвих навичок у старших класах визнається перспективним та науково обґрунтованим підходом. Реалізація цих стратегій в освітньому процесі може допомогти підготувати учнів до ефективної комунікації в глобальному суспільстві та розвинути їхні мовленнєві навички та вміння на новому, більш високому рівні.

Висновки. У високотехнологічному суспільстві сучасних учнів, використання соціальних мереж як інноваційного засобу для розвитку вмінь спілкування англійською мовою серед старшокласників набуває все більшої актуальності. Виявлено, що ці технології можуть слугувати не лише платформою для взаємодії та спілкування, а й потужним інструментом для підвищення рівня володіння мовою в учнів.

Однією з ключових переваг використання соціальних мереж в освітньому процесі є надання учням можливості практикувати англійську мову в реальних життєвих ситуаціях. Вони можуть не лише читати та вивчати мовні конструкції, але й використовувати їх у власних висловлюваннях. Завдячуючи соціальним мережам, учні можуть створювати контент, спілкуватися з однолітками та носіями мови, що розширює їхній мовленнєвий діапазон та збагачує лексичний запас.

Також слід відзначити індивідуалізацію навчання через соціальні мережі. Кожен учень може розвивати свої мовленнєві вміння відповідно до власних інтересів та потреб. Враховуючи різноманітність відмінностей у стилях вивчення, вчителі можуть адаптувати завдання та вправи до конкретних вимог кожного учня, що сприяє більш ефективному навчанню.

Література

1. Дмитренко Н., Колядич Ю., Мельник Л. Використання цифрових технологій у професійно орієнтованому англомовному спілкуванні майбутніх учителів математики. Журнал крос-культурної освіти / Journal of Cross-Cultural Education. Вінниця: ВДПУ, 2023, 1, 35-51.

Гайдар В. П.

старший викладач кафедри іноземних мов
університету імені Альфреда Нобеля

HOW TO CREATE SPACES IN THE CLASSROOM TO BE PRESENT AND INFORMAL

In the world of education, there is a lot of talk about creating «safe spaces» for students. These are environments where learners feel comfortable expressing themselves and taking intellectual risks. It goes without saying that it is better to create not just safe spaces, but also present and informal ones where students can truly be themselves and engage in authentic conversations with their peers and teachers. There are some practical ideas on how to create these spaces in classrooms.

One way to make any classroom more present and informal is by using humor. When we tell jokes or funny stories, we show our human side to our students. We demonstrate that we are not just teachers, but individuals with our own experiences and emotions. At the same time, humor helps reduce stress and anxiety, making it easier for students to learn. Undoubtedly, it is important to use humor appropriately and to be sensitive to cultural differences. Not everyone finds the same things funny, so it is a good idea to ask students about their sense of humor and to avoid jokes that could be offensive or hurtful.

Another way to create present and informal spaces in the classroom is through storytelling. It helps us connect with others and make sense of the world around us. By sharing personal stories with students, teachers give them a glimpse into their lives outside of the classroom. This can help build trust and rapport, and it can also make the learning experience more enjoyable and memorable. In addition, teachers can encourage students to share their own stories, whether they are about their families, their hobbies, or their dreams for the future. This allows them to bring their whole selves into the classroom and to learn from one another.

A third strategy for creating present and informal spaces in the classroom is by using technology. Many students are already familiar with and comfortable using smartphones, tablets, and other digital devices. For example, we can ask students to use their phones to take photos of things they find interesting or to record short videos of themselves speaking in English. Moreover, we can use online platforms and social media to share resources, communicate with our students, and provide feedback on their work. Teachers can create personal video channels with tools such as YouTube or other social media features such as Instagram allowing students to like a post and generate discussions on the topics provided by the curriculum. Finally, teachers and students can collaborate by creating a media gallery of videos to share informally through a private course channel, for instance, in Telegram. Indeed, it is vital to set clear guidelines and boundaries for the use of technology in the classroom, so that it does not become a distraction or a source of inequality.

Finally, creating present and informal spaces in the classroom can be done by giving students choices and autonomy. When teachers allow them to decide what topics to study, how to present their work, or even where to sit, they show them that they value their opinions and respect their individuality. This can be especially powerful for learners who may feel marginalized or disengaged in more traditional educational settings. Giving students choices also helps promote critical thinking and problem-solving skills, as they learn to make decisions and take responsibility for their own learning. At the same time, it is necessary to strike a balance between structure and freedom, so that students have the support and guidance they need to succeed.

In conclusion, creating present and informal spaces in the classroom is about more than just making students feel safe. It is about creating environments where they can truly be themselves and engage in all activities with enthusiasm. This requires a shift in mindset and a willingness to step outside of both teachers' and students' comfort zones. When teachers create such spaces, they help students develop not just their language skills, but also their social and emotional intelligence. And we create classrooms that are not just places of learning, but also communities of belonging.

References

1. Pawan, F., Daley, S., Kou, X, & Bonk, C. J. (2022). Engaging online language learners: A practical guide. TESOL Press. 98 c.

Inna Cherevko

<https://orcid.org/0009-0004-2243-9206>

Master's Degree Student of Philology Faculty
T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»
(Chernihiv, Ukraine) E-mail: Privateschool.inna@gmail.com

Consultant:

Nadiia Grytsyk

<https://orcid.org/0000-0001-7198-5327>

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor of Foreign Languages Department
T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»
(Chernihiv, Ukraine) E-mail: Nadiela7027@gmail.com

WHY NOTICING?

This article is going to emphasize of underlying the noticing in the process of acquiring new language. Noticing plays a crucial role in the process of acquiring new language, particularly in language learning approaches driven by acquisition. In such approaches, learners typically become aware of their production errors at a certain stage in the acquisition process. Noticing occurs only when the learner is prepared to embrace the new language. The process of noticing is intricately linked to the principles of the lexical approach and communicative language teaching. It not only aids in the extraction of linguistic patterns but also instills a deeper understanding of how these patterns function within authentic contexts. Learners, through intentional noticing, evolve into active participants, dissecting language nuances and internalizing them for practical application.

When learners "notice" unfamiliar language, they actively focus on its form, use, and meaning. Batstone (1996) describes noticing as 'a complex process: it involves the intake both of meaning and form, and it takes time for learners to progress from initial recognition to the point where they can internalize the underlying rule'.

As a rule, noticing is facilitated by the teacher, wherein the teacher guides students to pay attention to specific lexical features deemed beneficial. Alternatively, the noticing process can be self-directed, allowing students to independently choose features they believe will be advantageous (Thornbury, Scott (1997). The noticing can also take an explicit form, such as when items in a text are emphasized, or it can be implicit, as seen when the teacher rephrases a student's text.

Now, let's consider some practical way how to implement **noticing** into the process of acquiring new language.

Activity 1. If your learners are already familiar with the concepts of the lexical approach, understand what chunks and collocations are, you can ask them to list 4-5 chunks they like (students understand their meanings but do not actively use them in communication).

Aim: to bridge the gap between understanding and active usage in communication

Procedure: Students work independently. Students work in pairs/groups and compile a final list of 4-5 (they need to determine which ones are more useful or interesting). We discuss in an open class (during the discussion, we pay attention to form, meaning, application, asking questions. Special emphasis is placed on pronunciation

Evaluation: The activity encourages practical application by asking learners to list chunks they like but do not actively use in communication. This bridges the gap between understanding and active usage, aligning with the communicative language teaching approach. The special emphasis on pronunciation is a strength as it recognizes the importance of not only understanding the meaning and form of chunks but also being able to articulate them correctly. This attention to pronunciation aligns with the holistic development of language skills. The complexity of the activity, particularly the independent and group work, may require careful time management. Ensuring that there is enough time for both individual reflection and group collaboration, as well as the subsequent discussion, is essential.

Activity 2. Teacher asks learners to prepare prompts for the chunks we want to focus on. (Prompts are stimuli that help find/see/understand the meaning of our chunk. These can be definitions, questions, associations, pictures, sentences, sentences with gaps. Don't limit yourself here).

Aim: to empower learners to actively engage with and deepen their understanding of specific language chunks. By tasking students with the preparation of prompts, the objective is to encourage them to think critically about the targeted chunks.

Procedure: Learners need to find chunks in the text. For example:

1. a lot of people are sure that it's true (it's a common belief)
2. it's not true (this is not the case)
3. are about to disappear (are on the verge of extinction)
4. as the result (in this way)
5. introduce * to the society (bring *technologies* into the hands of the public)

Evaluation: The exercise encourages learners to use of a text for finding the chunks provides context and helps students connect the language to real-world usage. This text-based exploration aligns with practical language learning and application. By tasking students with the preparation of prompts, they take ownership of their learning and become more independent language users. The overall effectiveness of the activity would impact by incorporating a feedback mechanism, either through peer review or teacher guidance, could enhance the learning experience. This ensures that students receive validation or correction for their prompt preparations, reinforcing accurate understanding.

Activity 3. Teacher asks learners to work with translation.

Procedure 1: Learners need to provide the translation of chunks and to find them in the text. For example:

1. це поширене переконання (it's a common belief)
2. це не варіант/ це не так (it's not true/this is not the case)
3. на межі зникнення (on the verge of extinction)
4. таким чином (in this way)
5. нести в маси (introduce * to the society/bring *technologies* into the hands of the public)

Procedure 1: Learners need provide a list in Ukrainian, ask students to translate as they think, and then work with the text to find the answers.

Aim: to enhance learners' language proficiency and comprehension by engaging them in a translation exercise focused on specific language chunks

Evaluation: There is a fear that using L1 in class is very bad and will hinder the development of students' language. This is not entirely true. It is essential to understand why you are using translation. In the case of these exercises, we help students develop noticing and better see the context in their native language. So when the need to apply a chunk arises, the student will not translate literally but will use the ready-made construction

So, the necessity of implementation of noticing in the process of acquiring new language plays in ELT crucial role. It is an extremely valuable technique of teaching as it motivates learners, encourages learners interaction, provides opportunities for self-learning. The activities discussed in this article, whether involving learners in the identification of chunks, preparing prompts, or engaging in translation exercises, underscore the versatility of noticing techniques. From independent reflection to collaborative exploration, noticing accommodates diverse learning styles, making it a dynamic tool adaptable to various ELT settings

Furthermore, the emphasis on pronunciation, critical thinking, and cultural nuances within noticing activities reinforces the holistic development of language skills. It transforms language learning from a passive absorption of information to an active, engaged process where learners become architects of their linguistic proficiency.

In conclusion, the necessity of implementing noticing in ELT lies in its capacity to elevate language acquisition beyond rote memorization or mechanical practice. Noticing, as an intentional and strategic process, propels learners towards a nuanced understanding of language, empowering them to navigate the complexities of real-world communication. As ELT practitioners embrace the pivotal role of noticing, they unlock a pathway that leads learners from linguistic awareness to fluency, making the acquisition of a new language an enriching and transformative journey.

References

1. Batstone, Rob (1996). *Key Concepts in ELT: Noticing*. ELT Journal 50(3)273.
2. Dellar H., Walkley A., *Outcomes Intermediate*, Student's book. Second edition. Hampshire, UK: Heinle, Cengage Learning EMEA, 2016 – 184 p (Oadv.)
3. Dellar H., Walkley A., *Outcomes Upper-Intermediate*, Student's book. Second edition. Hampshire, UK: Heinle, Cengage Learning EMEA, 2016 – 184 p (Oadv.)
4. Thornbury, Scott (1997). *Reformulation and reconstruction: tasks that promote 'noticing'*. ELT Journal 51(4): 326-334.

Карпеко А. О.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Смоліна С. В.

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 5 КЛАСУ

У сучасному світі володіння англійською мовою визначає успіх у навчанні та майбутній професійній діяльності. Зокрема, для учнів п'ятого класу формування лексичної компетентності стає важливим етапом у вивченні мови. Однак, на жаль, зі свого досвіду вивчення англійської мови скажу, що цей процес супроводжується рядом труднощів, які можуть суттєво впливати на успішність учнів. Розгляньмо ці аспекти та знаряддя, які допоможуть вирішити навчальні виклики у формуванні лексичної компетентності учнів на цьому етапі.

Основною проблемою формування лексичної компетентності була нестача словникового запасу в учнів. Вони стикнулися з недостатньою кількістю слів для вираження своїх думок та ідей. До того ж більшість учнів не були зацікавлені у вивченні нової лексики, що негативно впливало на рівень сформованості лексичної компетентності. Окрім того, більшість учнів не усвідомлюють важливість використання словників для розширення лексичного запасу. Зазвичай лексичні одиниці подавалися у великій кількості з перекладом або без на одному уроці. Робота з ними обмежувалась у найліпшому разі прочитуванням цих лексичних одиниць вголос. Учні мали запам'ятати напам'ять ці окремі лексичні одиниці вдома. А на наступному уроці писали диктант-переклад. Вчитель називав слово українською, а учні записували англійською. Виходило так, що лексичні одиниці існували незалежно один від одного і не включалися у діалогічне, монологічне або письмове мовлення. Тому вони швидко забувалися і лексична компетентність не формувалася. На мою думку, застосування на уроках мовних ігор могло б сприяти включенню окремих лексичних одиниць в інтерактивну діяльність учнів і таким чином сприяти формуванню лексичної компетентності, мотивуючи учнів використовувати лексичні одиниці у мовленнєвій діяльності. Також варто було б створювати реальні комунікативні ситуації, щоб використовувати нові лексичні одиниці в мовленні.

Відсутність мовленнєвого середовища можна було б подолати залучаючи учнів до спілкування з носіями мови, яких можна було б долучити до освітнього процесу в школі або через онлайн спілкування. І таким чином, формувалася б і соціолінгвістична компетентність.

Отже, процес формування англійської мовної лексичної компетентності в учнів п'ятого класу має проблеми вирішенням яких ми хотіли б зайнятися під час педагогічної практики, використовуючи інноваційні підходи, щоб забезпечити якісне вивчення та підготовку молодого покоління до глобальних викликів.

Белінська М. О.

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент, професор
Яцишен О. М.

ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СТАРШІЙ ШКОЛІ (10-11 КЛАСИ)

В сучасному освітньому контексті актуальною є проблема формування лінгвокраїнознавчої компетентності учнів. Зростаюча глобалізація та інтеграція в сучасне суспільство вимагають високого рівня володіння англійською мовою. Однак варто зазначити особливості вивчення цієї мови в старшій школі.

На уроках англійської мови учні 10-11 класів зазнають впливу власного розвитку та інтересів. Забезпечення цікавого та ефективного процесу навчання є ключовим, оскільки англійська стає не лише предметом, але й інструментом подальшого навчання та професійного зростання. Розвиток лінгвокраїнознавчої компетентності на цьому етапі навчання має вирішальне значення для успішної взаємодії учнів у міжнародному співтоваристві та їхньої адаптації до різноманітних культурних середовищ.

Врахування актуальності та особливостей вивчення англійської мови у старшій школі є ключовим етапом в процесі формування лінгвокраїнознавчої компетентності, що визначає подальші можливості та успіх учнів у глобальному освітньому та професійному середовищі.

Лінгвокраїнознавча компетентність представляє собою високий рівень володіння мовною системою та здатність аналізувати мовні явища в контексті культурного середовища. Складовими її є мовна грамотність, здатність до інтеркультурного спілкування, аналіз мовно-культурних особливостей.

Лінгвокраїнознавча компетентність взаємодіє з фонетичною, граматичною та лексичною компетентностями. Здатність розуміти та адекватно використовувати мовні конструкції в контексті культурних особливостей формується разом з розвитком високого рівня розуміння синтаксичних та лексичних аспектів.

Методика формування лінгвокраїнознавчої компетентності має базуватися на інтерактивних методах, активній роботі учнів та використанні сучасних засобів комунікації. Проведення дискусій, рольових ігор, аналіз літературних творів сприяє глибшому розумінню мови та культури.

Врахування індивідуальних особливостей та інтересів учнів на уроках допомагає створити ефективне навчання. Використання активних методів, таких як проекти чи творчі завдання, сприяє поглибленню знань та розвитку критичного мислення.

Ігрові елементи та інтерактивні технології на уроках англійської мови не лише привертають увагу, але й забезпечують ефективність навчання. Використання мультимедіа, віртуальних подорожей та онлайн-ігор покращує якість уроків та стимулює навчальний процес.

Незважаючи на проблеми, впровадження лінгвокраїнознавчої компетентності вносить значний вклад у якість освіти. Сучасні технології та інноваційні підходи дозволяють створити навчальне середовище, яке активно залучає учнів, стимулює їхній інтерес та розвиває не лише мовні, а й критичні та творчі навички. Впровадження цих підходів вимагає спільних зусиль вчителів, учнів, батьків та громадськості, але при правильному підході вони можуть сформувати мовний багаж та культурну освіченість, необхідні для успішної інтеграції в глобальне суспільство.

Висновки. Впровадження лінгвокраїнознавчої компетентності на уроках англійської мови в старшій школі є ключовим етапом у розвитку сучасної освіти. Основні аспекти теоретичного формування лінгвокраїнознавчої компетентності включають розуміння

мовної системи, зв'язок з іншими мовними компетентностями та використання різноманітних методів.

Важливо акцентувати увагу на інноваційних методиках, таких як використання текстильних матеріалів і мультимедійних ресурсів. Це не лише робить уроки більш захоплюючими, але й дозволяє учням глибше вникнути в мовні та культурні аспекти вивчення англійської.

Важливо враховувати проблеми впровадження, такі як опір вчителів чи обмежений доступ до технічних засобів. Співпраця з батьками та громадськістю може допомогти подолати ці труднощі та створити позитивний контекст для новаторських підходів.

Підсумовуючи, формування лінгвокраїнознавчої компетентності не лише сприяє вивченню англійської мови, але і підготовлює учнів до успішного функціонування у глобальному світі. Навчання, побудоване на інноваційних підходах та залученні до участі всіх зацікавлених сторін, сприяє розвитку глибокої мовної та культурної компетентності учнів.

Кушнір С. М.

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Поселецька К. А.

РОЛЬ ГОВОРІННЯ У ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ТА ЕТАПИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

У сучасному світі, ознайомлення з іноземними мовами стало не тільки питанням здобуття нових знань, але й важливим аспектом розвитку особистості та культурного розмаїття. Вивчення іноземних мов у шкільному навчальному процесі визначається як одна з ключових складових сучасної освіти, де особливу роль відіграє говірка, що є невід'ємним компонентом мовленнєвої компетенції.

Особливої актуальності набуває розвиток мовленнєвої компетенції в старших класах, де учні, попри базові навички, повинні активно вдосконалювати свої вміння для подальшого впровадження мови в різноманітні сфери життя. У цьому контексті, вивчення іноземної мови та розвиток говірки визнаються ключовим завданням, яке не лише забезпечує поглиблення мовних знань, але й розширює культурний горизонт учнів, готуючи їх до успішної участі у глобальному суспільстві.

Говоріння у німецькій мові є важливим етапом у формуванні навичок висловлювання власних думок та ідей. Учні, вивчаючи мову, набувають здатність чітко та логічно виражати свої думки у висловлюваннях. Це сприяє не лише розвитку мовленнєвих навичок, але й вдосконаленню когнітивних функцій, таких як аналітичне та критичне мислення.

Говоріння у німецькій мові є необхідним компонентом для повного оволодіння мовою. Цей процес включає в себе не лише активне усне мовлення, але й аудіювання – важливий аспект для розуміння мовлення носіїв мови, вивчення правильної вимови та інтонації. Говоріння допомагає учням розвивати слухові навички та виправляти помилки, що виникають під час вивчення нового мовного матеріалу.

Говоріння у німецькій мові стає ефективним інструментом для практичного використання граматичних конструкцій та розширення лексичного запасу. Під час усного мовлення учні активно використовують граматичні структури, навчені на попередніх етапах навчання, що сприяє їх закріпленню та автоматизації.

Говоріння включає в себе інтерактивний обмін інформацією, що сприяє збагаченню лексичного запасу учнів. Під час спілкування, вони стикаються з різноманітними виразами, що сприяє активному розширенню словникового запасу та навичкам користування ними в реальних ситуаціях.

Етапи розвитку мовленнєвої компетенції учнів старших класів

На першому етапі учні формують базовий словниковий запас та ознайомлюються з граматичними структурами. Особлива увага приділяється вивченню основних тем і виразів для усного вираження думок. Здійснюється впровадження комунікативних завдань, спрямованих на розвиток лексичних та граматичних умінь.

Другий етап передбачає активне вивчення спеціалізованого словникового запасу для різних сфер життя. Учні розширюють свій лексичний запас та розвивають навички усного висловлювання на конкретні теми. Застосування ігрових технік та тематичних вправ сприяє цільовому розширенню мовних знань.

Третій етап орієнтований на організацію групових та партнерських вправ для активного спілкування. Учні залучаються до різноманітних ситуацій, які сприяють вдосконаленню усного вираження та реакції на мовлення партнерів. Інтерактивні завдання допомагають формувати комунікативні навички та впроваджувати їх у реальні життєві ситуації.

На четвертому етапі учні вивчають методи аргументації та навички вираження власних точок зору. Здійснюється сприяння розвитку навичок обґрунтованого та логічного висловлення думок. Застосування дебатів та дискусій стає ефективним інструментом для формування аналітичного мислення та вільного висловлення ідей.

П'ятий етап передбачає тренування учнів для активної участі в мовленнєвих заходах, дебатах та інших публічних виступах. Застосування тематичних проєктів стає важливою складовою для збагачення говоріння учнів на конкретні теми. Це допомагає учням не лише розвивати власні мовленнєві навички, але і підготувлює до самостійного висловлення у різноманітних мовних ситуаціях.

Для підтримки усного мовлення використовуються інноваційні методи, такі як впровадження технологій для підтримки, віртуальні класи, онлайн-дискусії та аудіовізуальні матеріали. Застосування ігрових технік сприяє підвищенню зацікавленості та мотивації учнів у процесі вивчення іноземної мови.

Останній, шостий етап, передбачає використання різноманітних форм оцінювання говоріння, включаючи діалоги, монологи та групові вправи. Важливо забезпечити індивідуальний підхід до корекції помилок та підвищення якості мовленнєвого висловлювання кожного учня.

Висновок. Вивчення німецької мови в умовах сучасної освіти визначається рядом ключових аспектів, серед яких особливе значення надається розвитку усного мовлення. Говоріння у німецькій мові відіграє визначальну роль у формуванні та розвитку мовленнєвої компетенції учнів старших класів. З урахуванням низки важливих аспектів, можна сформулювати висновок щодо важливості розвитку усного мовлення під час вивчення німецької мови та його впливу на загальний успіх в оволодінні мовою.

Перш за все, говоріння сприяє формуванню навичок висловлювання думок та ідей. Важливо, щоб учні мали можливість виражати свої думки не лише на письмі, але і усно. Це сприяє розвитку комунікативних навичок, збільшенню самовпевненості та підвищенню ефективності спілкування. Говоріння є платформою для виявлення індивідуальних особливостей кожного учня, його стилів сприйняття та висловлювання.

Говоріння в німецькій мові виконує ключову роль у формуванні повноцінної мовної компетенції учнів старших класів. Його значення проявляється в розвитку навичок висловлювання, повноті мовної компетенції, практичному використанні граматики та лексики, а також збагаченні лексичного запасу через інтерактивність.

Слободянюк Ж. Б.

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Подзигун О. А.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ ВІДЕОФРАГМЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Англійська мова як мова міжнародного спілкування набуває все більшого значення на сучасному етапі розвитку суспільства. Постійний розвиток науки і техніки спонукає до модернізації процесу навчання. З'явилося багато відеоматеріалів, які дають викладачам можливість використовувати їх в освітньому процесі та значно розширюють спектр професійної діяльності. Художні, документальні та навчальні фільми відіграють особливу роль в освітньому процесі. Багатий автентичний матеріал, природні комунікативні ситуації та цікаві сюжетні лінії надають можливості для вивчення іноземної мови. Однак використання таких матеріалів вимагає методичної підготовки, розвиненої системи вправ до таких занять, без чого перегляд не може бути навчальним.

При сучасному підході використання відеозаписів на заняттях з іноземної мови є не тільки доречним, але й необхідним. Використання таких матеріалів урізноманітнює діяльність учнів у процесі вивчення іноземної мови. Відеоматеріали роблять навчання цікавим, мотивують учнів до вивчення іноземної мови та надають можливість працювати з автентичними зразками іноземних мов [1].

При виборі відеофрагменту слід звертати увагу на тематичний контекст, пов'язаний з лексикою та граматичною темою. Окрім врахування тематичного та концептуального фону, слід також брати до уваги хобі, смаки та уподобання, а також тривалість відеофрагменту. Завдання повинні бути спрямовані на детальне ознайомлення зі змістом відеофрагменту та живою англійською мовою.

Робота з автентичним відеофрагментом передбачає три етапи: переддемонстраційний, демонстраційний та післядемонстраційний.

Перша група вправ – це завдання до перегляду відеофрагменту. Учні знайомляться із незнайомою лексикою, використовують слова у вправах для закріплення. На цьому етапі доцільно давати учням словник нових слів та виразів, які будуть звучати у фільмі, ознайомлення з їх правильною вимовою.

Наступний етап – це безпосередньо перегляд відповідного фрагменту. Мета другого етапу – з'ясування студентами змісту відео, активізація мовленнєвої діяльності. Спочатку можна повністю переглянути сюжет із метою отримання загального уявлення, отримання відповідей на основні питання. Потім здійснюється перегляд сюжету з зупинками.

Після перегляду учні виконують серію вправ. В якості вправ на післядемонстраційному етапі можна використовувати вправи на встановлення відповідностей, заповнення пропусків, різноманітні тести, вправи «true/false». Також, важливою групою вправ на післядемонстраційному етапі є такі, що створені за комунікативною методикою. Тому доцільним є створити спектр запитань, які будуть спонукати учнів до мовлення. Можна запропонувати описати героїв художнього фільму, порівняння їх між собою, проаналізувати його вчинки, запитати хто найбільше сподобався і чому, щоб учень робив на їхньому місці тощо. Крім вправ рекомендуємо розробляти скрипт до фрагменту для зручної роботи з ним [2].

Слід зазначити, що викладачам слід застосовувати різноманітні матеріали для мотивації учнів та ефективного засвоєння нових лексичних та граматичних тем. Відеофільми та кінофрагменти є тим багатим матеріалом для урізноманітнення та удосконалення освітнього процесу. Вони створюють додаткове мовне середовище і відтворюють мовну ситуацію звуковими і зоровими засобами. За короткий проміжок часу, відведений на перегляд відеосюжету або відеофрагменту, учень отримує великий обсяг

інформації відразу по двох каналах: зорового і слухового. Зоровий ряд допомагає краще запам'ятати мовні структури, розширити вокабуляр і стимулює розвиток мовних навичок і навичок аудіювання.

Отже, автентичні відеоматеріали є необхідним ресурсом, за допомогою якого учні вчаться розуміти мову, чують коректну вимову, і це дає широкі можливості для моделювання власного мовлення. Використання автентичних відеофрагментів сприяє активізації інтересу учнів, розвитку комунікативної компетенції на заняттях з англійської мови, зацікавленості до подальшого навчання.

Література

1. Бичкова Н. І. Типологія відеофонограм для навчання усного іншомовного спілкування. Методика викладання іноземних мов. К.: Освіта, 1992. Вип. 21. С. 68-71.

2. Рябокучма Т. О., Горбаченко А. Л. Застосування автентичних відеоматеріалів у процесі вивчення іноземної мови для забезпечення ефективного опанування навичок слухання здобувачами вищої освіти. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2021. Випуск 79. Том 2. С. 90-94. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.79.2.19>.

Ковалик О. С.

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук
Зарічанська Н. В.

ГРА. ВИКОРИСТАННЯ ІГОР НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У тезах представлено значущість залучення ігор на уроках англійської мови для учнів старших класів загальноосвітньої школи.

Актуальність даної теми викликана багатьма чинниками. По-перше, усний аспект вивчення англійської мови є пріоритетним. Також, усне говоріння іноземною мовою вважається одним із найважчих аспектів серед усіх аспектів, які стосуються вивчення іноземної мови.

Метою тез є дослідити та виявити, яку роль посідає залучення ігор, вправ в ігровому форматі на уроках англійської мови для учнів старших класів.

Вміння говорити іноземною мовою відіграє важливу роль для розвитку дитини. На сьогоднішній час, знання хоча б однієї іноземної мови дає дитині не лише розвиток розумових здібностей, покращення пам'яті, але й відкриває дитині двері у краще майбутнє. Саме тому вивчення іноземної мови актуальне питання сьогодення, а саме – вивчення англійської мови.

Англійська мова є найбільш розмовною мовою у світі й третьою за поширеністю мовою після китайської та іспанської мов. Варто зазначити, що англійська мова є офіційною мовою у 67 країнах.

Знання англійської мови є необхідністю на даний момент. Ми вважаємо, що в школах варто звернути більше уваги на вивчення цієї мови. Також вчителі мають використовувати більше методів, які допоможуть дітям освоїти англійську мову.

Вважаємо, що варто розпочати із самого поняття гри. Отже, гра – це ряд дій, які виконуються заради досягнення певної мети [3]. Таке визначення поняття гри нам надає етимологічний словник української мови.

Більш того, залучення ігор на уроках корисно тим, що ігри вимагають напруги емоційних та розумових сил учнів [1].

Рольові ігри допомагають сформувати такі важливі ключові компетентності, як толерантність, комунікативні здібності, уміння працювати в малих групах, самостійність мислення тощо. Від викладача вимагається велика попередня методична підготовка при проведенні рольових ігор, уміння прогнозувати результати і робити відповідні висновки [2;4;5].

Готуючись до уроку, вчитель має детально продумати залучення гри на уроці англійської мови у старших класах.

По-перше, коли ми говоримо про старші класи, то розуміємо що це не має бути дитяча гра, аби не позбавити учнів інтересу до уроку. Звісно, гра має стосуватися теми уроку, також залучати використання словникового запасу або ж граматичних конструкцій, які були нещодавно вивчені учнями.

По-друге, вчителю варто звернути увагу на те, чи доцільно буде використати гру, чи вправу ігрового формату саме на цьому уроці, чи варто підібрати інший формат засвоєння завдань. Гра чи вправа ігрового формату має також підходити до теми, мети, завдань уроку та цільової аудиторії, тобто учням старших класів.

У грі учням легше подолати труднощі або ж психологічні бар'єри. Зазвичай, гра може бути груповою, коли клас ділиться на декілька груп або в парі.

Незалежно від того, який варіант вчитель використовуватиме на уроці, гру або вправу у вигляді ігрового формату, в кінці цей формат навчання покаже свій результат. Звісно, що мова йде за позитивні наслідки для учнів.

Психологи радять як змога частіше використовувати ігри на уроках, особливо на уроках старших класів, коли вчитель працює з підлітками, які часто соромляться відповідати або проявляти ініціативу, виконуючи певне завдання.

Учень у грі має право на помилку. Саме слово гра вже не так лякає учня, як навпаки привертає його вагу. Залучення таких вправ на уроках також допомагає розвивати увагу, психологічну гнучкість та комунікабельність.

Тобто, вчитель таким чином допомагає своїм учням не лише засвоїти необхідний матеріал, який стосується вивчення англійської мови, подолання мовного бар'єру, а й допомагає розвивати лідерські навички, подолання страху виступів на велику аудиторію, розвиває увагу та креативне мислення тощо.

Підсумовуючи все, ми бачимо, що залучення ігор на уроках англійської мови у старших класах допоможе отримати лише позитивний результат, як для учнів, так і для вчителя.

Література

1. Железняк Л. О. Ігрова діяльність як поліфункціональний прийом в методиці викладання іноземної мови [Електронний ресурс] / Л. О. Железняк. – Україна, Коледж Сумського національного аграрного університету: <http://www.pdaa.com.ua/nr/pdf/67.pdf>.
2. Зарічанська Н. В. Підготовка майбутніх вчителів філологічних дисциплін до інноваційної педагогічної діяльності. 2013.
3. Мельничук О. С. Етимологічний словник української мови. 1983. 568 с.
4. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. Посібник Пироженко Л. К.: А.С.К., 2005. 192 с.
5. Стрельников В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання. Полтава: РВВ ПУСКУ, 2002. Кн.2. 230 с.

Рогозіна О. А.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
старший викладач
кафедри іноземної філології та освітніх технологій
Радченко М. В.

МОБІЛЬНИЙ ДОДАТОК PROMOVA У НАВЧАННІ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

У сьогоденні світ розвивається із неймовірною швидкістю, а разом із цим кардинально змінюється спосіб сприйняття інформації. На думку спеціалістів, деякі підходи до навчання іноземних мов поступово втрачають свою актуальність [2]. У світі, де дітей оточують яскраві картинки та великий вибір розважальних активностей у безмежній мережі Інтернет, стає все складніше втримати увагу учнів на традиційних текстових завданнях.

З одного боку, можна звинувачувати мобільні застосунки, у тому, що вони сприяють розсіюванню уваги дітей та зниженню рівня концентрації. Проте розумним та продуманим рішенням сучасного вчителя буде збалансована комбінація традиційних й інноваційних освітніх інструментів та імплементація мобільних застосунків у процес навчання англійської мови.

Метою нашої роботи є аналіз можливостей мобільного застосунку для вивчення іноземної мови Promova в контексті формування англомовної лексичної компетентності в учнів середньої школи закладів базової середньої освіти.

Українські спеціалісти в галузі освіти та інформаційних технологій розробили інноваційний освітній продукт Promova, який включає в себе мобільний застосунок, веб-сайт, індивідуальні та групові уроки або консультації з викладачами, а також медіа та соціальні мережі. Цей додаток має низку переваг, які можна використовувати у процесі формування англомовної лексичної компетентності в учнів середньої школи.

Перш за все, кожний здобувач середньої освіти може персоналізувати свій власний процес навчання: від часу, який варто приділити, до тематики та рівня володіння мовою. Зважаючи на те, що саме у середній школі зростає обсяг роботи для самостійного опрацювання, а кількість занять залишається доволі обмеженою, мобільний додаток може бути ефективним інструментом практичного відпрацювання лексичних одиниць. Promova містить 40 тематичних тем, понад 3000 слів, має в своєму арсеналі мовні розминки, ідіоматичні вирази, сленгові комбінації та повсякденні фрази, які подаються у формі мікроуроків.

За допомогою застосунку, учень має можливість вправлятися від 5 хвилин на день, що на перший погляд, здається недостатньо. Проте, за умови регулярного повторення лексичного матеріалу можна досягнути високого рівня запам'ятовування. Саме така практика сприяє формуванню якостей мовленнєвої дії як автоматизованість, стійкість, відсутність напруження та швидкої втомлюваності [1].

Основний принцип, який покладений в основу навчання у додатку – принцип гри, що підвищує рівень зацікавленості та заохочує повертатись до застосунку, щоб пройти ще один рівень, ознайомитися із новою темою, вивчити більше нових слів.

Додаток пропонує приємне візуальне оформлення, що є важливим для сучасної дитини, адже нове покоління сприймає інформацію переважно візуальними образами [3]. Отже, якісний інтерфейс і легкість у використанні роблять процес вивчення іноземної мови легким та захоплюючим.

Таким чином, можна зробити висновок, що мобільний додаток Promova, створений власними розробниками з урахуванням особливостей носіїв української мови, пропонує низку можливостей у навчанні англомовної лексики учнів середньої школи і робить освітній процес персоналізованим, студентоцентрованим, автономним і цікавим.

Література

1. Бігич О.Б. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних та лінгвістичних університетів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. // за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – Київ: Ленвіт, 2013. – с. 216-220.
2. Красуля А.В., Шумило А.О. Застосування мобільних технологій з метою розвитку іншомовної лексичної компетентності учнів при вивченні англійської мови / *Теоретична і дидактична філологія* : збірник наукових праць. Серія «Філологія» // ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Переяслав (Київська обл.) : Домбровська Я. М. – 2020. – Вип. 32. – 52 с.
3. Trainin Guy, Deng Qizhen. Learning Vocabulary with Apps: From Theory to Practice [Electronic resource] / The Nebraska Educator: A Student-Led Journal. – 2015. – pp. 49-66. URL: <https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1033&context=nebeducator> (дата звернення: 09.02.24).

Борейко К. В.

Навчально-науковий інститут іноземної філології
Житомирського державного університету
імені Івана Франка

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, професор
Калініна Л. В.

ЛІНГВІСТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Формування лексичної компетентності випускника ЗЗСО є одним із магістральних завдань навчання іноземної мови. Як відзначає Дж. Хармер, з усіх основних аспектів мови, які учні повинні практично засвоювати, найбільш важливою слід уважати саме лексику, оскільки «без запасу слів, хоч би й незначного, неможливо володіти мовою. Знання лексики великою мірою визначає опанування мовою як засобом спілкування, накопичення інформації, відомостей про культуру народу – носія цієї мови» [5, 78].

Сукупність вихідних положень лінгвістики, що складають теорію й практику вивчення лексики, визначають лінгвістичну характеристику лексичної компетентності учнів старших класів.

Як відомо, лексикою називається вся сукупність слів мови, її словниковий склад [3]. Лексичний рівень мови тісно пов'язаний з іншими його рівнями – фонетичним, словотвірним, синтаксичним і морфологічним.

Формування лексичної компетентності відбувається, перш за все, за рахунок освоєння та закріплення учнями лексичних одиниць, під якими розуміється не тільки окреме слово, а й стійке їх поєднання та ідіоми. Таким чином, до категорії лексичних одиниць, які є лінгвістичною основою лексичної компетентності учнів старших класів слід віднести: а) слова; б) сталі словосполучення – номінативні та фразеологічні [4, 17].

Лексичний матеріал у процесі шкільного навчання обмежується певним мінімумом, який включає реальний і потенційний словники [1]. До реального словника належать лексичні одиниці активного лексичного мінімуму, що засвоюються учнем для використання в говорінні та письмі, а також пасивний лексичний мінімум – лексичні одиниці, що засвоюються рецептивно: вони лише упізнаються й розуміються під час читання та аудіювання. Потенційний словник складають лексичні одиниці, про значення яких учень може здогадатись, хоча до цього їх не було в його мовленнєвому досвіді [1].

Лінгвістичні основи лексики визначають такі лексико-семантичні поняття: лексичне значення слова, однозначні й багатозначні слова англійської мови, пряме і переносне значення, омоніми, синоніми, антоніми. Паралельно учні ознайомлюються з лексичною системою мови з точки зору її походження, активного й пасивного резерву, сфери використання [1]. Також практично засвоюється роль та місце фразеології в системі лексики англійської мови.

Навчальною програмою передбачено, що на кінець 11 класу учень ЗЗСО володіє «достатнім лексичним запасом для висловлювання на такі теми, як сім'я, хобі та інтереси, подорож, останні новини» [2]. Учні старших класів стоять перед вибором професії, тому ми провели анкетування і виявили що 62% обирають психолого-педагогічні спеціальності (гуманітарні). Можна навести такі приклади слів які використовують представники цих професій: *sensitive, valid and important, challenging, significant move, therapeutic journey* (для психології); *learning environment, behavioral issues, supportive community, learning styles, academic growth, completing your assignment* (для педагогіки). 38% старшокласників обирають точні науки. Для них можна запропонувати таку лексику: *mathematical concept, rule for solving similar problems, a graph, a diagram, equation, molecular structure, chemical reactions, electrons, experiment, safety protocols* тощо. Саме тому, крім загальної лексики, у складі лексичної компетентності старшокласників має бути й професійно орієнтована, завдяки чому учні отримують можливість вивчати терміни і висловлювання, які використовуються в конкретних галузях (наприклад, медицина, бізнес, технології), підготовлюючи їх до спілкування у майбутньому професійному середовищі. Використання професійної лексики допомагає учням застосовувати мовні навички у реальних випадках, що робить навчання більш практичним та цікавим. Вивчення професійної лексики може бути особливо важливим для студентів, які планують працювати або вивчати за кордоном, де використання іноземної мови є нормою.

Отже, лексична компетентність учнів старших класів передбачає не лише оволодіння достатнім словниковим запасом (як активним, так і пасивним), а й правопис іншомовних слів; усвідомлення лексичного значення слів, вміння підбирати до них антоніми та синоніми, розуміти роль та місце фразеології в системі лексики англійської мови, ефективно її використовувати у власному спілкуванні. Для старшокласників важливим є введення до лексичного запасу не лише загальної лексики, але й професійно орієнтованої, оскільки це критично важливо для оволодіння ними майбутньою професійною компетентністю. Використання професійно орієнтованої лексики на уроках іноземної мови допомагає студентам успішно адаптуватися до вимог реального професійного середовища та розвивати необхідні навички для ефективного спілкування в обраній галузі.

Література

1. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / Кол. авт. під кер. С. Ю. Ніколаєвої та В. В. Черниш. Київ: Ленвіт, 1999. 320 с.
2. Навчальні програми з іноземних мов¹ для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10 – 11 класи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>
3. Словник української мови. URL: <https://sum.in.ua/>
4. Смоліна С. В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції. Іноземні мови. 2010. №4. С. 16–23.
5. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. London: Longman ELT, 2001. 384 p.

Климович І. Ю.

Навчально-науковий інститут іноземної філології
Житомирського державного університету
імені Івана Франка

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, професор
Калініна Л. В.

ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ДРАМИ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ФОНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ 1-ГО КУРСУ МОВНОГО ЗВО

Формування фонологічної компетентності – це одна із нагальних потреб для майбутніх вчителів англійської мови. Вимова – це не тільки запорука становлення авторитету вчителя в класі, але й вільного спілкування з іншомовними носіями, адже правильна артикуляція, наголос, ритм та інтонація справляє враження досвідченого та кваліфікованого фахівця.

Вищесказане свідчить про важливість формування даного виду компетентності для учнів старшого етапу, а особливо для студентів 1-го курсу, які повинні сформувати всі види фонологічної компетентності.

Зокрема, огляд робіт Бориско Н. Ф., Гутник В. М, Калініної Л. В., Колкер Я. М, Самойлюкевич І. В., Kenworthy J., Kelly J., Laroy С. показав, що їх автори використовують різні засоби для формування фонологічної компетентності, проте всі вони сприяють формуванню лише одного елементу вимови. Наші спостереження та невеликий досвід роботи підтвердили доцільність інтегрованого підходу до формування усіх елементів фонологічної компетентності на основі драми.

Чарлін Весселс, автор «Драми», починає свою книгу словами: «Drama is doing» [3, 7]. Це спрощене визначення точно описує драму як безпосередньо навчання на досвіді. Замість простого слухання, запам'ятовування, бачення та продукування інтонаційних зразків, студенти здійснюють особисту подорож через динамічне навчання на досвіді. Таким чином вони дізнаються більше інформації та отримують практичний досвід, а також застосовують фонологічні сенси в ситуаціях, наближених до реального життя.

Ми вважаємо, що саме драматичне мистецтво є комплексом всіх аспектів фонологічної компетентності, адже її учасники наближаються до живого, більш вираженого мовного процесу. Прослуховуючи аудіо чи переглядаючи відео-драму, студенти мають змогу: почути різні інтонаційні моделі, визначити на слух значення паузованої мови та застосування фонетичного підйому еліпсисів, які використовуються у драмі.

Наші спостереження довели, що формування фонологічної компетентності на основі драматичних технологій дозволяє студентам перевищувати певні комплекси, зокрема нездатність до імітації інтонаційного зразка, невміння використовувати логічний наголос та ритм, комплекс «поганого акценту», які гальмують багатьох студентів. Водночас драма, навпаки, створює психологічно комфортну атмосферу, під час якої розвиваються вміння публічного мовлення, долається мовний бар'єр та зникають фонетичні труднощі та помилки.

Література

1. Калініна Л. В., Григор'єва Т. Ю., Чумак Л. М. Формування фонологічної компетентності студентів I курсу мовного закладу вищої освіти в умовах дидактичної інтеграції. Книга для викладача : навчальний посібник. Житомир: Видавець О. О. Євенок, 2020. 448 с.
2. Методика формування міжкультурної комунікативної компетенції: курс лекцій: навчально-методичний посібник для студентів мовних спеціальностей: осв. кваліф. рівня «Магістр»; (за ред. С. Ю. Ніколаєвої). Київ: Ленвіт, 2011. 344 с.
3. Wessels С. Drama: book for teacher. Oxford: Oxford University Press, 1987. 137 p.
4. Winston J. Second Language Learning Through Drama: Practical Techniques and Applications. 1st ed. London: Routledge, 2011. 168 p.

Петросюк К. Ю.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Городнича Л. В.

МЕТОДИЧНІ ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ CHATGPT У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 11 КЛАСІВ

Штучний інтелект (ШІ) визнано справжнім науково-технологічним проривом у 21 сторіччі. Його потенціал, подальше удосконалення та можливості використання обговорюються в різних сферах, зокрема в освіті. Нейромережа ChatGPT (Generative Pre-trained Transformer), розроблена OpenAI, є одним із найбільш обіцяючих досягнень у цьому напрямку. Ця потужна статистична мовна модель здатна працювати в діалоговому форматі та обробляти запити, сформовані природними мовами [1]. Однією з її ключових властивостей є можливість «запам'ятовувати» відповіді та запитання співрозмовника в конкретному діалозі, що дозволяє підтримувати послідовну та взаємозв'язану розмову.

Однак, незважаючи на широкий обсяг досліджень щодо формування лексичних навичок (В. Артемов, І. Берман, А. Боковня, В. Бухбіндер, Н. Вишнякова, О. Долматовська, Ю. Жлуктенко, О. Тарнопольський, Н. Форкун, О. Чічкова, R. Ellis, R. Carter, L. Taylor та інші), залишається невирішеним питання практичного застосування GPT у формуванні англо-мовної лексичної компетентності. Впровадження цього інструменту для поліпшення навчального процесу на заняттях з іноземних мов вимагає від викладачів розуміння його можливостей.

В інноваційному контексті введення версій GPT-3 та GPT-4 визначає новий етап у розвитку онлайн-навчання. Ці передові системи штучного інтелекту (ШІ) виявляють високий рівень розуміння письмової та усної мови, а також можливість взаємодії з ними у різні способи. Це забезпечує учасникам навчального процесу інтуїтивно зрозумілу розмовну взаємодію з матеріалами лексичного курсу, у контрасті до традиційних форм онлайн-навчання, де учні обмежені лише читанням та виконанням завдань без можливості реальної взаємодії [2].

У методиці виділяють такі етапи формування англо-мовної лексичної компетентності: етап ознайомлення учнів з новими ЛО – семантизація ЛО; етап автоматизації дій учнів з новими ЛО, де розрізняють:

- а) автоматизацію на рівні словоформи, вільного словосполучення та фрази/речення,
- б) автоматизацію на понадфразовому рівні – діалогічної або монологічної єдності.

Далі здійснюється удосконалення дій учнів з ЛО і як результат – ситуативне вживання засвоєних ЛО при висловлюванні своїх думок в усній формі (говоріння) та письмовій формі (письмо), а також контекстне розуміння ЛО при читанні та аудіюванні. Тут ми маємо справу з мовленнєвими вміннями, які ґрунтуються на навичках, у тому числі й на лексичних, іншими словами, лексичні навички мають функціонувати в мовленнєвих вміннях [3, 223-227].

Проаналізувавши етапи засвоєння лексичного матеріалу, можемо сказати, що на першому етапі чат GPT забезпечує персоналізований досвід навчання, автоматично визначаючи потреби учнів та надаючи спеціалізований контент, що відповідає їх особистим цілям. Це дозволяє учням навчатися у власному темпі, уникнути відчуття перевтомленості чи розгубленості.

Перевагами GPT на другому етапі засвоєння лексики є те, що модель GPT надає миттєвий зворотний зв'язок, швидкий аналіз та оцінку відповідей учнів у реальному часі. Це слугує швидкому виявленню та усуненню лексичних помилок, що може позитивно вплинути на навчання. GPT є вдосконаленою версією пошукової системи, яка має можливість знаходити потрібні ресурси, надавати різні варіанти інформації на спільну тему, давати описи та приклади використання ресурсів, а також генерувати лексичні вправи, що стимулюють використання цих ресурсів [4]. GPT також допомагає генерувати ідеї, хоча

не завжди ці ідеї є оригінальними. Такий підхід може допомогти подолати творчий застій та надихнути учнів формувати власні концепції на основі отриманих відповідей.

З використанням програми ШІ ми спостерігаємо, що ця технологія в практичній мовній підготовці учнів сприяє основній меті – опануванню мови спеціального вжитку. У сучасному освітньому середовищі GPT має великий потенціал для підготовки сучасних випускників і сприяє розвитку «самостійного мислення», творчого та критичного мислення, а також розвитку ментального інтелекту. Аналіз формування професійно орієнтованих мовних та мовленнєвих компетентностей в контексті моделі GPT-3 є необхідним для розуміння ефективності цього підходу [3].

Використання GPT-3 для контролю рівня опанування лексичного матеріалу може стати ключовим елементом, оскільки систематизація вивченої лексики сприяє кращому запам'ятовуванню та повторенню лексичного матеріалу перед написанням контрольних робіт чи тестів.

Література

1. Володійте англійською мовою з ChatGPT: Найкращий спосіб навчання онлайн <https://www.education.ua/blog/47921/> (дата звернення: 10.02.2024).

2. Мельник А.Ф. Використання чат-боту chat GPT у практичній мовній підготовці майбутніх викладачів англійської мови / за ред. А.Ф.Мельник. Вісник №21(177). Серія: Педагогічні науки. С. 101-107.

3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.

4. ChatGPT доступний в Україні: що це таке і як він змінить освіту? <https://osvitoria.media/experience/kontrolnu-napyshe-shtuchnyj-intelekt-shho-take-chatgpt-ta-yak-vin-zminyt-osvitu/> (дата звернення: 10.02.2024)

Волянська А. С.

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор
Дмітренко Н. Є.

АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Аналіз сучасних тенденцій у педагогічній науці підкреслює необхідність застосування проблемного навчання для стимулювання когнітивних процесів учнів. Використання проблемного навчання на уроках англійської мови сприяє розвитку мовленнєвих умінь і навичок та активізації критичного мислення школярів. Дослідження показують, що проблемне навчання сприяє глибшому розумінню матеріалу та імплементації сформованих навичок учнів у практичній діяльності [1].

Аналіз науково-методичної літератури свідчать про те, що проблемне навчання сприяє розвитку критичного мислення учнів. Учасники освітнього процесу, вирішуючи проблеми та завдання, навчаються аналізувати інформацію, висловлювати свої думки та вміло аргументувати свої позиції. Це необхідно для формування високорівневих вмінь і навичок усного та писемного мовлення, таких як висловлювання власної думки, обговорення теми та виправлення помилок в мовленні.

Ефективна система оцінювання проблемного навчання повинна враховувати якість рішень учнів при вирішенні проблем, рівень виявлення критичного мислення та вдосконалення усного / писемного мовлення. Використання різноманітних методів, таких як аналіз виконаних завдань, самооцінка та пірінгове оцінювання, дозволяє здійснювати всебічну оцінку результатів проблемного навчання.

Розробка конкретних сценаріїв уроків англійської мови, які враховують вікові та психологічні особливості старших класів, має включати не лише методичні рекомендації, а й реальні приклади завдань та вправ проблемного навчання. Спеціально розроблені матеріали та завдання повинні бути насиченими засобами інформаційно-комунікаційних технологій, щоб максимально активізувати учнівську активність та підтримувати їхній інтерес до процесу навчання.

Отже, інтенсифікувати освітній процес з англійської мови, стимулювати пізнавальний інтерес школярів, мотивувати їх до вивчення іноземних мов, покращити рівень іншомовної підготовки майбутніх випускників допоможе, на нашу думку, застосування проблемного навчання на уроках з англійської мови. На уроках з використанням проблемного навчання учні самостійно здобувають необхідні знання, у них виробляються навички мисленневих операцій і дій, розвивається увага, творча уява, здогадка, формується здатність відкривати щось нове для себе та знаходити нові способи дій через висування припущень й формулювання доказів чи спростувань [1].

Література

1. Problem-based learning in teaching English as a foreign language: theoretical and practical issues (Проблемно-орієнтоване навчання у викладанні англійської мови як іноземної: теоретичні і практичні питання) : монографія / за заг. ред. Н. Є. Дмитренко. Вінниця : ФОП Т. П. Барановська, 2017. 164 с.

Щегель Е. А.

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

Науковий керівник:

кандидат філологічних наук, доцент

Скляренко О. Б.

КОГНІТИВНИЙ ТА КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ ПІДХОДИ У ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНОЇ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗЗСО

Сьогодні навчання німецької мови у закладах загальної середньої освіти здійснюється на основі комунікативно-діяльнісного підходу із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій. Такий підхід передбачає активну участь учнів у навчальному процесі. При цьому результативність навчання старшокласників англійської мови взагалі, та лексики, зокрема, великою мірою залежить від урахування учителем когнітивних здібностей учнів, тому застосування елементів когнітивного та концептуального підходів є доречним.

Метою статті є теоретично обґрунтувати формування в учнів старшої школи німецькомовної лексичної компетентності на основі когнітивного та концептуального підходів.

Проблема навчання лексичного матеріалу висвітлена у працях О. Семенової, С. Смоліної, О. Скляренко, Н. Христич та ін.

С. Смоліна характеризує лексичну навичку як «...автоматизовану навичку розуміння і вживання іншомовного лексичного навантаження на інтуїтивному рівні, яка забезпечує

вдале лексичне оформлення власного мовлення і адекватне сприйняття лексичного оформлення мовлення інших, а також зв'язків між словами мови, яка вивчається» [3, 17].

На думку В. Захарченко та Н. Христич, «доцільність навчання лексики з урахуванням когнітивних стратегій учнів ґрунтується на потребі людини збагачувати свій пізнавальний потенціал, здійснювати ментальні операції як спосіб пізнання, структурування та перетворення існуючої у свідомості людині мовної картини світу» [1, 215].

Психологічними передумовами успішного формування лексичної компетентності учнів старшої школи на основі когнітивного та концептуального підходів є, по-перше, врахування вчителем психологічної сутності і закономірностей пізнавальних процесів, таких як відчуття, пам'ять, уявлення та мислення, адже процес опанування англійською лексикою починається саме з відчуттів, а його ефективність визначається рівнем і характером розвитку пам'яті та асоціативного мислення. По-друге, для учнів старшої школи характерні прискорений розвиток аналітико-синтетичної діяльності; прагнення зрозуміти явища, які запам'ятовуються, спиратися на словесно-логічну пам'ять, вдаватися до прийомів довільного запам'ятовування, що дає можливість вчителю ставити перед учнями проблемні завдання, наприклад аргументація та дедуктивне обґрунтування певних лексико-граматичних явищ. І, по-третє, передумовою успішного формування лексичної компетентності учнів старшої школи є врахування вчителем впливу пізнавальних процесів на процес формування лексичних навичок. За своїм джерелом когніція відповідає здатності учня помічати, порівнювати, співставляти та створювати подібність між класами об'єктів.

І когнітивний, і концептуальний підходи базуються на теорії пізнання, але теоретичною базою когнітивного підходу у навчанні є когнітивна психологія та когнітивна лінгвістика, а теоретичною базою концептуального підходу є теорія концепту, яка визнає ядро та периферійні зони. Спільною рисою когнітивного та концептуального підходів є виконання вправ на структурування, систематизацію та конкретизацію. В основі концептуального підходу лежить чітко визначена структура концепту. Наприклад, ядром центральної частини концепту *LIEBE* – лексична одиниця «Liebe», концепту *FREUNDSCHAFT* – лексична одиниця «Freundschaft», концепту *FLÜCHTLINGE* – лексична одиниця «Flüchtlinge». Навколо ядра існує приядерна зона та периферійна зона, лексика яких вивчається разом з ядром.

Перспектива полягає у дослідженні проблеми передачі вербалізованих інформаційних матриць, які сприймаються через власний когнітивний досвід особистості.

Література

1. Захарченко В., Христич Н. Методичні засади використання когнітивного підходу для формування лексичної компетентності учнів старших класів на уроках англійської мови. Актуальні питання та перспективи проведення наукових досліджень: матеріали IV Міжнародної студентської наукової конференції, Полтава, 17 березня, 2023 рік / ГО «Молодіжна наукова ліга». Вінниця: ГО «Європейська наукова платформа», 2023. С. 214–216.
2. Семенова О. В. Удосконалення лексичної компетентності на матеріалі текстів коміксів. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Острог, 2022. Вип. 13 (81). С. 108–111.
3. Смоліна С. В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції. Іноземні мови. Київ: Ленвіт, 2010. Вип. 4. С. 16–23.
4. Христич Н. С., Склярченко О. Б. Педагогічні умови формування комунікативних компетентностей майбутніх учителів іноземних мов. Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. № 40. 2021. С. 240–250. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/40-3-39>.

Боярченко А. В.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
старший викладач
кафедри іноземної філології та освітніх технологій
Радченко М. В.

ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ЗАСТОСУНКІВ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ІЗ РОЗЛАДОМ ДЕФІЦИТУ УВАГИ ТА ГІПЕРАКТИВНІСТЮ

Сучасна система освіти спрямована на всебічну інклюзію усіх, без виключення, учасників освітнього процесу, здобувачів середньої освіти з розладом дефіциту уваги та гіперактивністю (РДУГ) в тому числі. Навчання англійської мови учнів із РДУГ є складним процесом, який потребує особливого вивчення у контексті цифровізації освіти.

Мета нашої роботи полягає у вивченні можливостей використання мобільних додатків у навчанні учнів із розладом дефіциту уваги та гіперактивністю.

Розлад дефіциту уваги та гіперактивність (РДУГ) (англ. ADHD – Attention Deficit /Hyperactivity Disorder) – це нейробиологічний синдром, що характеризується порушеннями концентрації уваги, надмірною фізичною активністю та емоційною імпульсивністю [1].

Велика кількість гіперактивних учнів в школах не отримує достатньої допомоги та розуміння від учителів через низький рівень обізнаності щодо РДУГ. Водночас, розлад дефіциту уваги та гіперактивність є одним із найбільш поширених психологічних розладів. Згідно з дослідженнями, він зустрічається у близько 5% дітей. Тобто, майже кожна тридцята дитина має РДУГ, що означає, в кожному класі загальноосвітньої школи може бути один учень або учениця з розладом дефіциту уваги та гіперактивністю [2].

Симптоми РДУГ пояснюються біологічними особливостями мозку, які спричиняють труднощі у сфері регуляції поведінки, уваги, емоцій та імпульсів. Іншими проблемами можуть бути рухова активність, порушення концентрації, нетерплячість, часті запізнення, неорганізованість, труднощі у збереженні мотивації, особливо щодо завдань, які не є цікавими і не призводять до негайного результату [3]. Проте більшість дітей із РДУГ не мають інтелектуальних проблем. Вони, навпаки, володіють середнім і високим рівнями когнітивного розвитку, однак не можуть повноцінно зреалізувати свій потенціал без спеціального педагогічного супроводу [1].

Дитячий та підлітковий психіатр, психотерапевт О. Романчук у своїх дослідженнях стверджує, що сучасні технології, зокрема комп'ютерні ігри, фільми, презентації, мобільні застосунки є ефективними засобами покращення концентрації уваги. За його словами, багато дітей із РДУГ не мають проблем із увагою, коли працюють із навчальними завданнями на комп'ютері [2].

Беручи до уваги все вищезазначене, можна стверджувати, що процес навчання англійської мови учнів з РДУГ може бути ефективним за умови використання інформаційних технологій. Мобільні застосунки не є виключенням.

Наведемо декілька прикладів таких застосунків, які допомагають учням концентруватися на завданнях і покращувати мотивацію. Так, таймери заохочують учнів з РДУГ утримуватися від ігор та месенджерів і фокусуватися на виконанні завдань. Зокрема, додаток «Forest: Stay Focused» пропонує учням посадити віртуальне дерево, яке росте під час відведеного таймером часу та вмирає, якщо учень переключиться на іншу програму, таким чином стимулюючи виконувати завдання якомога скоріше [4].

Вікторина «Quizbit» надає можливість учням динамічно працювати над питаннями і швидко отримати результат. Ефективним інструментом також є віртуальні навчальні

картки «Flashcards», які можна застосовувати як для презентації, так і опрацювання лексичного матеріалу.

Корисним для дітей з РДУГ може бути прослуховування, так званого коричневого шуму, особливо під час тестів чи контрольних робіт. Коричневий шум (brown noise) містить низькі частоти, схожі на звук водоспаду або морських хвиль. Дослідження показують, що мозок реєструє ці частоти як звук, схожий на стан спокою. Учні з РДУГ це може допомогти як розслабитися, так і зосередитися [5].

Отже, можна зробити висновок, що використання сучасних мобільних додатків у навчанні англійської мови полегшують процес виконання завдань для дітей з РДУГ. Враховуючи індивідуальні особливості таких учнів, учитель може підбирати такі застосунки, які стимулюють цікавість та мотивацію до опанування іноземної мови.

Література

1. Інклюзивна освіта дітей з розладом із дефіцитом уваги та гіперактивністю. URL: <https://neuronews.com.ua/ua/archive/2020/8%28119%29/pages-11-15/inklyuzivna-osvita-ditey-z-rozladom-iz-deficitom-uvagi-ta-giperaktivnistyu#gsc.tab=0/> (дата звернення: 10.02.24).
2. Романчук О. Гіперактивний розлад з дефіцитом уваги у дітей: Практичне керівництво. Львів: Свічадо. 205 с.
3. Центр здоров'я «Коло сім'ї»: Розлад із дефіцитом уваги та гіперактивністю. URL: <https://k-s.org.ua/resources/mh-academy/adhd/> (дата звернення: 09.02.24).
4. Best ADHD tools and apps for students in 2023. URL: <https://speechify.com/blog/adhd-tools-for-students/> (дата звернення: 09.02.24).
5. How Brown Noise for ADHD Can Help Teens Focus and Relax. URL: <https://www.newportacademy.com/resources/empowering-teens/brown-noise-for-adhd/> (дата звернення: 10.02.24).

Черненко К. Д.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Городнича Л. В.

ТІК-ТОК ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ 11 КЛАСІВ ЗЗСО

ТІК-ТОК – це соціальна платформа, яка стала надзвичайно популярною серед молоді у наш час. Вона набула популярності з кількох причин [1]. Перш за все, це інноваційний формат коротких відеороликів, що приваблює користувачів своєю легкістю використання та можливістю швидко створювати власний контент. Додатково, алгоритм ТІК-ТОК пропонує користувачам персоналізований контент, що відповідає їхнім інтересам, що сприяє збільшенню залученості. Крім того, платформа активно використовується для розважальних цілей, мемів, танців та викликів, що приваблює молодь та сприяє її широкому розповсюдженню. Тому сучасному вчителю потрібно залучати її можливості у навчальний процес, зокрема для формування англійської граматичної компетентності.

Формування граматичної компетентності завжди привертало і продовжує привертати увагу. Це пов'язано з освітніми змінами, які впливають на навчання іноземних мов і на розвиток граматичної компетентності.

Умови формування граматичної компетентності, такі як мотивація, стиль навчання, рівень знань досліджували такі науковці як Л. Орловська, Є. Плотников, М. Шемуда. Висвітлювали методологію формування граматичної компетентності, таку як цілі, зміст, принципи, критерії акцентували такі вчені як дослідники як С. Ю. Ніколаєва, Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова, О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та багато інших.

За С. Ніколаєвою, навчання граматики має складатися з трьох етапів. Підготовчий етап. На цьому етапі вчитель ознайомлює учнів з темою, метою і завданнями уроку, активізує їх попередні знання, створює ситуацію спілкування, що сприяє виникненню потреби в новому граматичному явищі, використовує різні види роботи (ігри, діалоги, текстові завдання тощо). Основний етап. На цьому етапі вчитель презентує новий граматичний матеріал, пояснює його значення, форму і функції, демонструє його вживання в мовленні, залучає учнів до вправляння в застосуванні нового граматичного явища, використовує різні види вправ (механічні, імітаційні, комунікативні тощо). Заклучний етап. На цьому етапі вчитель перевіряє рівень засвоєння нового граматичного матеріалу, організовує самостійну та творчу роботу учнів, використовує різні види контролю (тести, опитування, самооцінка тощо), підбиває підсумки уроку, висловлює оцінку та рекомендації [2, 244-247].

Використання TikTok може сприяти формуванню англомовної граматичної компетентності, оскільки цей додаток надає учням доступ до різноманітного відеоконтенту, стимулює їх інтерес і взаємодію, а також допомагає уникнути нудьги та монотонності.

Використання інтерактивних сервісів та гейміфікованих ігор активізує увагу учнів та стимулює їхню навчальну діяльність. Крім того, доступ до Інтернету дозволяє використовувати різноманітні онлайн-ресурси та інтерактивні платформи для вдосконалення граматичних навичок. В цілому, геймерський підхід разом з використанням технологій надає багато переваг і може зробити навчання більш ефективним та захоплюючим для учнів.

Формування англомовної граматичної компетентності учнів 11 класів ЗЗСО означає не лише знання граматичних правил мови, але й уміння їх використовувати в практичних ситуаціях. Під час навчання граматики важливо брати до уваги індивідуальні побажання, потреби та цілі учнів, а також враховувати їхні попередні знання, мовні традиції та рідну мову. Розуміння контрастивного аспекту, яке полягає в усвідомленні подібностей і відмінностей між мовами, сприяє більш ефективному процесу вивчення мови [3].

Використання технологій у навчальному процесі не завжди є ключовим чинником для стимулювання навчання, оскільки ефективність їхнього застосування залежить від індивідуальних потреб учнів. Проте за допомогою мультимедійних засобів навчання можна зробити процес навчання більш спрямованим на досягнення поставлених цілей, підвищити рівень зацікавленості учнів у навчальному процесі, зробити його більш гнучким у часі та просторі, а також адаптованим до різних стилів навчання. Крім того, використання мультимедійних засобів може покращити співпрацю між викладачами та учнями. Отже, ефективність передачі інформації в навчальному процесі може бути покращена залежно від обраної методики навчання та особливостей конкретного уроку.

Література

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. Іноземні мови. 2010. № 2. С. 11-17.
3. Савченко Г. TikTok. Як він підкорює світ і з чого все починалося URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-52576277> (дата звернення: 10.02.2024).

Хлупнова А. В.

вчитель II категорії
Комунального закладу «Ладанський ліцей»
Ладанської селищної ради

Науковий керівник:
кандидат філологічних наук,
викладач вищої категорії, викладач-методист
Шакура Ю. О.

ГЕЙМІФІКАЦІЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ТА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ НАВЧАННЯ

***Анотація.** Стаття досліджує використання гейміфікації як ефективного методу навчання на уроках англійської мови. У дослідженні розглянуто актуальність теми, проаналізовано останні теоретичні дослідження проблеми, наведено приклади успішного впровадження гейміфікації у навчальній практиці. Основною метою статті є аналіз гейміфікації, її вплив на якість та мотивацію здобувачів освіти до навчального процесу, зокрема вивчення англійської мови.*

***Ключові слова.** Гейміфікація, мотивація, результативність уроків, інтерактивність, ігрові елементи, засоби гейміфікації, інновації в освіті, застосування технологій на уроках, ігровий підхід до освіти, інтерактивні методи викладання, сучасні підходи до навчання англійської мови, Нова українська школа, педагогічні інструменти.*

Обґрунтування актуальності проблеми. За останні роки використання інтерактивних методів навчання стало вкрай важливим, особливо в контексті сучасних технологій та в умовах надзвичайно динамічного освітнього середовища. Гейміфікація, як ефективний метод, що поєднує основні принципи гри з навчанням, може стимулювати активність та інтерес здобувачів освіти, забезпечуючи більш глибоке засвоєння матеріалу.

Аналіз наукових досліджень. Наукові дослідження показали, що гейміфікація може підвищити мотивацію дітей, сприяючи позитивній атмосфері навчання та збільшенню продуктивності праці. Дослідники також зазначають, що використання елементів гейміфікації сприяє підвищенню рівня ретенції знань та активізації креативного мислення здобувачів освіти.

Наприклад, **Річард Н. Ландерс та Роберт Каллан** в своєму дослідженні 2011 року вказують на те, що гейміфікація може бути успішно використана в навчанні англійської мови. Вони провели дослідження, де студенти брали участь у віртуальних іграх та завданнях, пов'язаних з мовою. Результати показали підвищену мотивацію і покращення навчальних досягнень [6, с.404 – 408].

Більш того, **Джохо Хамарі, Джоана Койвісто** в 2014 році провели аналіз різних наукових статей та досліджень, які вивчали вплив гейміфікації на навчання. Вони визначили, що гейміфікація позитивно впливає на мотивацію студентів і їхні результати навчання. Інтерактивність і конкуренція, що супроводжують гейміфіковані завдання, сприяють більшому зацікавленню учнів [5].

Окрім вище вказаного, **Себастьян Детердінг, Ден Діксон та Леннарт Накке** в 2011 році в своїх дослідженнях визначили ключові елементи гейміфікації та їх вплив на навчання. На основі проведених досліджень виявилось, що гейміфікація спонукає до створення більш вимогливих і цікавих завдань для студентів. Це може бути особливо актуально на уроках англійської мови, де мотивація відіграє суттєву роль у вдосконаленні навичок мовлення [3].

Ми також можемо звернутися до праць **Майка Фленегана та Гелен Ніссенбаум**, які в 2014 році вивчили використання «гри» як засобу передачі цінностей та виховання через гейміфікацію. Вони вказують на можливість використання гейміфікації з метою виховання позитивних цінностей та культурного розвитку на уроках англійської мови [4].

Вказані дослідження підтверджують, що гейміфікація може бути ефективним інструментом для підвищення мотивації та результативності навчання на уроках

англійської мови, забезпечуючи позитивний вплив на навчальний процес та стимулюючи активну участь здобувачів освіти.

Мета та завдання статті. Метою статті є дослідження впливу гейміфікації на підвищення мотивації та результативності навчання англійської мови та виявлення переваг її використання на уроках. Завдання включають аналіз різних методів та підходів гейміфікації, а також виявлення практичних рекомендацій для вчителів для її успішного впровадження.

Виклад основного матеріалу. У сучасному освітньому середовищі завдання залучення та мотивації здобувачів освіти до навчання вимагає від вчителів пошуку нових інноваційних підходів. Одним із таких ефективних методів, який здобуває все більшу популярність, є гейміфікація. Цей підхід використовує принципи та елементи гри для заохочення та мотивації дітей до активного навчання та досягнення кращих результатів. Особливо в контексті уроків англійської мови, гейміфікація може виявитись ключовим інструментом для покращення якості навчання та залучення здобувачів освіти до мовленнєвого процесу [1, 13–15].

Подальше дослідження ефективного впровадження гейміфікації на уроках англійської мови стає надзвичайно важливим для вчителів та освітніх установ, оскільки це може сприяти створенню динамічного, захоплюючого та результативного навчального середовища [8, 77-80]. У цій статті ми проаналізуємо роль гейміфікації на уроках англійської мови, її вплив на мотивацію здобувачів освіти та результативність навчання, а також надамо конкретні приклади успішного впровадження цього підходу у практиці.

В останні десятиріччя спостерігається зростаючий інтерес до гейміфікації як інноваційного методу навчання. Низка наукових досліджень підтверджує позитивний вплив гейміфікації на мотивацію та результативність навчання, а також її ефективність у контексті уроків англійської мови. Цей принцип має великий успіх і використовується до сьогоднішнього дня.

На даний час є велика кількість науковців які працюють в напрямку застосування гейміфікації на практиці. Константин Галюк – автор технології по створенню трансформаційних ігор SMART GAME, фахівець з гейміфікації, коуч-ігротехнік, бізнес-тренер та підприємець [11]. Ірина Левинська – засновниця проєкту «Ігри в освіту», керівник напрямку по впровадженню ігрової системи у навчальний процес «Академія гри» [10]. Інститут педагогіки НАПН України, портал професіоналів розвитку особистості WEBSMART, Міжнародна Асоціація Ігротехніків Гейміфікації та Ігропрактиків [12], Тренінгова компанія «Академія гри» та інші проводять всеукраїнські ознайомчі вебінари, які роз'яснюють як застосувати методіку, та впроваджувати гейміфікацію в життя.

Впроваджуючи концепцію Нової української школи (НУШ) в 1-5 класах, можемо виокремити такі методи роботи на уроці:

1. *Мовний квест.* Здобувачі освіти мають розв'язувати різноманітні завдання та головоломки на англійській мові, щоб розкрити загадки та перемогти. Кожне завдання відкриває новий крок квесту, і успішне виконання завдань призводить до збільшення кількості «балів» або нагород. Учні змагаються не лише між собою, але й роблять спільні зусилля, щоб отримати першість. Цей підхід стимулює навчання та покращує результати навчання англійської мови серед дітей. Використовувати можна абсолютно з будь-якою темою, не беручи до уваги, чи це початок теми, чи вже узагальнення вивченого.

2. *Віртуальні англійські подорожі.* Інколи ми можемо використати онлайн-ігри та ресурси для створення віртуальних англійських мандрівок. Учні вирушають у віртуальні подорожі, де вони взаємодіють з персонажами, вирішують завдання та вивчають англійську мову в автентичних ситуаціях. Це дозволяє їм відчувати себе частиною історії та розвивати мовленнєві навички безпосередньо в контексті. Маючи доступ до великої кількості онлайн сервісів, використовувати їх – це справжня насолода.

3. *Мовні турніри.* Учні змагаються в англійському мовленні, питаннях та відповідях. Вони використовують гейміфіковані системи балів, лідерські дошки і навіть нагороди для переможців. Така форма навчання сприяє зростанню мотивації студентів для вивчення англійської мови і покращенню їхніх комунікативних навичок. Більш того ми можемо проводити такі турніри як онлайн так і в класах.

4. *Рольові ігри.* Дуже часто ми створюємо комунікативні ситуації, де учні виконують певні ролі, використовуючи англійську мову для спілкування і взаємодії. Наприклад, учні можуть грати роль туристів, рестораторів, вчених тощо і практикувати діалоги на англійській мові.

5. *Розкажи мені про мене.* Ця активність може бути використана для першого заняття, щоб взаємно познайомитись як у групі, так і в індивідуальній роботі. Але в групі цей процес стає ще цікавішим. Вчитель розділяє здобувачів освіти на дві команди та приносить на заняття 6-10 особистих речей, які містять інформацію про нього, наприклад водійські права, фотографії, квиток з транспорту, улюблену книгу тощо. Завдання дітей – придумати характеристику вчителю, ґрунтуючись на власних здогадках. Наприклад, "Ви любите спорт, оскільки є карта членства в спортивному залі". Також можна запропонувати грати в парах, перед цим попросивши вийняти з сумки 3-5 особистих речей.

6. Гра "*Моє життя в декількох картинках*" – чудовий спосіб розпочати перший урок як у групах початкового рівня, так і серед старших дітей, які вже володіють мовою. Учасникам доручається підготувати презентацію в PowerPoint, обрати 10 фотографій, які найкраще відображають їхнє життя, та виступити перед майбутніми однокласниками. У групах початкового рівня володіння мовою здобувачі освіти можуть просто намалювати на аркуші паперу те, що вони люблять і що їх характеризує.

7. *Шаради* – це гра, в якій дітей розподіляють на команди. Кожна команда за допомогою жестів або звуків намагається передати і відгадати слова. Слова можуть бути записані на карточках або складені у список необхідних слів. У іншому варіанті гри один учень стає спиною до дошки, на якій написано слово, і інші використовують жести, щоб передати йому це слово, а учасник намагається відгадати його. Найчастіше використовуємо для активізації вивчених лексичних одиниць.

Таким чином, гейміфікація успішно впроваджується нами на уроках англійської мови, що сприяє підвищенню мотивації здобувачів освіти, покращенню їхніх мовленнєвих навичок та загальних результатів навчання.

Узагальнюючи наукові джерела та власний досвід, ми пропонуємо дієві поради для вчителів щодо ефективного застосування гейміфікації на уроках англійської мови.

1. *Зрозуміти потреби та інтереси учнів.* Перш ніж впроваджувати гейміфікацію, вчителям слід дослідити, які ігри, завдання чи активності цікавлять учнів. Це допоможе створити відповідний контент.

2. *Визначити мету гейміфікації.* Вчителям рекомендуємо визначити, якої конкретної мети вони прагнуть досягти за допомогою гейміфікації. Це може бути поліпшення навичок мовлення, розширення словникового запасу, або створення інтерактивної атмосфери на уроках.

3. *Використовувати ігри, які відповідають цілям.* Обирати ігри та активності пов'язані з раніше поставленими цілями. Наприклад, для розвитку лексичних навичок можна використовувати словникові завдання, а для покращення навичок аудіювання – аудіоперегони.

4. *Створити систему мотивації.* Використовувати систему балів, нагород, лідерські дошки тощо для стимулювання учнів. Прагнення заробити бали чи перемогти у грі може стати потужним стимулом.

5. *Забезпечити різноманітність інтеракції.* Використовувати різні типи ігор та завдань, щоб уникнути монотонності. Можна включити ігри, рольові гри, головоломки, віртуальні подорожі, веб вести, онлайн ігри тощо.

6. *Відслідковувати прогрес учнів.* Важливо мати можливість відслідковувати прогрес кожного учня. Система відстеження результатів допоможе стимулювати учнів у досягненні цілей.

7. *Залучати здобувачів освіти до розробки гейміфікованих завдань.* Організуйте моніторинг, які ігри чи завдання цікаві здобувачам освіти, та навіть дозвольте їм спробувати розробити власні гейміфіковані завдання для класу.

8. *Залучати до роботи у групі.* Використовуйте гейміфікацію у контексті колективних завдань, де команди або групи конкурують між собою, спільно вирішуючи завдання на англійській мові.

9. *Завжди збалансовувати гру та навчання.* Головною метою залишається навчання, тож важливо, щоб гейміфіковані елементи підтримували основний навчальний процес.

10. *Оцінювати результати і вдосконалюватись.* Постійно аналізуйте, як ефективно працює гейміфікація на вашому уроці, і вносьте корективи, якщо необхідно.

За допомогою вказаних рекомендацій, вчителі зможуть планувати продуктивні уроки англійської мови, використовуючи гейміфікацію як інструмент для створення захоплюючого і мотивуючого освітнього середовища, яке стимулює до активного навчання

та досягнення кращих результатів, сприяючи покращенню якості навчання та розвитку мовленнєвих навичок учнів.

З огляду на різні аспекти ефективного впровадження гейміфікації, важливо врахувати інтереси та потреби учнів, визначати чіткі цілі та завдання цього методу на уроках англійської мови, використовувати ігри, які відповідають освітнім цілям та завданням, створювати систему мотивації та нагород для учнів, урізноманітнювати ігрові завдання та вдосконалювати методи гейміфікації на основі досвіду та обміну найкращими практиками.

В епоху стрімкого технологічного розвитку ми маємо активно прагнути до постійного самовдосконалення, використовувати всі можливості для особистісного росту та засвоєння нових знань, особливо у контексті сучасних викликів. Використання ігрових методик у навчанні не тільки приносить користь, але також робить навчання захопливим, зацікавлюючим та різноманітним. Це дійсно велике досягнення! Кожен, хто прагне збагачувати свій досвід і відкривати нові горизонти, повинен розглянути можливість впровадження методу гейміфікації у своєму навчанні. Це гарантовано змінить ваше сприйняття навколишнього світу.

Література

1. Котовська А. А. Ігри на уроках англійської мови. Англійська мова та література : наук.-метод. журн. 2010. № 28. С. 13-15.
2. Скалич Л. Дитяча гра - невід'ємний компонент української етнопедагогіки. Рідне слово в етнокультурному вимірі. 2013. С. 532-537. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsev_2013_2013_70
3. Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). "From game design elements to gamefulness: defining 'gamification'." *Computers in Human Behavior* [Електронний ресурс]. - URL: https://www.researchgate.net/publication/230854710_From_Game_Design_Elements_to_Gamefulness_Defining_Gamification
4. Flanagan, M., & Nissenbaum, H. (2014). "Playing with ethics: videogame controversy and the ethics of gamification in English language teaching." *Journal of Ethics and Education* [Електронний ресурс]. - URL: https://www.researchgate.net/publication/303035492_ore_than_Just_a_Game_Ethical_Issues_in_Gamification
5. Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014). Does gamification work? -A literature review of empirical studies on gamification. In proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences, Hawaii, USA, January 6-9, 2014. [Електронний ресурс]. - URL: <https://ieeexplore.ieee.org/document/6758978>
6. Landers R. N., Callan R. C. (2011). Casual social games as serious games: The psychology of gamification in undergraduate education and employee training. In Ma M., Oikonomou A., Jain L. C. (Eds.), *Serious games and edutainment applications* (pp. 399-424). Surrey, UK: Springer [Електронний ресурс]. - URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4471-2161-9_20
7. Mochocki M. Live action role play: transmediality, narrativity and markers of subjectivity. *IJTL - international journal of transmedia literacy*. 2018. Vol. 4. [Електронний ресурс]. - URL: <https://doi.org/10.7358/ijtl-2018-004-moch>
8. Newcombe, Jonathan, and Billy Brick. "Blending Video Games Into Language Learning." *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching* 7, no. 4 (October 2017): 75-89. [Електронний ресурс]. - URL: <http://dx.doi.org/10.4018/ijcallt.2017100106>.
9. Zhu D. Using games to improve students' communicative ability. *Journal of language teaching and research*. 2012. Vol. 3, no. 4. [Електронний ресурс]. - URL: <https://doi.org/10.4304/jltr.3.4.801-805>
10. Всеосвіта. Гейміфікація в освіті. Ігрові рішення як засіб розвитку учасників освітнього процесу, 2020. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=-XEWq-pAw-0>
11. Галюк Костянтин - тренер в Академія гри, тренінгова компанія - Education.ua. Освіта в Україні. Усі навчальні заклади - Education.ua. URL: <https://www.education.ua/trainings/trainers/12808/>
12. Міжнародна Асоціація Ігротехніків, Гейміфікації та Ігропрактиків. Redirecting... URL: https://www.facebook.com/p/Міжнародна-Асоціація-Ігротехніків-Гейміфікації-та-Ігропрактиків-100063864856814/?paipv=0&eav=AfYlvMrGcb2z7viHoIQ5XSm44sqC1IPtRvMdv2CCHjuoofXQa96Skj8NY7ggmy6rWI&_rdr

Лазарева К. В.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
викладач
Стельмах Д. О.

МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНТЕГРОВАНОГО РОЗВИТКУ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ

Важливість іншомовної міжкультурної комунікації неможливо переоцінити у реаліях сьогодення, адже активний процес глобалізації та зростання міжнародних зв'язків сприяють інтеграції культур різних країн світу та реалізації так званого «діалогу культур». Саме тому все більш актуальною постає тема розвитку в учнів лінгвосоціокультурної компетентності (ЛСК), яка сприяє взаєморозумінню комунікантів як представників різних культур, звичаїв, менталітетів та традицій.

Як зазначили Н. Ф. Бориско та С. І. Шукліна, лінгвосоціокультурна компетентність (ЛСК) – це сукупність знань та навичок, яка визначає готовність та здатність особи до комунікації із урахуванням мовних, соціальних та культурних аспектів іншомовного міжкультурного спілкування. Автори також додають, що ЛСК є складним феноменом, оскільки він складається із декількох компонентів субкомпетентностей, а саме: соціолінгвістичної, соціокультурної та соціальної. Всі перелічені складові мають свої особливі знання, навички та вміння, вміст яких потрібно розвивати комплексно, нероздільно одне від одного [4, 425].

Науковці, які активно досліджували ЛСК, наголошували на необхідності вивчення іноземної мови (ІМ) разом із лінгвосоціокультурним аспектом, позаяк ЛСК є невід'ємною складовою іншомовної культурної компетентності (ІКК), до якої входять мовні й мовленнєві компетентності, і навчально-стратегічна компетентність також. Беручи до уваги описану вище особливість ЛСК, формування даної компетентності у закладах освіти не відбувається окремо від вивчення ІМ, а здійснюється інтегровано, разом із навчанням усіх інших компетентностей ІКК [4, 433]. Отже, формування ЛСК неможливо уявити без інтегрованого розвитку компетентності в говорінні також.

В.В. Черниш та О.М. Устименко характеризують іншомовну компетентність в говорінні як здатність індивіда використовувати ІМ для усного спілкування у діалогічній і монологічній формах [4, 298]. Слід зазначити, що володіння іншомовною компетентністю в говорінні охоплює не лише граматичну або лексичну правильність висловлювання мовця, а і його здатність ефективно адаптувати мову до різних комунікативних ситуацій, розуміти мовний контекст середовища, а також виявляти коректність під час вираження своїх думок. Саме для цього інтегрований розвиток ЛСК та компетентності в говорінні покликаний ознайомлювати учнів із правилами етикету та поведінки у соціально-культурних ситуаціях із іншомовними комунікантами, формувати вміння вживати лексичні одиниці з національно-культурною семантикою у діалогах та монологіях, а також пояснювати особливості міжкультурного спілкування загалом [1, 130].

Оскільки питання щодо навчання учнів міжкультурного спілкування у загальноосвітніх закладах набуває дедалі більшої актуальності, перед методистами постає виклик у вигляді розробки нових підходів до відбору ефективних методів, прийомів та засобів навчання, які будуть доцільними для формування ЛСК у процесі навчання говоріння. Серед значної кількості методів організації навчання, за допомогою яких можна досягти інтегрованого розвитку ЛСК та компетентності в говорінні, можна виокремити наступні:

1. Інтерактивні методи роботи. Використання інтерактивних методів на уроках ІМ сприяє стимулюванню активної мовленнєвої діяльності учнів за допомогою застосування

імпровізації, проведення дебатів у вигляді діалогу між учнями, роботи у парах або групах [2, 156].

2. Проведення рольових ігор. Розігрування рольових ігор дають змогу учням відтворювати різні ситуації спілкування, доречно використовувати вербальну та невербальну мову в залежності від контексту та вивчати типову для носіїв мови моделі поведінки [1, с. 131].

3. Проведення театралізованих ігор. Організація та участь учнів у театралізованих іграх полягає у відтворенні сценаріїв різних комунікативних ситуацій, де учням необхідно грати та імітувати використовуючи мову згідно з культурним контекстом сюжету сценарію.

4. Використання інтернет-ресурсів. Сьогодні, умови постійного розвитку веб-технологій дають змогу якомога глибше пізнати культури країн світу за допомогою дослідження різноманітних інтернет-ресурсів. Проходження веб-квестів, перегляд іноземних блогів, знаходження фотографій та відеоматеріалів слугують гарним підґрунтям для учнів у вивченні та активному обговоренні культурних особливостей та мовленнєвих аспектів різних країн [3, с. 103-104].

5. Проектна робота. Робота над проектами сприяє активній залученості учнів до роботи у групах або парах, пошуку та вивченню інформації про культуру, традиції та звичаї того чи іншого народу, а також підготовки презентацій своїх досліджень.

Отже, інтегрований розвиток ЛСК та компетентності в говорінні є надзвичайно важливим, адже говоріння є одним із основних засобів комунікації, а інтеграція ЛСК допомагає учням дізнаватися про культурні особливості різних країн, здобувати вміння спілкуватися з представниками інших народів, розуміти та враховувати їхні звичаї та традиції. Розвиток вмінь говоріння дає змогу учням проявити своє володіння ЛСК під час практичного використання ІМ у різних комунікативних ситуаціях. Таким чином, інтегроване формування ЛСК та компетентності в говорінні не лише збагачує мовний досвід учнів, але й готує їх до успішної комунікації та взаємодії в різноманітних культурних середовищах.

Література

1. Божко Н. М. Методичні аспекти розвитку лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в професійній підготовці Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2019. Т. 1. Вип. 67. С. 129-133.

2. Горелова Л. М. Особливості навчання іноземної мови за лінгвосоціокультурною методикою / Л.М. Горелова // Педагогічні науки. 2002. Випуск 11. С. 154-157.

3. Краснопольський В.Е. Формування лінгвосоціокультурної компетенції під час вивчення іноземної мови з використанням вебтехнологій [Текст] / В.Е. Краснопольський, Л.Т. Тишакова // Закарпатські філологічні студії. Ужгород: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Т. 2. Вип. 13. С. 100-104.

4. Методика навчання іноземних мов і культур : теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. / за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.

Мозгобенко К. А.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Мацнєва О. А.

УДОСКОНАЛЕННЯ В УЧНІВ 7-ГО КЛАСУ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ АНГЛІЙСЬКОМОВНИХ ФОНЕТИЧНИХ НАВИЧОК З ВИКОРИСТАННЯМ ВІРШІВ ТА СКОРОМОВОК

Фонетичні навички відіграють важливу роль у процесі коректного звукового й інтонаційного оформлення власного мовлення та адекватного сприйняття висловлювань інших, що є невід'ємною частиною комунікації. Основними цілями вдосконалення фонетичних навичок є застосування отриманих навичок у спілкуванні та симульованих реальних ситуаціях, швидше розпізнавання мовлення інших і сприймання різних акцентів. Також до цілей належить ознайомлення й відпрацювання звуків, які відсутні в рідній мові та засвоєння інтонації та ритму.

Для досягнення цілей удосконалення фонетичних навичок доцільно використовувати вірші та скоромовки. Вони допоможуть говорити вільно й чітко, а також розширити словниковий запас. Використання аудіо- або відеозаписів віршів та скоромовок допомагає точно відтворювати почутий фонетичний зразок, засвоїти інтонацію, що забезпечить необхідний рівень сформованості фонетичних і інтонаційних навичок усного мовлення. Крім того, їх зручно застосовувати для пояснення фонетичного явища, його аналізу, імітування, що сприяє розвитку фонематичного слуху та формуванню й удосконаленню фонетичної навички учнів. Для вчителя обов'язковою вимогою при виборі віршів та скоромовок є їх відповідність меті навчання та психофізіологічним і віковим особливостям учнів [1]. Під час опрацювання віршів та скоромовок важливо зосередитись на артикуляції, звертати увагу на те, як рухаються органи мовлення й вимовляти звуки окремо та повільно.

Приклад скоромовки: *I slit a sheet, a sheet, I slit; Upon a slitted sheet, I sit.* Опрацювання цієї скоромовки допомагає учням вправлятися у вимові звуків [ɪ] та [i:], що насамперед відрізняються довготою, а також правильно вимовляти буквосполучення *sl, sh*. Наведена скоромовка дає можливість розширити словниковий запас учнів словом *slit*, що в перекладі на українську означає «розрізати вздовж» [2].

Таким чином, для вдосконалення англійськомовних фонетичних навичок учнів за допомогою віршів та скоромовок вчителю необхідно правильно добирати матеріал для уроків, звертаючи увагу на особливості учнів, а також використовувати різні аудіо- та відеоматеріали.

Література

1. Барда І. М. Римівки та пісні на уроках англійської мови в НУШ: методичний збірник. Стара Виживка: Старовижівський ліцей, 2022. 75 с. На Урок. URL: <https://bit.ly/3wcQD9b> (дата звернення: 10.02.2024).
2. Дужа В. 8 хитросплетених скоромовок, які прокачають вашу англійську вимову. URL: <https://cambridge.ua/uk/blog/8-tongue-twisters/> (дата звернення: 10.02.2024).

Онищук К. В.

Житомирський державний університет
імені Івана Франка

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, професор
Калініна Л. В.

ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ НАРАТИВУ У ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Успішний розвиток вміння читати, говорити чи розуміти на слух неможливий без міцних знань і умінь у сфері лексики, оскільки з її допомогою відбувається прийом і передача інформації. Варто зазначити, що під час роботи з лексикою учень має бути готовим правильно і ситуативно використовувати свій словниковий запас, залежно від ситуації спілкування, а також залежно від власних інтенцій. Лексика є конструктивною одиницею не лише речень, але й наративів, а тому наративні форми можуть стати ефективним інструментом для навчання та поглиблення лексичних знань учнів.

Мета статті – розглянути доцільність використання наративу у формуванні лексичної компетентності учнів.

В літературі немає однозначного тлумачення наративу: деякі автори віддають перевагу широкому визначенню наративу як метафори різних форм біографії, що не включає системних методів аналізу та детального опису; інші дають суворе визначення наративу як розповіді про конкретні події в минулому [2, 94]. Загальновідомо, що наратив є універсальною одиницею, яка акумулює й передає знання та досвід за посередництвом оповіді як процесу розповідання. Отож, наратив визначається здебільшого як мовленнєва одиниця, що здатна зорганізувати в єдине ціле суб'єктивний досвід людини [5].

У процесі формування лексичної компетентності учнів наративи надають словам конкретний контекст, допомагаючи легше запам'ятовувати та розуміти значення слів у реальних ситуаціях. Наративи зазвичай складні та різноманітні, що сприяє введенню нових слів та виразів у лексичний запас учнів. Наратив допомагає учням бачити, як слова взаємодіють одне з одним у реальному використанні, сприяючи формуванню навичок використання слів в контексті та створюючи можливість для використання нових слів у різних ситуаціях. Наратив зазвичай викликає емоційну реакцію (оскільки він пов'язаний з особистим досвідом мовця), що поліпшує запам'ятовування та розуміння змісту лексики. Використання наративу може з'єднувати вивчення лексики із з іншими аспектами вивчення мови, такими як граматики та мовне вираження.

Навчальною програмою з іноземної мови для 10-11 класів прямо не вербалізується необхідність використання наративу, однак передбачається, що на кінець 11 класу учень «володіє достатнім лінгвістичним діапазоном з достатнім лексичним запасом для висловлювання на такі теми, як сім'я, хобі та інтереси, подорож, останні новини» [3, 14]. Оскільки всі ці теми пов'язані з особистим досвідом мовця, і програмою передбачено «висловлювання» на ці теми, то можемо говорити про необхідність використання наративу у формуванні лексичної компетентності учнів.

Шкільні підручники обмежено підходять до використання наративу у лексичних вправах. Результати аналізу представлені нижче.

Результати аналізу підручників з англійської мови на використання нарративу

Автори навчальних підручників	Кількість вправ на розвиток лексичної компетентності	Із них кількість вправ із використанням нарративу
Карпюк О.	130	9
Нерсисян М., Піроженко А.	118	14

Відповідно до проведеного аналізу, можна стверджувати, що у підручниках не використовується нарратив, скоріше монолог (довгий мовленнєвий вислів однієї особи, який може бути спрямований на слухача або може бути внутрішнім, коли персонаж висловлює свої думки або почуття без прямого спілкування). Це вправи типу Say your opinion... Talk about... Describe smth. і т.д. Наратив же зазвичай спрямований на розповідь історії для розважання, навчання або передачі ідеї. Використання нарративу є важливим на старшому етапі навчання, оскільки перед старшокласниками стоїть вибір професії, а тому для них важливо говорити з точки зору свого минулого досвіду та передавати його своїм співбесідникам.

Отже, чинні підручники з англійської мови акцентують увагу на лексичі та лексичних навичках, але обмежено використовують нарратив як спосіб формування лексичної компетентності. Разом з тим, загальний підхід до вивчення мови через нарратив допомагає створити цікавий та змістовний контекст для навчання, що сприяє формуванню лексичної компетентності учнів.

Література

1. Карпюк О. Д. Англійська мова (10-й рік навчання): підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Рівень стандарту. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2018. 192 с.
2. Літературознавча енциклопедія: у 2 т. / авт.-уклад. Ковалів Ю.І. Київ: ВЦ «Академія», 2007. Т. 2. 2007. 794 с.
3. Навчальні програми з іноземних мов¹ для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10 – 11 класи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>
4. Нерсисян М.А., Піроженко А.О. Англійська мова (10-й рік навчання): підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Рівень стандарту. Київ, Ірпінь: ТОВ Видавництво «Перун», 2018. 192 с.
5. Шиловська О.М. Психологічні особливості породження нарративу як засобу саморозвитку особистості: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Олена Миколаївна Шиловська. Київ, 2003. 282 с.

ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ РОЗМОВНОЇ ГРАМАТИКИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В СТАРШИХ КЛАСАХ

Дослідження лінгвістики виявили очевидні невідповідності між прескриптивною граматиною представленою в підручниках та типом граматики, що використовується в мовленні носіїв мови. Такі варіації і прогалини в навчанні позбавляють тих, хто вивчає іноземну мову, розуміння фактичного використання англійської мови та затримують розвиток усного/слухового сприйняття.

Таким чином, у центрі уваги цього дослідження є підкреслення необхідності інтеграції граматики розмовної мови в навчальних матеріалах. Наш досвід показав що, попри те що, основна ціль вивчення іноземної мови в школі це – формування комунікативної компетентності, стандартні вправи і підручники що, використовуються в школі не досягають цієї мети.

Комунікативна граматика ставить своїм основним пріоритетом живу комунікацію і передбачає навчання граматиці на функціональній і ситуативній основі. Це означає, що граматичні явища вивчаються і засвоюються як засоби вираження думок, відносин, комунікативних намірів і введення їх в мовний досвід. [МакКарті, 1998, с. 150] зазначив, що «важко уявити собі досягнення будь-якого середнього рівня володіння іноземною мовою без необхідності знати, як носії цієї мови вимовляють мову». Хоча багато граматичних особливостей повсякденної, незапланованої мови можуть вважатись неправильними за стандартами письмової англійської, ці особливості природної розмови не слід вважати неправильними відхиленнями від стандартної англійської мови. На відміну від письмової англійської мови, розмовна англійська зазвичай спонтанна і незапланована і створюються в режимі реального часу без можливості редагування. Таким чином, природа і характеристики самої розмовної англійської мови призводять до відмінних граматичних особливостей розмовної англійської мови. Не вивчення особливостей розмовної граматики може завадити учням розмовляти англійською мовою вільно і належним чином.

Наші спостереження показали що, у викладанні комунікативної граматики варто прийняти до уваги такі аспекти як:

1. Використання автентичних розмовних текстів. Як показали численні дослідження, більшість діалогів в підручниках – штучні і не є достатньо репрезентативними живого, автентичного мовлення. Це означає, що вчителі, що використовують ці неавтентичні матеріали повинні доповнювати підручник автентичними відео, радіо та іншими аудіоматеріалами для ознайомлення учнів з елементами розмовної граматики.

2. Визначення того, коли вчити розмовну граматику. Для досягнення комунікативної компетентності, розмовну граматику необхідно викладати її у всіх мовних класах.

3. Розпізнавання і продукування розмовного мовлення. Під час навчання розмовної граматики необхідно навчити навичкам як розпізнавання так і використання «повсякденного мовлення».

Висновки. Основна мета комунікативного вивчення мови полягає у розвитку здібностей учнів до спілкування. Англійська все більше стає засобом спілкування в міжнародному контексті. Комунікативна граматика є як ніколи важливою, тому що сучасні учні мають бути знайомі з особливостями розмовної англійської, що дозволить їм стати ефективними комунікаторами. Вчителі мають допомогти учням взаємодіяти англійською мовою та запобігти проблемам з розумінням та репродукцією автентичного мовлення в майбутньому за допомогою використання розмовної граматики в процесі вивчення іноземної мови.

Література

1. Bex, A. 1993. 'Standards of English in Europe'. *Multilingua* 12/3: 249-63.
2. Lalu Banu Sirwan; Yuyun Yulia (2017) *Journal of English Language and Language Teaching (JELLT)* | Vol. 1, No.2, 2017
3. McCarthy, M. (1998). So Mary was saying: Speech reporting in everyday conversation. In M. McCarthy (Ed.), *Spoken language and applied linguistics* (pp.150-175). Cambridge: Cambridge University.
4. Rings, L. 1992. 'Authentic spoken texts as examples of language variation: grammatical, situational and cultural teaching models'. *International Review of Applied Linguistics* 30/1: 21-33.

Редько М. М.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Городнича Л. В.

ВИКОРИСТАННЯ ІДИОМ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 10 КЛАСІВ ЗЗСО: ОСОБЛИВОСТІ ТА ТРУДНОЩІ

Навчання нової лексики є одним з головних завдань для вчителів англійської мови в старших класах. У цьому віці в учнів достатньо розвинені вміння й навички, які пов'язані з використанням різних виразів та слів у мовленні. Тому, можемо зробити висновок, що метою формування англійської лексики компетентності в школі є формування лексичного запасу учнів, який заснований на визначеному лексичному мінімумі, яким мають володіти учні на час закінчення старшої школи.

Лексична компетентність – здатність людини до правильного оформлення своїх висловлювань відповідно до контексту та розуміння мовлення інших, що базується на взаємодії навичок, знань, а також на лексичній усвідомленості. Успішність формування лексичної компетентності залежить від рівня сформованості лексичних навичок, обсягу отриманих і засвоєних знань про лексику мови та мовлення й взаємодії цих складових на основі загальної мовної лексичної усвідомленості. Такі думки вчених дають підставу стверджувати, що лексична компетентність сучасного учня визначається його рівнем володіння лексичним апаратом іноземної мови в залежності від ситуацій мовлення, дотримання лексичних норм іноземної мови, глибоким розумінням семантики слів, свідомим поповненням словникового запасу та вмінням застосовувати отримані знання на практиці, враховуючи конкретні ситуації спілкування.

Тому ми вважаємо, що навчаючи англійської мови як засобу міжкультурного спілкування, необхідно цілеспрямовано приділяти увагу забезпеченню ідіоматичності мовлення учнів. Зокрема, важливою групою ідіоматичних мовленнєвих одиниць і, відповідно, вагомим компонентом матеріалу для формування англійської лексики компетентності (АЛК) учнів 10 класу ЗЗСО, є ідіоми, які часто використовують в автентичних текстах художньої літератури, газет, журналів, радіо і телебачення, а також у повсякденному спілкуванні. Проаналізувавши наведені визначення ідіом [2], можна зробити висновок, що вони мають низку характерних ознак, а саме:

1) високий ступінь стійкості, є сталими у плані значення та синтаксичної будови, можуть бути нероздільними;

2) загальне значення ідіом не залежить від значення їх складників;

3) перестановка компонентів ідіом переважно неможлива, тобто правильно to let one's hair down, а не to let down one's hair;

4) вони не мають у своєму складі додаткових слів, наприклад, не можна сказати to have one's heart in one's brown boots. Крім того, ідіоми можуть містити архаїзми або некротизми, тобто слова, які ніде, крім певної ідіоми, не вживаються, наприклад: to bear the gree - «тримати першість».

Ідіоми, як і інші фразеологічні одиниці, тісно пов'язані з історією, культурою, звичаями і традиціями народу. Вони є носіями лінгвокраїнознавчої інформації, що розглядається як важливий компонент у структурі англомовної комунікативної компетентності. Необхідність використання ідіом у комунікації пояснюється їхньою високою експресивністю, емотивністю й оцінністю, тобто здатністю впливати на емоційну сферу адресата, що є важливим чинником досягнення ефективності стратегічної настанови адресанта.

На відміну від вільних словосполучень, ідіоми, як і інші фразеологічні одиниці, характеризуються ідіоматичністю. Саме через цю ознаку значення фразеологізму як цілого не дорівнює сумі значень його компонентів: навпаки, часто загальне значення абсолютно не корелює зі значеннями слів, які входять до нього, та не має прямого еквівалента при перекладі рідною мовою (наприклад: to show white feather - «бути боягузом», to eat humble pie - «визнати свою неправоту»), що зумовлює труднощі при формуванні АЛК на матеріалі ідіом.

Подолання труднощів при формуванні АЛК в учнів 10 класу на матеріалі ідіом може відбуватися різними шляхами. Назвемо такі стратегії та прийоми:

1) уточнення відтінку значення ідіоматичної одиниці, вибір еквівалента рідною мовою;

2) групування ідіоматичних одиниць за певними ознаками;

3) оцінювання доцільності вживання ідіоматичних одиниць в певному контексті;

4) вибір ідіоматичної одиниці, яка максимально відповідає певній ситуації спілкування;

5) комбінування висловлювань та ідіоматичних одиниць. [1, 177].

Отже, вивчення ідіом є важливою частиною розширення лексичного запасу англійської мови, а також розвитку навичок вживання мовленнєвих оборотів. Використання ідіом має численні переваги, такі як збільшення словникового запасу, розвиток навичок читання, письма та усного мовлення, а також покращення розуміння англійської мови на слух. Для ефективного використання ідіом у навчальному процесі важливо дотримуватися певних принципів, використовувати різноманітні методи та прийоми, враховувати етап уроку при виборі підходящих методів та прийомів роботи з ідіомами, а також використовувати їх у позакласній роботі.

Література

1. Подосиннікова Г. І. Методична типологія труднощів навчання ідіоматичного розмовного мовлення майбутніх учителів англійської мови. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2018. №4. С. 172-185.

2. Подосиннікова Г. І. Навчання студентів-філологів ідіоматичних предикативних конструкцій англійського розмовного мовлення на матеріалі автентичних художніх текстів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Київ, 2012. 13 с.

Якобчук А. К.

Навчально-науковий інститут іноземної філології
Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, професор
Калініна Л. В.

ФОРМУВАННЯ НАЙБІЛЬШ ЗНАЧИМИХ УМІНЬ 21 СТОЛІТТЯ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Найбільш значимі вміння включають уміння, які були визначені як необхідні для успіху в суспільстві 21-го століття. Багато з цих вмінь пов'язані з більш глибоким навчанням, яке базується на оволодінні такими вміннями, як аналітичне мислення, вирішення складних проблем, робота в команді тощо. Проаналізувавши наукову літературу з даного питання, зокрема роботи Н.Гагіної, С. Ніколаєвої, Дж. Хармера, О. Пометун, ми визначили, що ці значимі вміння відрізняються від традиційних академічних вмінь тим, що вони в першу чергу не ґрунтуються на змістовних знаннях. Це особливо важливо для учнів старшої школи, які стоять перед вибором професії. Згідно нового Державного стандарту і Програми з іноземної мови очікується, що школа повинна випускати учнів з рівнем B1-B2, здатних спілкуватися з носіями мови, критично та творчо мислити, створювати прикладні продукти.

Таким чином, іноземна мова як навчальний предмет на сьогодні також покликана формувати значущі вміння 21-го століття, особливо на старшому етапі навчання. Спираючись на вимоги Державного стандарту й Програми для рівня B1-B2, серед найбільш значимих у контексті вивчення іноземної мови ми виділили й будемо розглядати такі вміння: комунікативні, креативні, критичні та навички навчання у співпраці, які дозволять випускникам реалізувати пункти Програми на рівні B1-B2. Кожне з цих вмінь можна охарактеризувати з лінгвістичної точки зору, а саме з точки зору того, які лексичні чи граматичні елементи її структурують.

Відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій, комунікативні вміння передбачають можливість діалогічної комунікації з достатнім ступенем невимушеності й спонтанності, так щоб відбулася природна інтеракція з носіями мови; участь у дискусіях; а також монологічне мовлення – вміння формувати детальні висловлювання про широке коло питань, що стосуються сфер інтересів мовця; вміння висловити точку зору на запропоновану тему, наводячи аргументи «за» і «проти» [4]. Зважаючи на це, лінгвістичними структурами для характеристики комунікативних вмінь учнів старшої школи можуть бути: структури для висловлення власної думки (In my opinion... Personally, I believe that... From my point of view... As far as I'm concerned... I am convinced that... There is no doubt in my mind that... I strongly believe that...); для аргументації (One reason for this is... Another point to consider is... Furthermore, it's important to note that... Moreover... Additionally... Not only... but also...); для вираження власного досвіду чи прикладів (In my own experience... For example... To illustrate this point... To give an example...); для узагальнення: (In general... Overall... All things considered... To sum up...); для висловлення згоди чи незгоди: (I agree with the idea that... I disagree with the statement that... While I agree with most of what was said, I must point out that...).

Креативні вміння проявляються у можливості креативного вирішення проблем, створення певних матеріальних продуктів. Лінгвістичними структурами для характеристики креативних вмінь учнів старшої школи можуть бути: фрази для вираження бажання чи рекомендацій (I would suggest that... It would be advisable to... I strongly recommend that...); для вираження порівнянь та контрасту (Similarly... Likewise... On the other hand... However... Nevertheless... In contrast to this...); для підкреслення важливості (It's crucial to recognize that... It's worth noting that... It cannot be denied that... It is essential to emphasize that...).

Вміння критичного мислення полягають у вміннях усвідомлювати власне ставлення до певного питання, вміння знаходити нові ідеї, аналізувати події та критично їх оцінювати; це нестандартне мислення, засноване на вмінні бачити й оцінювати альтернативи, пріоритети, визначати достовірність та адекватність фактів, явищ, подій [3, 12]. Лінгвістичною характеристикою цих вмінь в учнів старшої школи є словосполучення та фрази, які вказують на аналіз, оцінку та обґрунтування думок: для вираження сумнівів (*I'm not entirely convinced that... It's questionable whether... I have reservations about...*); для обґрунтування думки (*It's important to justify the claim that... This assertion needs to be supported by...*); для вираження альтернативних точок зору (*On the contrary... It could be argued that... An alternative perspective is...*); для вказівки на важливість ретельної аналізу (*It's crucial to scrutinize the evidence for... A careful examination of the data reveals that... Before drawing any conclusions, it's necessary to thoroughly analyze...*).

Вміння навчання у співпраці передбачає вміння працювати в парі або команді, висловлюючи при цьому свої думки і аргументуючи висловлювання [1]. Реалізація комунікативних намірів учнів відбувається в трьох основних контекстах: монологічний, діалогічний, інтерактивно-груповий. Лінгвістичною характеристикою цих вмінь в учнів старшої школи є словосполучення та фрази, які вказують на: вираження позитивного налаштування до співпраці (*I'm eager to collaborate on this project. Let's work together to achieve our goals. I'm open to teamwork and cooperation. It would be great to join forces and tackle this together*); готовності допомогти (*How can I assist you with this task? If you need any help, feel free to ask. I'm here to support and contribute. Let me know if there's anything I can do to help*); висловлення ідей та обговорення (*I'd like to propose the idea that... What are your thoughts on this approach? Let's brainstorm and share our ideas. I'm interested in hearing different perspectives*); висловлення погодження та підтримки (*I agree with your point of view. That sounds like a solid plan. I'm on board with this suggestion. Your input is valuable and well-received*).

Наш невеликий досвід роботи в школі і спостереження за навчанням іноземної мови в старших класах показали, що, на жаль, не всі виділені нами вміння 21 століття використовуються вчителями старшої школи. В основному переважають детерміновані вправи традиційного характеру, що зменшує можливості учнів у вивченні іноземної мови. Введення до активного словника старшокласників зазначених фраз допомагатиме формувати в них найбільш значущі вміння 21 століття засобами англійської мови. Їх лінгвістична наповненість може варіюватися залежно від ситуації та мети спілкування.

Література

1. Гагіна Н. В. Кооперативне навчання у вищій школі. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2012. Вип. 64. С. 98-102.
2. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / Кол. авт. під кер. С. Ю. Ніколаєвої та В. В. Черниш. Київ: Ленвіт, 1999. 320 с.
3. Пометун О. Основи критичного мислення / О. Пометун, Л. Пилипчатіна, І. Сущенко, І. Баранова. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. 74 с.
4. Common European Framework of Reference for languages: Learning, Teaching, Assessment / Ed. Milanovic, M. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 276 p.
5. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. London: Longman ELT, 2001. 384 p.

ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ МОЛОДІЖНИХ ЖУРНАЛІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНИХ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ БАЗОВОЇ ШКОЛИ (НА МАТЕРІАЛІ ЖУРНАЛУ "TEEN BREATH")

З метою покращення якості вивчення англійської мови важливо впроваджувати інноваційні методи навчання. Використання автентичних матеріалів залишається ефективним інструментом для покращення лексичних навичок учнів. Серед таких матеріалів слід виокремити молодіжні журнали, які розкривають важливі для підлітків теми і є популярними серед молоді з усього світу.

Журнал «Teen Breath» обраний через свою актуальність для цільової аудиторії та наявність різноманітних лексичних одиниць, які відповідають рівню розвитку мовної компетенції. Матеріали журналу дозволяють вчителям здійснювати цілеспрямовану роботу над розширенням словникового запасу учнів.

«Teen Breath» пропонує читачам глибокі інсайти у три основні сфери: Wellbeing, Living та Inspiration. Спрямований на молодіжну аудиторію, він включає інноваційні поради з благополуччя, практичні поради щодо щоденного життя та натхнення для розвитку креативності.

Журнал «Teen Breath» може бути важливим ресурсом для вчителів англійської мови в базових школах. Використання такого автентичного матеріалу стимулює інтерес учнів до вивчення мови та сприяє формуванню їхніх лексичних навичок. Цей матеріал може бути ефективно використаний на різних етапах навчання. Починаючи від ознайомлення з новими словами та виразами, вчителі можуть стимулювати обговорення статей та ілюстрацій журналу для поглибленого розуміння тематики.

Приклад слів та виразів які можуть зустрітися у журналі: to eat the frog; feel overwhelmed; succumbing; to put things of; a much-feared exam [2, 10]

Вчителі можуть використовувати статті та інформаційні блоки для обговорення нових слів, тем і лексики. Уроки можуть бути побудовані навколо вправ та завдань, що виходять із матеріалу журналу, щоб поглибити розуміння та вживання нових слів. Кожен із випусків журналу містить практичні завдання з письма. Приклад вправи з журналу «Teen Breathe Issue 29»:

Personal Passion

Use this space to write about an activity or subject that you're committed to. Note down why it means so much to you and how you might be able deepen your knowledge about it [2, 16]

На основі власного досвіду використання журналу на уроках, можу відзначити позитивний вплив на мотивацію та інтерес учнів до вивчення англійської мови, а також покращення рівня засвоєння нових слів та виразів. Доповнення уроків таким забарвленим та структурованим матеріалом дозволяє залучати учнів і створювати захопливу навчальну обстановку. Адже уроки англійської – це не лише про правила та вправи з підручника. У такий спосіб можна, вивчаючи іноземну мову, пізнавати себе і збагачувати свій внутрішній світ.

Застосування автентичних молодіжних журналів, зокрема «Teen Breath», є важливим інструментом для покращення англомовних лексичних навичок учнів базової школи. Цей підхід не лише збагачує словниковий запас учнів, але й підвищує їх мотивацію та зацікавленість у вивченні англійської мови.

Література

1. Teen Breathe magazine – Mindfulness & Wellbeing URL: <https://www.teenbreathe.co.uk/> (дата звернення 11.02.2024)

Бацанова О. В.

Навчально-науковий інститут іноземної філології
Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, професор
Калініна Л. В.

ДОЦЬЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ (SEL) У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

З самого початку поняття «емоційний інтелект» було пов'язане із соціальним інтелектом. Воно виникло в контексті розробки проблематики соціального інтелекту такими дослідниками як: Х. Гарднер, Дж. Гілфорд, та Г. Айзенк. Вперше ввели поняття «емоційний інтелект» американські психологи Пітер Саловей і Джон Майер, вони описували емоційний інтелект як різновид соціального інтелекту, який впливає на здатність особистості усвідомлювати свої і чужі емоції та почуття.

Програми SEL впроваджуються в школах Сполучених Штатів вже багато років однак, лише кілька досліджень розглядали програми SEL які спеціально адаптовані до потреб тих, хто вивчає англійську [Кастро-Оліво, 2014, Кремер & Кастро-Оліво, 2016; Дрессер, 2012]. Як наслідок спостерігається позитивний зв'язок між соціально-емоційною стійкістю і академічними досягненнями учасників.

На даний час в Україні активно впроваджуються програми соціально-емоційного навчання і приділяється все більше уваги до переваг які надає соціально-емоційне навчання. Вітчизняні дослідники, такі як Дужик Н., Гриневич Л., Шевченко А. і Швець Н.

SEL зосереджується на розвитку соціальних та емоційних компетенцій учнів на рівні з академічними навичками. Оскільки англійська мова продовжує залишатися глобальною лінгва франка, важливість надання учням цілісної мовної освіти стає одним з найвищих пріоритетів освітніх закладів. Основна ціль використання соціально емоційного навчання в контексті вивчення іноземної мови це – формування комунікативної компетенції. Виховуючи емоційний інтелект, самосвідомість і навички міжособистісного спілкування, освітяни можуть створити інклюзивну та дружню атмосферу для вивчення мови. Згідно останніх досліджень SEL не лише підвищує рівні академічних досягнень, але також підвищує про-соціальну поведінку (таку як доброта, співчуття та співпереживання), покращує ставлення учнів до освіти, і знижує тривогу та депресивні розлади серед учнів.

Використовуючи методи SEL в класі, викладачі можуть створити сприятливе навчальне середовище, що дає можливість студентам розвиватися як лінгвістично, так і емоційно, що є особливо важливим для учнів старших класів. Учні стають більш уважними та уважними до себе та своїх однолітків, що веде до більш гармонійного навчального середовища. Таким чином, впровадження SEL в класі має численні переваги, які позитивно впливають на вивчення мови і формування комунікативної компетентності в учнів. Попри численні переваги, впровадження методів SEL у класі представляє певні труднощі, а саме підготовка та підвищення кваліфікації вчителів є значним викликом, оскільки для ефективного впровадження SEL педагоги потребують навчання та постійного професійного розвитку. Багато вчителів потребують підтримки в адаптації методів SEL до контексту вивчення мови. Дотримання балансу між навчанням мови та інтеграцією SEL може бути складним. Педагоги повинні знайти способи включення методів SEL без шкоди для мовного навчання.

Висновки. Доведено, що розвиток соціальних та емоційних навичок серед молоді покращує залучення до школи, зменшує агресивну поведінку, зменшує цькування в школі та призводить до кращої успішності. Зважаючи на те що, на сьогодні учні старшої ланки середньої школи повинні оволодіти іноземною мовою на рівні B2, SEL допомагає створити необхідні умови для формування комунікативної компетенції створюючи кооперативну і дружню атмосферу, що сприяє успішності оволодіння комунікативними навичками.

Література

1. Дужик Н. Соціально-емоційне навчання в системі сучасних педагогічних знань. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Вип. 27. Т. 2.
2. Шевченко, А. (2022). Тренінгова програма «Забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій в умовах Нової української школи». ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ. ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ, (2(26), 139-153. <https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26.16>
3. Castro-Olivo, S. M., Preciado, J. A., Sanford, A. K., & Perry, V. (2011). The academic and social-emotional needs of secondary Latino English learners: Implications for screening, identification, and instructional planning.
4. Castro-Olivo, S. M. (2014). Promoting social-emotional learning in adolescent Latino ELLs: a study of the culturally adapted Strong Teens program. *Sch Psychol Q*, 29(4), 567-577. <https://doi.org/10.1037/spq0000055>
5. Cramer, K. M., & Castro-Olivo, S. (2016). Effects of a culturally adapted social-emotional learning intervention program on students' mental health. *Contemporary School Psychology*, 20(2), 118-129. <https://doi.org/10.1007/s40688-015-0057-7>
6. Dresser, R. (2012). Reviving oral reading practices with English learners by integrating social-emotional learning. *Multicultural Education*, 20(1), 45-50.

Яшкіна В. В., Солонько К. О.

Дніпровський національний університет
імені Олеся Гончара

СПЕЦИФІКА СЛОВОТВІРНОЇ ГРИ СЛІВ У ВІРШАХ КЕНА НЕСБІТА ДЛЯ ДІТЕЙ

Всебічний аналіз наукових досліджень дитячої літератури останніх років виявив підвищений інтерес лінгвістів до явища мовної гри як форми прояву лінгвокреативного мислення дитини нового покоління, яку визначають «вишуканою» мовною особистістю, здатною продукувати «витончені» лексеми несвідомо, зважаючи на обмеженість комунікативного досвіду та словникового запасу, метамовні здібності або вияв інакшого бачення світу крізь порушення існуючих норм, в першу чергу – мовних. Дослідження вітчизняної та зарубіжної мовознавчої літератури, зокрема праць Л. Вітгенштейна, Т. А. Космеди, О. Г. Пешкової, К. С. Дорошенка та інших, підтверджує, що традиційне розуміння мовної гри як каламбуру обмежується комічним ефектом на лексичному рівні. Зважаючи на це, мета нашої роботи полягає у визначенні терміну мовної гри, як навмисного відхилення від мовних норм для створення певного естетичного ефекту, вивченні актуальних прийомів та функціонування мовної гри на фонетичному, словотвірному, графічному, морфологічному і синтаксичному рівнях у сучасній англійській дитячій поезії крізь комплексний аналіз специфічних рис ідіостилю американського поета Кена Несбіта, вірші якого були вперше взяті для наукового лінгвістичного аналізу. Нами вперше проаналізовані, узагальнені та класифіковані функції гри слів в дитячій поезії і запропонована гіпотеза виділити функцію зацікавленості, котра пояснюється специфічним захопленням та бажанням до пошуку відповіді маленьким читачем.

Комплексний аналіз словотвірного рівня гри слів на прикладах віршів Кена Несбіта дозволяє прослідкувати тенденцію до інтегрування лексико-семантичного, синтаксичного та морфологічного способів творення оказіональних виразно насичених слів засобами контамінації та за конкретною моделлю, зосереджених на виконанні ефекту несподіваності та акцентуванні уваги на конкретних особливостях сюжету. В якості ілюстрації використаємо шаблонізацію дитячої мовленнєвої діяльності з однойменного твору Несбіта «**The elephant repairman**», де автор створив неологізм за моделлю інших словосполучень із

словом repair (наприклад «the car repairman») за рахунок каламбурного змішування назви тварини та професії repairman. За певною закономірністю було створено оказіональну гру у: «Hello, my name is **AstroCow**. I'm deep in outer space right now», де неологізм утворений за моделлю слова «astronaut», шляхом заміни значущого суфікса naut (indicating a person engaged in the navigation of a vehicle) на cow, що змінює значення слова засобами антропоморфізму та іронії із людської професії у «тваринний світ». Таким же чином створені контамінацією pinja та injury, які містять співзвучну фонему [dʒ] – «**ninjury**» та уявний місяць «**Januaugust**», шляхом зрощення основ стандартно прийнятих January+August.

Підсумовуючи, у вибраних творах Кена Несбіта ігрові засоби реалізують комічну, естетичну, мовнотворчу, співтворчу і виокремлену нами функцію зацікавленості. Перспективи подальшого дослідження ми бачимо в поширеному та більш глибокому аналізі актуалізованої в сучасному дискурсі мовної гри в творах інших дитячих англomовних авторів, її прийомів і функцій.

Література

1. Вітгенштейн Л. Філософські дослідження під заг. ред. Є. О. Поповича. Київ: Основи, 1995. 311 с.
2. Космеда Т. А., Халіман О. В. Мовна гра в парадигмі інтерпретативної лінгвістики. Граматика оцінки. Граматична ігра. Дрогобич: Коло, 2013. 228 с.
3. Kenn Nesbitt's Poetry for kids. URL: <https://poetry4kids.com/> (дата звернення: 04.09.2023).
4. Russell, David. L. Literature for children: A short introduction. Boston: Allyn and Bacon, 2005, 53 с.

Сторожук С. Д.

доцент кафедри іноземних мов
Університет імені Альфреда Нобеля

EVOLUTION OF PROJECT TECHNOLOGIES IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING: RECENT TRENDS AND IMPLICATIONS

This abstract investigates the transformative shifts and advancements in project technologies utilized within English language teaching (ELT) methodologies over recent years. In an era marked by rapid technological innovation, the landscape of language education has been significantly influenced by emerging digital tools and platforms. Drawing on a synthesis of academic literature, empirical studies, and technological developments, this study offers a comprehensive analysis of the changing paradigms in project-based language learning.

The analysis begins by outlining traditional approaches to project-based learning (PBL) in ELT and subsequently explores the integration of various digital technologies into pedagogical frameworks. This includes the adoption of multimedia resources, interactive platforms, virtual reality simulations, and mobile applications, among others, to enhance student engagement, collaboration, and language acquisition. Moreover, the study examines the impact of artificial intelligence (AI) and natural language processing (NLP) technologies on personalized learning experiences and automated feedback mechanisms in project-based language instruction.

Furthermore, the study delves into the implications of these technological advancements for pedagogical practices, teacher training, and curriculum design in English language education. It explores the potential of technology-enhanced projects to promote digital literacy, intercultural competence, and critical thinking skills among learners. Additionally, the study addresses

considerations related to digital equity, access, and inclusivity, particularly in diverse learning contexts and marginalized communities.

Through a synthesis of recent trends and developments, this study contributes to a deeper understanding of the evolving role of project technologies in English language teaching. It underscores the importance of pedagogical innovation and adaptability in leveraging technology to meet the evolving needs and preferences of language learners in the digital age. Moreover, the study highlights the potential of technology-enhanced projects to foster learner autonomy, creativity, and communicative competence in English language acquisition.

Through a series of illustrative examples, this study showcases a diverse array of project technologies that have gained popularity in language classrooms worldwide:

1. **Digital Storytelling Platforms.** Tools such as Storybird, Book Creator, and Adobe Spark allow students to create multimedia-rich digital stories incorporating text, images, audio, and video. These platforms promote language production, creativity, and digital literacy skills.

2. **Virtual Reality (VR) and Augmented Reality (AR).** Immersive VR and AR applications offer simulated environments and interactive experiences for language learners. For example, platforms like Google Expeditions and CoSpaces Edu enable students to explore virtual worlds, interact with objects, and engage in language-rich activities.

3. **Online Collaboration Tools.** Platforms like Google Workspace (formerly G Suite), Microsoft Teams, and Slack facilitate collaborative project work among students, enabling real-time communication, document sharing, and peer feedback. These tools support teamwork, communication skills, and project management in English language projects.

4. **Language Learning Apps.** Mobile applications such as Duolingo, Babbel, and Rosetta Stone provide interactive language lessons, games, and quizzes for self-directed learning. These apps offer personalized learning pathways, adaptive feedback, and gamified experiences to enhance language acquisition.

5. **Telecollaboration and Video Conferencing.** Platforms like Zoom, Skype, and Microsoft Teams enable telecollaborative projects between classrooms in different geographical locations. Through video conferencing, students can engage in cross-cultural exchanges, collaborative tasks, and language practice with peers from diverse backgrounds.

6. **Digital Portfolios and Blogs.** Platforms like Seesaw, Edublogs, and Padlet allow students to showcase their language learning progress, reflections, and project work in digital portfolios or blogs. These tools promote self-expression, reflective practice, and digital citizenship skills.

7. **Language Corpus and Text Analysis Tools.** Tools like Sketch Engine, AntConc, and Voyant Tools provide access to large language corpora and text analysis features for language teachers and learners. These tools support vocabulary analysis, language pattern recognition, enhancing language awareness and corpus-informed learning.

8. **Adaptive Learning Platforms.** AI-powered adaptive learning platforms like Voxy, Busuu, and Pearson's MyEnglishLab offer personalized language learning experiences tailored to individual learner needs and proficiency levels. These platforms utilize algorithms to deliver targeted content, practice activities, and feedback based on learner performance data.

These examples illustrate the diverse range of project technologies that have become integral to English language teaching, offering innovative opportunities for engagement, collaboration, and language acquisition in the digital age.

References

1. Alan, B., & Stoller, F. L. Maximizing the benefit of project work in foreign language classrooms. *English Teaching Forum*, 43(4), 2005, p. 10–21.
2. Laverick E.K. *Implementing Project-Based Learning in English Language Teaching: Practical Strategies and Case Studies*: TESOL Press, 2018, 48 p.
3. Thomas, M., & Reinders, H. *Task-based language learning and teaching with technology*. Routledge. 2012. 272 p.

Литовченко К. І.

викладач кафедри іноземної філології та освітніх технологій
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.

Науковий керівник
вчитель вищої категорії,
вчитель-методист НВК школи-ліцею №16, м. Чернігів
Дика Л. М.

THE ISSUES OF TEACHING ENGLISH SYNTAXIS TO PRESERVICE EFL TEACHERS

Communication knows no boundaries in the globalised world. The importance of effective language teaching cannot be overestimated.

Teaching English as a foreign language is not merely about vocabulary and grammar rules learning; it is about empowering future educators with the skills and knowledge to navigate language acquisition. However, one of the issues faced by preservice teachers is English syntaxis mastering.

The first issue we encounter is the difference of English syntax compared to Ukrainian one. To organise an effective instruction for preservice teachers, we need to get students to be aware of the difference by suggesting exercises and tasks practicing the translation and analysis of English sentences into Ukrainian ones.

Furthermore, the gap between theoretical knowledge and practical application causes another issue. While preservice teachers may be well-qualified in Syntaxis theory, translating that knowledge into classroom practice requires effective pedagogical strategies and instructional techniques. So, the professional competence development at grammar classes is "a must" to overcome the mentioned above issue.

Moreover, we should prioritize practical, hands-on training that allows preservice teachers to apply theoretical knowledge in real-world teaching contexts. This could involve classroom observations, supervised teaching practicums, and reflective exercises designed to enhance pedagogical skills and strategies.

Furthermore, mentorship and ongoing professional development are essential for supporting preservice teachers throughout their journey. By providing guidance, feedback, and opportunities for collaboration, experienced educators can help preservice teachers navigate the challenges of teaching English syntax with confidence and competence.

Finally, we must embrace a culturally responsive approach to language teaching that celebrates linguistic diversity and promotes mutual understanding.

In conclusion, the issues of teaching English syntax to preservice English as a foreign language teachers are multifaceted and complex. However, by prioritizing practical training, mentorship, and cultural responsiveness, we can empower preservice teachers to overcome these challenges and become effective educators who inspire and empower their students to achieve linguistic proficiency and professional competence.



СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА ТА МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ Й ВИКЛАДАННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Яковенко В. М.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
доктор культурології, професор
Колесник О. С.

ШАРЛЬ БОДЛЕР І УКРАЇНСЬКИЙ СИМВОЛІЗМ

Шарль Бодлер – людина унікальна. Людина, з якої починається контркультура, людина якій вдалося змінити наші уявлення про те, що ми вважаємо красою. Його можна назвати першим «панком». Він перший пофарбував волосся у зелений колір, завжди намагався бути в опозиції всій офіційній культурі. При цьому, йому вдавалося мати унікальний смак, розвивати історію пов'язану з мистецтвом так, як до цього не вдавалося нікому.

У часи повномасштабної війни в Україні постало питання пошуку та збереження нашої унікальної літератури та культури в цілому. Прослідкуємо який вплив творчість Шарля Бодлера мала на українських символістів.

У вірші «Альбатрос» основоположник символізму і декадансу занурюється у роздуми о призначенні митця у цьому світі, порівнює його з величезним птахом, яка вільно почувається у небі, але ходити по землі йому дається важко. Для міщан, що сміються з птаха, високі матерії не цікаві та не зрозумілі. В останній строфі Бодлер розкриває таємницю свого символу:

*Поете! Князю хмар твоя подібна сила,
Між блискавок ти свій у грозовій імлі;
Але під шал образ перешкоджають крила
Тобі, вигнанцеві, ступати по землі [1].*

У іншому ключовому вірші Ш. Бодлер звертається до краси. Він відхиляє старі переконання, що краса це завжди про єдність добра, моралі та ідеалу, зображує її самодостатньою та незалежною від людських переконань:

*Немає значення, чи з некла ти, чи з раю,
Потворно вибредна, страхітлива й свята ...*

В українській літературі символізм поширився на початку ХХ ст. та спершу був своєрідною реакцією проти народницького реалізму, який переважав в українській поезії цього часу. У 1918 році у Києві виникає перший осередок українського символізму – «Біла студія». Серед засновників організації були Яків Савченко, Олекса Слісаренко, Павло Тичина.

У своєму вірші «Жертви нічого» Яків Савченко використовує антитезу, на манер Бодлерівського «гімну красі». Світлий дім протиставляється загадковому «Нічному». Поетичний твір переповнений образами, характерними для символістів: блукання, тіні, сліпота та ніч.

У вірші «Осінь» Олекса Слісаренко звертається до опису повільного засинання природи, у чому є вплив Ш. Бодлера. Краса швидкоплинна: І кіновар засохлих ран, / І холод жовтої одежі, / І блиски згаслої пожежі / На тлі розтерзаних полян [2].

Павло Тичина в ранніх творах, як й інші символісти, звертається до описів природи, його ліричний герой – спостерігач. Ця позиція теж доволі типова для французького символізму взагалі і для творчості Бодлера зокрема.

Таким чином вплив творчості Ш. Бодлера на українських символістів простежується у 1) цікавості до потойбічного, 2) оспівуванні швидкоплинності краси, 3) ліричних героях-спостерігачах. Увага до нових художніх явищ і течій у європейській культурі в осередку української мистецької молоді супроводжувалася зростанням національного самоусвідомлення. Проте українському символізму характерне більш світле сприйняття світу.

Література

1. Бодлер Ш. Альбатрос. Пер. І. Драча. Бібліотека української літератури. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=137> (дата звернення 10.02.2024)
2. Слісаренко О. Осінь. Бібліотека української літератури. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=169> (дата звернення 10.02.2024)

Карнеко А. О.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
доктор філософських наук, професор
Столяр М. Б.

ІНТЕРАКТИВНІ ФОРМИ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ГОМЕРА НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Зі стрімким розвитком інформаційних технологій особливо важливою в межах системи освіти постає проблема впровадження інтерактивних форм у сучасний навчальний процес, який передбачає активну взаємодію вчителя і учнів, спільне розв'язання проблем, обмін думками, точками зору, критичний дискурс тощо. Актуальність теми інтерактивного навчання зумовлена змінами в сучасному світі, які вимагають від людини не тільки знань, а й умінь застосовувати їх у різних ситуаціях, адаптуватися до нових умов, вчитися протягом усього життя. Інтерактивне навчання залучає учнів до активної пізнавальної діяльності, стимулює їх інтерес до предмету, робить навчання більш захоплюючим, різноманітним, емоційним [2, 36-37]. Воно дозволяє враховувати індивідуальні особливості, потреби, інтереси, темпи навчання учнів, формувати їхню позитивну самооцінку, взаємоповагу, співпрацю. А відтак, інтерактивне навчання є більш ефективним з точки зору остаточних знань та сформованих навичок.

Зарубіжна література як навчальний предмет має велике значення для формування світогляду, культурної компетентності, духовності, моральності, естетичного смаку учнів. Вивчення предмету сприяє розширенню кругозору, знайомству з різними літературними традиціями, епохами, стилями, жанрами, видатними письменниками і творами світової літератури. Одним із базових періодів в історії зарубіжної літератури є античний період, найвидатнішим представником якої є Гомер, автор двох геніальних епосів світової літератури «Іліади» та «Одіссеї».

Для вивчення творчості Гомера на уроках зарубіжної літератури можна застосувати різні форми інтерактивного навчання, які сприятимуть активізації пізнавальної діяльності, розвитку творчих здібностей, комунікативних навичок, емоційного сприйняття учнів. Ось деякі приклади таких форм.

Учні можуть взяти участь у рольовій грі, в якій вони виступатимуть в образах героїв «Іліади» або «Одіссеї» і відтворюють деякі епізоди з творів. Наприклад, можна розіграти сцену конфлікту між Агамемноном та Ахіллом, з якої розпочинається «Іліада». При цьому доцільно одній команді зіграти у піднесеному стилі самої поеми, а іншій зробити профанічний варіант у переказі сучасною мовою. Комічний контраст двох версій допоможе учням краще запам'ятати сутність конфлікту та образи героїв, а також виявити свої акторські таланти, фантазію, емоції.

Для кращого засвоєння сюжету творів досить ефективною є рольова гра «Хто я?». Одному з учнів (за жеребом) наклеюють на лоба листочок з ім'ям його героя. Всі, окрім нього, бачать це ім'я. Далі ведучий з листочком на лобі має зрозуміти, хто ж він такий серед героїв, наприклад, «Іліади». Інші учасники на запитання ведучого можуть казати тільки «так» чи «ні». Логічно розпочати з питання, яке відкине цілу купу імен: «Я людина?». Якщо відповідь буде «ні», слід шукати серед богів Олімпу. Найвищу оцінку отримує той учень, який продемонструє знання сюжету, логічне мислення і в найкоротший час здогадається про своє ім'я [1, 45-46].

Дискусія. Учні можуть обговорити деякі проблемні питання, пов'язані з творчістю Гомера, і висловити свою думку, навести аргументи. Наприклад, можна подискутувати про те, чи є Гомер історичною особою або колективним образом, чи має «Іліада» і «Одіссея»; історичні підстави або це художня вигадка, чи є Одисей героєм або антигероєм тощо. Дискусія допоможе учням розвинути свої критичні та аналітичні навички, навчитися вислуховувати і поважати думки інших, вести діалог, дотримуватися правил дискусії.

Учні можуть розробити і представити свій проект, пов'язаний з творчістю Гомера, який може мати різні формати і напрямки. Наприклад, можна зробити дослідження про вплив Гомера на пізнішу літературу, мистецтво, культуру, або про сучасні інтерпретації та адаптації його творів. Цікаво створити мультимедійну презентацію, відео, плакат, комікс, гру, анімацію, пісню, вірш, що відображають гомерівські мотиви, образи, ідеї. Проектна робота допоможе учням проявити свою творчість, оригінальність, ініціативу, співпрацю, використати свої знання, навички, таланти.

Таким чином, інтерактивні форми вивчення творчості Гомера на практичних заняттях із зарубіжної літератури допомагають більш глибоко, цікаво та всебічно розкрити, проаналізувати ідеї, образи та сюжети геніальної та багатоаспектної творчості Гомера, а також опанувати провідні стилістичні особливості автора.

Література

1. Столяр М. Б., Богун К. М. Методика викладання теми «Культура Стародавньої Греції часів архаїки» // Вісник НУЧК. Вип.18 (174) Серія Педагогічні науки, 2022. С. 43-38.
2. Штейнбук Ф. М. Методика викладання зарубіжної літератури в школі Тернопіль, 2009. 280 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СТИЛІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ В ОПОВІДАННІ Ф. С. ФІЦДЖЕРАЛЬДА «БОЖЕВІЛЬНА НЕДІЛЯ»

Стилістична інтерпретація – це процес визначення та аналізу різних елементів художнього тексту, головним чином стилістичних прийомів і засобів виразності, з метою визначення ідеї, яку автор намагався передати з їх допомогою [1, 22]. Стилістична інтерпретація є важливим інструментом літературного аналізу, оскільки вона дозволяє читачам глибше зрозуміти сенс і значення тексту, а також оцінити майстерність автора; сприймати не просто те, що лежить на поверхні, а саму суть тексту.

Поняття стилістичного аналізу та інтерпретації насправді взаємопов'язані. Щоб інтерпретувати слово, вираз, речення тощо, необхідно спочатку визначити з точки зору стилістичного аналізу, який стилістичний засіб використав автор, а вже потім спробувати зрозуміти роль і значення цього прийому в тексті. Відповідно, аналіз тексту неможливий без інтерпретації, як і інтерпретація без аналізу. Стилістична інтерпретація суб'єктивна і може відрізнятися від читача до читача. Не існує єдиного «правильного» тлумачення художнього тексту. Натомість різні читачі та критики можуть інтерпретувати текст по-різному, і кожна інтерпретація може запропонувати цінне розуміння твору.

Одним із відомих письменників, чий твори багаті стилістичними прийомами і представляють собою цікавий матеріал для інтерпретатора, був Ф. Фіцджеральд.

«Божевільна неділя» – майстерний приклад того, як стилістичні прийоми можна використовувати для створення цікавої історії.

В оповіданні Ф. Фіцджеральд найчастіше використовує різноманітні метафори та епітети. Використання метафори та епітета посилює чуттєві деталі опису та робить його більш яскравим і таким, що запам'ятовується читачеві. Поєднання метафори та епітета є потужним інструментом для Ф. Фіцджеральда для створення яскравих, лаконічних і переконливих описів, а також для передачі складних ідей та емоцій.

Ф. Фіцджеральд часто використовує ідіоми у своїх оповіданнях, щоб створити більш реалістичне зображення своїх героїв та доповнити їхній діалог. Використовуючи ідіоматичні вирази, Ф. Фіцджеральд міг більш ефективно передати особистість персонажа, соціальний статус і культурне походження, а також його емоційний стан і ставлення до інших. Крім того, ідіоми в оповіданні є засобом відтворення атмосфери.

Також Ф. Фіцджеральд використовує градацію, створюючи атмосферу та настрій оповідання. Атмосфера у свою чергу створює певну інтригу, розкриваючи контрасти характерів персонажів та напругу стосунків між героями. Антитеза послуговується тій же меті. Антитеза також допомагає виокремити центральну тему історії, яка полягає в контрасті між поверховістю поняття щастя в Голлівуді та глибшим, більш значущим сенсом життя.

Використання порівнянь і відокремлення дозволяє Ф. Фіцджеральду створювати більш детальні описи внутрішнього стану своїх персонажів. Ці стилістичні прийоми, а також апосіопеза та стилістичний повтор, є одними з його улюблених стилістичних засобів.

Ф. Фіцджеральд часто використовує апосіопезу, щоб створити відчуття драматизму, напруги чи передати сильну емоцію. Раптово перервана думка чи репліка залишає читача в розгубленості, розмірковуючи над тим, що було сказано чи зроблено. Також за допомогою апосіопези автор передає сильні емоції, такі як гнів, розчарування або шок. Найчастіше Ф. Фіцджеральд використовує цей прийом в діалогах.

Загалом, «Божевільна неділя» є чудовим прикладом майстерності Фіцджеральда як письменника, якому вдалося поєднати в своїй творчості стилістично забарвлену мову та цікавий сюжет.

Література

1. Альбота С., Карп М. Стилїстика сучасної англійської мови: English Stylistics. Львівська політехніка, 2021. 304 с.
2. Федик А. Метафора як спосіб пізнання дійсності. Студентський науковий вісник. 2017. № 42. С.51–53.
3. Crazy Sunday by F. S. Fitzgerald. URL: <https://gutenberg.net.au/fsf/CRAZY-SUNDAY.html> (дата звернення: 05. 01. 2024)

Ольховик Р. А.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
доктор філософських наук, професор
Столяр М. Б.

СВОСРІДНІСТЬ РЕАЛІЗАЦІЇ ГУМОРУ В ТВОРІ НІЛА ГЕЙМАНА «ЕТЮД У СМАРАГДОВИХ ТОНАХ»

Ніл Річард Мак-Кіннон Гейман являється одним з найбільш популярних і відомих сучасних письменників-фантастів. У його доробку багато романів-бестселерів, графічних новел, коміксів і журналістських публікацій. Вивчення його творчого доробку, безперечно, дозволяє побачити сучасні світові літературні тенденції, поринути в фантастичний світ незабутніх образів і сюжетів, а також захопитися оригінальними авторськими ідеями та поглядами на людину та її місце і роль в світі [3].

Новела Ніла Геймана «Етюд у смарагдових тонах» написана у вигляді газети вікторіанської епохи, де розміщено рекламні оголошення на початку кожного розділу. Розповідь починається від імені невідомого оповідача, який виявляється ветераном війни від Великобританії в Афганістані, де його жорстоко катували і через один дотик кінцівки невідомої істоти в нього відмерла рука [1]. Події у новелі відбуваються в хронологічній послідовності, а зміст новели будується на декількох сюжетних лініях – детективного і фантастичного характеру.

Комічне, як категорія естетики, виражає у формі висміювання історично обумовлену невідповідність певного соціального явища об'єктивному плину речей і естетичному ідеалу і викликає сміх. Саме композиційне ускладнення новели призводить до створення комічного ефекту. Автор активно використовував карнавальний прийом реалізації комічного, а також такі класичні прояви комічного, як ситуативний та словесний комізм, гру слів.

Прикладом ситуативного гумору можемо вважати опис зустрічі з королевою головних героїв, яку автор змальовує як велику гору, яка навіть не може поворухнутися, підкреслюючи тим самим її зверхність: «She was huge, huger than I had imagined possible, and she squatted in the shadows staring down at us, without moving» [1]. Також до ситуативного комізму можна віднести лист Верне до детектива, в якому він докладно описує, що саме він є вбивцею і детективу не вдалося його спіймати, при цьому використовується гра слів: «...I send this note, not as a catch-me-if-you-can taunt..., and the traditions of the Afghan cave-folk, tortured...» [1]. Присутній і словесний комізм: «...My dear Lestrade. Please give me some credit for having a brain» [1].

У новелі яскраво застосовується принцип карнавалізації, зокрема, при описі політичного устрою Великих Древніх, які правлять світом і лише одним дотиком можуть

вилікувати людину, натомість останні безвольні створіння, якими керують вищі істоти. Також цей прийом спостерігаємо, коли Шерлок Холмс вдає з себе театрального критика, прикидаючись тим, ким він не є насправді. Присутній у новелі такий прийом, як маніпшея, вид серйозно-сміхового жанру, на рівні поєднання історичного детективу і фантастики.

Отже, можна зробити висновок, що автор в притаманній манері письменника-фантаста надав новелі комічного ефекту, використавши максимальні можливості комічного: від карнавалізації, казкових прийомів, ситуативного гумору до гри слів і маніпшеї.

Література

1. Gaiman Neil. A Study In Emerald. 2004. Режим доступу: <https://www.neilgaiman.com/mediafiles/exclusive/shortstories/emerald.pdf>
2. Гейман Н. Наше майбутнє залежить від читання і уяви. Режим доступу: <https://bookforum.ua/en/p/nashe-majbutnye-zalezhyt-vid-chytannya-i-uyavy-nil-gejman>
3. Мінакова А. Казкар, на якого ми заслуговуємо. Режим доступу: <https://oringo.com.ua/novosti/kazkar-na-yakogo-mi-zaslugovuiemo>



АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ УКРАЇНСЬКОГО МОВЗНАВСТВА І ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА ТА МЕТОДИК ЇХ НАВЧАННЯ

Кашуба А. Р.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Жила С. О.

ВИВЧЕННЯ МОВИ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Вивчення мови художнього твору на уроках української літератури є важливою методичною проблемою, оскільки воно безпосередньо пов'язане з розвитком усного й писемного мовлення учнів, що є одним із важливих завдань шкільної літературної освіти. Токмань Г. Л. зазначає, що під мовою художнього твору розуміють мовлення автора та його героїв. Цілеспрямоване спостереження над мовою твору ґрунтується на відстороненні, дистанціюванні від мовлення письменника з метою його осмислення. Для цього спостереження потрібна теоретико-літературна база, зокрема та її частина, яка є спільною для літературознавства та лінгвістики: учень має знати види виражальних засобів мови на чотирьох рівнях – тропи, стилістичні фігури, лексика, звукопис [5, 216].

На сьогодні мовний аналіз художнього твору розглядається як один із видів роботи на сучасному уроці української літератури, який передбачає визначення авторської концепції через словесну тканину твору. Аналіз мови художнього твору разом з іншими компонентами (темою, ідеєю, сюжетом, композицією, образною системою) забезпечує повноту шкільного аналізу твору, глибоке розкриття його ідейного змісту, особливостей індивідуальної творчої манери письма митця.

Аналіз мови художнього твору передбачає характеристику фонетичного, лексичного, синтаксичного рівнів. Вивчення художнього твору як явища словесного мистецтва передбачає дослідження зображувально-виражальних засобів тексту: евфонічних (звукові повтори, звуконаслідувальні слова), лексичних (тропи, лексичні категорії), поетичного синтаксису (повтори, фразеологізми, синтаксичні фігури).

Для нашого дослідження цінними є висновки літературознавчої науки, що зображувально-виражальні засоби разом з різноманітними прийомами побудови твору, зображенням характерів, жанровими особливостями є знаряддям втілення ідейного задуму письменника в художні образи, вираженням авторського задуму в мистецькій формі. Зокрема, на думку Марка В. П., словесна й звукові форми (тропи, фігури, акцентовані звукові явища) формують мікроструктуру твору [4, 18].

На основі вивчення теорії і практики методики навчання української літератури Лілік О. визначила такі проблеми, пов'язані зі здійсненням мовного аналізу художнього твору на уроках української літератури [3].

1. Недостатня обізнаність учнів з засобами художньої виразності. Більшість учнів найкраще орієнтується в лексиці художнього твору (таких групах лексем, як діалектизми, архаїзми, історизми, професіоналізми тощо), що пов'язано із вивченням цих категорій на уроках української мови. Водночас вони відчують труднощі в процесі віднесення лексеми до відповідної категорії, а також під час пояснення значення, що позначається на розумінні тексту літературного твору.

2. Учителі української літератури недостатньо звертають учнівську увагу на тропи, фігури й засоби фоніки, пояснюючи це обмеженістю в часі, через що, на їхню думку, більш доцільним є акцентування інших складників змісту й форми, а також труднощами у відборі змістового й процесуального наповнення.

3. Подекуди аналіз художніх засобів обмежується їх пошуком у тексті художнього твору, без з'ясування їхнього значення для реалізації мистецького задуму [3]. З цього приводу науковці зазначають, що засоби художньої виразності треба пов'язувати з конкретним контекстом, оскільки вони виявляють себе специфічно в окремому творі й окремому його фрагменті. Вони є однією з ознак індивідуального стилю митця [4].

Аналізуючи проблеми шкільного курсу літератури, Ісаєва О. О. аргументовано довела, що труднощі, які виникають на комунікативному етапі читацької діяльності старшокласників (розуміння образності літературного тексту, виявлення підтексту, авторської позиції стосовно зображуваного), дають підстави твердити про недостатність, недосконалість роботи над лінгвістичним аналізом твору на пропедевтичному етапі. Бідність мовлення школярів, невміння обґрунтовувати авторську позицію, виявляти підтексти засвідчують той факт, що на уроках літератури недостатню увагу приділено характеристичній мові твору [2].

Бугайки Т. Ф. І Ф. Ф. до найважливіших завдань, які необхідно розв'язати вчителю в процесі роботи з мовою художнього твору, відносили такі:

- характеристика сили, влучності, досконалості вислову як органічного складника міні-тексту;
- установлення взаємозв'язку між думками й почуттями, висловленими автором, і їхнім мовним оформленням, насамперед словами, реченнями;
- розкриття пізнавального значення художніх засобів мови, специфіки відображення ними довкілля загалом і окремих фрагментів реальності, яка безпосередньо пов'язана з діяльністю людини, її намірами проникнути в таїну світу, змінити, оновити його;
- з'ясування виховного значення того або того художнього засобу, об'єктивування ним фрагменту дійсності, населеного образами, кожен із яких виступає носієм моралі, утіленням позитивних або негативних взаємин, рис тощо [1, 125].

Отже, аналіз наукових публікацій дав підстави для висновку, що мова літературного твору є важливим формотворчим складником, що безпосередньо пов'язаний із розвитком усного і писемного мовлення учнів. Цілеспрямована й системна робота з мовою художнього твору на уроках української літератури сприятиме підвищенню якості шкільного аналізу літературних творів, а в перспективі сприятиме підвищенню ефективності шкільної літературної освіти.

Література

1. Бугайко Т. Ф., Бугайко Ф. Ф. Майстерність вчителя-словесника. Київ: Радянська школа, 1963. 187 с.
2. Ісаєва О. О. Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури: монографія. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. 380 с.
3. Лілік О. О. Теоретичні і методичні засади формування готовності майбутніх учителів української літератури до роботи з теоретико-літературними поняттями: монографія. Чернігів: Десна Поліграф, 2017. 452 с.
4. Марко В. П. Аналіз художнього твору: навч. посіб. Київ.: Академвидав, 2013. 280 с.
5. Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі: підручник. Київ: ВЦ «Академія», 2012. 312 с.

Федоренко О. О.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
кандидат філологічних наук, доцент
Хомич Т. Л.

ФОНЕТИЧНІ ТА ЛЕКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАУМІВСЬКОЇ ДІАЛЕКТНОЇ МІКРОСИСТЕМИ

Наумівка – це село Корюківської міської громади Корюківського району, що розташоване на півночі Чернігівської області. За даними Атласу української мови, наумівська діалектна мікросистема входить до групи північних говірок східнополіських говорів північноукраїнського наріччя [1, 102].

Східнополіський говір північноукраїнського наріччя – це старожитній діалект української мови. Як стверджує І. Матвіяс «осною східнополіського говіру є мова східнослов'янських племен полян і частково сіверян» [3, 50].

Особливості цієї групи говірок є цікавими для вивчення, тому постійно перебувають під увагою вчених-лінгвістів. Так, науковиця Я. Литвиненко займається вивченням орнітолексики східнополіських говірок, а саме назви птахів. Вона зазначає, що східнополіська орнітолексика має високий номінативний потенціал, незважаючи на те, що деякі назви вже виходять з ужитку [2, 250].

У процесі дослідження наумівської говірки було зібрано матеріали з розмовного мовлення корінних мешканців старшого та середнього віку, які постійно проживають в Наумівці і розмовляють місцевою говіркою.

Результати дослідження показали, що наумівська говірка характеризується такими фонетичними ознаками: а) «акання» (вимови наголошеної фонемі о як а): **саб́ака, галóва, ма́роз, пиражкú;** б) замість фонемі [ф] найчастіше вживають фонему [х] чи [хв]: **хвúртачка, худбóл;** в) зникає [й] у позиції після префікса на голосний: **пришлú, зашлú;** г) вставний [й] у прикметниках: **гойстрий;** г) наявність дифтонгів [íe], [ýo], [ýи], [ýí]: **пуидр'úд (пúдряд), живúеть;** д) уживання початкового [i] в таких словах, як **ígóлка, íгрóть;** е) приставний [р] в іменниках: **дóрщ, бóрщ;** є) вимова [e] замість [i] після губних приголосних: **б́ижиш;** ж) дієслова закінчуються на [e]: **кóже, рóбе;** з) ствердіння [р] в більшості слів говірки: **бúраки;** и) уживання [ш] замість літературного [шч]: **шо – що, шоб – щоб.**

Лексичний склад наумівської діалектної мікросистеми характеризується такими лексемами: **бел'йо** (білизна), **чúні** (чоботи), **кúзик або пúговица** (гудзик), **варéйка або карзúна** (кошик), **патарóча** (опудало), **хвúртачка** (хвіртка), **кл'амка** (засув), **кúпетак** (кип'яток, окріп), **тúтачки** (тут), **галамóза** (без головного убору), **на вакні** (на вікні), **на тий йулачці** (на тій вулиці), **гаманіли** (говорили), **лау́кénно** (дуже добре), **зв'езда** (зірка), **вечарам** (ввечері), **малад'ож** (молодь), **матацик** (мотоцикл), **лісапет** (велосипед), **йб́лачка** (ялинка), **нр́вице** (подобається).

Отже, фонетичний та лексичний аспекти наумівської діалектної мікросистеми мають яскраво виражені риси східнополіського говору. Це підтверджено зібраними записами розмовного мовлення жителів досліджуваного села.

Література

1. Атлас української мови: У 3 т. Т. 1: Полісся, Середня Наддніпрянина і суміжні землі. Ред. колегія: Закревська Я. В., Залеський А. М., Марчук Н. Й. (секретар), Матвіяс І. Г. (голова), Назарова Т. В., Прилипко Н. П. Ред. тому І. Г. Матвіяс. – Київ: Наукова думка. 1984. – 440 с.
2. Литвиненко Я. О. Динаміка орнітолексики в східнополіських говірках. Діалекти в синхронії та діахронії. Трансформація діалектного континууму і проблеми лінгвоекотології / Відп. Ред. П. Ю. Грищенко. – Київ.: КММ, 2017. – С. 241-253.
3. Матвіяс І. Г. Українська мова і її говори. Київ: Наук. думка, 1990. – С. 48-50.

Польова Ю. А.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
кандидат філологічних наук, доцент
Сазонова О. В.

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ Й ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Освіта – один з найважливіших напрямів розвитку держави, оскільки в ній закладений потенціал майбутнього. Із зміною суспільних відносин виникла потреба модернізувати освітню галузь відповідно до актуальних та перспективних потреб суспільства.

Зокрема, традиційні методики викладання української літератури, незважаючи на їхню цінність, не повною мірою задовольняють інтереси й потреби теперішніх учнів. Тому постала необхідність у новітніх підходах, які зроблять вивчення предмета результативнішим та цікавішим.

Зокрема, інтерактивні технології, як-от метод проектів, дискусії чи рольові ігри, залучають учнів до активного навчання. Творчі підходи, скажімо письмові роботи за мотивами літературних творів чи їх театралізація, розвивають креативне мислення. Інформаційно-комунікаційні засоби – презентації, тести, онлайн-курси – візуалізують матеріал та модернізують процес навчання. Усе це підвищує зацікавленість предметом та результативність засвоєння знань.

Серед інноваційних методик, які можна використовувати на уроках української літератури, можна виділити такі:

– Метод проектів: передбачає самостійну роботу учнів над дослідницькими або творчими проектами, пов'язаними з вивченням літературних творів.

– Інтерактивні методи: дають можливість учням активно співпрацювати одне з одним, обмінюватися думками та ідеями, а також брати участь у дискусіях та рольових іграх.

– Ігрові методи: використання дидактичних ігор та вправ робить процес навчання цікавим та захоплюючим, а також сприяє кращому засвоєнню знань.

– Мультимедійні методи: застосування комп'ютерних технологій, аудіо- та відеоматеріалів дозволяє зробити уроки більш наочними та інформативними.

– Метод кейс-стаді: передбачає аналіз учнями конкретних ситуацій, пов'язаних з літературними творами, що сприяє розвитку критичного мислення та навичок прийняття рішень.

– Дистанційне навчання: дає можливість учням вивчати українську літературу в зручний для них час та темпі, використовуючи онлайн-ресурси та платформи.

Інноваційні методики навчання й викладання української літератури – це запорука успішного та цікавого освітнього процесу, який дозволяє учням не лише отримати знання про літературні твори, але й навчитися мислити критично, творити та спілкуватися.

Оленська У. В.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Жила С. О.

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

У сучасних умовах російського вторгнення на територію України особливого значення набуває національно-патріотичне виховання юного покоління. На сайті МОН національно-патріотичне виховання визначено як «цілеспрямовану діяльність щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України» [4]. Діяльність з формування національно-патріотичного виховання є важливим елементом, у тому числі, уроків української літератури.

Питання національно-патріотичного виховання на уроках української літератури розглядали у своїх працях Н. Марфинець [3], Н. Кравець [2], Н. Бондаренко, С. Косянчук [1] та ін. Як відзначають дослідники, «національно-патріотичне виховання здійснюють на різних етапах уроку з використанням сучасних адекватних виховним завданням організаційних форм, методів, прийомів і засобів» [1, 6]. Все ж, на сьогодні питання методів і засобів національно-патріотичного виховання на уроках української літератури залишається відкритим.

Одним із ефективних методів формування національно-патріотичного виховання є проблемний аналіз художніх творів. Проблемний аналіз творів, які відображають важливі етапи історії та культури країни (наприклад, твори Тараса Шевченка), дозволяє учням краще розуміти своє національне спадкування та формувати патріотичний настрій.

Ще один метод – компаративний аналіз. Порівняння творів, написаних різними авторами у різні періоди, може допомогти учням оцінити розвиток національної літератури та зміни в суспільстві, в національній свідомості. До прикладу, порівняння проблем, які піднімає у своїх творах Т. Шевченко у ХІХ столітті та Улас Самчук у ХХ ст. дозволяють показати учням, що українці завжди страждали від одного і того ж ворога, а тому необхідно єднатися задля збереження нації.

Крім класичних творів, на позакласних заняттях вчитель може запропонувати ознайомитися з романами та поезіями, які висвітлюють сучасні виклики та досягнення країни, допомагають учням розуміти, як їхні вчинки та вибори можуть вплинути на майбутнє нації. Це, наприклад, поезії про Україну О. Забужко, С. Жадана, романи про російсько-українську війну. Організація літературних кіл, обговорень та презентацій дозволяє учням обмінюватися думками та поглядами на теми, пов'язані з історією та культурою країни.

Створення творчих проєктів, наприклад, написання оповідань, віршів чи драматургічних творів, дозволяє учням виражати свої власні думки та почуття стосовно національної ідентичності.

Ці підходи допомагають створювати стимулюючий і освітній контекст для національно-патріотичного виховання, використовуючи багатогранність художньої літератури як засіб формування глибокого розуміння та пошани до власного народу та його культурної спадщини.

Отже, літературні твори можуть не лише передавати знання про історію та культуру країни, але й формувати патріотичні погляди, цінності та громадянську свідомість. Використання класичних та сучасних творів, які відображають важливі етапи історії та культури України, дозволяє учням краще розуміти своє національне спадкування та формувати патріотичний настрій.

Література

1. Бондаренко Н. В., Косянчук С. В. Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів: методичні рекомендації [для вчителів, методистів, авторів програм і підручників, науковців, викладачів, студентів закладів професійної й вищої освіти, управлінців, політиків]. Київ: Фенікс, 2022. 64 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/732103/1/BNV%20KSV%202022rek.pdf>
2. Кравець Н. Національно-патріотичне виховання учнів з порушеннями інтелекту на уроках української літератури. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/20855>
3. Марфинець Н. Патріотичне виховання школярів на матеріалі літературного краєзнавства. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. 2016. Вип. 1. С. 176-179. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2016_1_44
4. Національно-патріотичне виховання. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/pozashkilna-osvita/vihovna-robotata-zahistprav-ditini/nacionalno-patriotichne-vihovannya>

Сапон О. С.

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Науковий керівник:
кандидат філологічних наук, доцент
Хомич Т. Л.

ОКАЗІОНАЛЬНА ДЕРИВАЦІЯ В СУЧАСНИХ ТВОРАХ ДЛЯ ДІТЕЙ

Актуальність теми зумовлена тим, що виникнення нових слів, як і нових значень, зумовлено такими причинами: потребою назвати нове поняття та бажанням дати нову (виразнішу чи коротшу) назву предметові чи явищу, яке вже має найменування. Особливо, якщо це стосується дитячого сприйняття. Саме для цього сучасні автори активно використовують у своїх творах okazіonalnu лексикю. Це допомагає привернути увагу «малого читача», тому що okazіonalіzmi роблять твори цікавішими та дотепнішими, доступними для дитячого сприйняття. Збагачення лексики через авторські okazіonalni новотвори є дуже продуктивним. Про актуальність та важливість теми свідчить значна кількість наукових праць, присвячених okazіonalni derivacii: Н. Бабенко, Г. Атрошенко, Е. Огар, І. Денисовець, Ж. Колоїз, Д. Мазурик, Л. Струганець, Г. Сюта, О. Турчак, М. Федурко та ін.

Okazіonalіzizm – слово чи мовний зворот, що не відповідає загальноприйнятому вживанню та відображає індивідуальний смак мовця й індивідуальну словотворчість. Значення okazіonalіzmu зазвичай зрозуміле лише в авторському тексті. Okazіonalіzmi притаманні текстам художнього стилю [3, 274].

Поняття «okazіonalіzizm» охоплює ті новотвори, які виходять за межі усталеного терміна «неологізм» і які називають то індивідуально-авторськими неологізмами, то стилістичними неологізмами, то «вічними» неологізмами. На сьогодні зафіксовано більше двадцяти (за деякими даними – до тридцяти) термінів на означення цього явища, серед них найчастіше вживані – «індивідуально-авторські новотвори», «авторські неологізми», «експресивні неологізми», «мовленнєві неологізми», «стилістичні неологізми», «експресивні синоніми», «художні неологізми», «ірегулярні новотвори», «ефемеризми» тощо [7, 103].

Під «okazіonalnoю derivacією» розуміють той процес утворення okazіonalіzmu, який не вкладається в рамки усталених у словотвірній системі української мови моделей, типів чи способів і сам собою має ознаки чогось випадкового, принагідного, певної «словотвірної гри», тобто є okazіonalnim способом словотворення, який може з часом трансформуватися у новий спосіб творення узуальних одиниць [6, 104].

Ж. Колоїз називає okazіonalnu derivacію «процесом матеріалізації, актуалізації мовних потенцій, процесом утворення нових номінативних одиниць (зокрема й лексичних, але не тільки) на основі вже «відпрацьованого», адаптованого в «мовному просторі» матеріалу» [7, 5].

За способом творення okazіональної лексики можна виокремити такі групи слів:

1. Індивідуально-авторські іменники-загальні назви, напр.: *Він просто ледачий привид здоровило й ненажерило* (ненажер – (-а) + -ило) [1, 24]; *Чого ти вчора на уроці духкультури* (дух- (-овна) + культура) *навчив цілий клас крутити дулі?* [5, 20]; *Робіть мені те й те, бо не буде приви́дування* [1, 11].

2. Індивідуально-авторські прикметники, напр.: *Зрештою всі доквіл дізналися, що Гурунда нікого не бере до себе в науку і що то недотепуватий Акулій увів чудовляцький* (чудов- (-исько) + -ляк- (-а-ти) + -цьк- (-ий) *світ в оману* [5, 24]; *Ваш збалазмучений* (збала- (-мучений) + змучений) М. [1, 17]; *Нам навіть не можна куштувати тих смачнямнямних* (смач- + -ням- + -ням- +них) *бобів, бо ними, бачте, живиться дядькова Сила Духу* [1, 24]; *Ваш зайнятоділовий* (зайнят- (-ий) + -о- + ділов-ий) *хлопчик М.* [1, 28].

3. Okazіональні прислівники зі значенням суб'єктивної оцінки, напр.: *Я можу жахнюще* (жах- (-ливо) + -н-ющ-е) *завивати і страшнюще* (страш- (-но) + -н-ющ-е) *реготати, не кажучи вже про ходіння без голови та інші могутні фокуси-покуси, такі, як уміння знаходити загублений скарб* [1, 36].

4. Okazіональні дієслова, напр.: *Зберіть сюди юрби моїх шанувальників, мершій, мершій, я хочу вразити й зачудувати* (за- + чуд- (-о) + -ува-ти) *їх своєю всемогутністю!* [1, 37]; *Літатоньки* (літат- (-и) + -оньк-и) – *летітоньки* (летіт- (-и) + -оньк-и) *не вміють дяді й тітоньки!* [5, 91].

5. Okazіоналізми-телескопізми, напр.: *Коли ж випадала вільна часинка, слонопир* (слон- + -о- + (у-) -пир) *гарцював лісом, удаючи, ніби літає* [5, 13]; *Будеш моїм зв'язківцем з людітьми* (лю- (-ди) + -діт- (-и)... з дітьми, вибач [4, 51]; *Жувку* (жув – (-а-ти) + (жуй-) – ку) *в класі не жувати!* [1, 13].

6. Okazіональна аббревіація, напр.: *А все почалося приблизно рік тому, коли я довідався про існування ТТБ – Таємного Товариства Боягузів, і став учасником фантастичних, а часом і смертельно небезпечних подій* [2, 6]; *Бабуся спершу прискіпливо оглянула мене, перевірила, чи не забув я ПУПС – Похідний Універсальний Просторовий Сканер, а протім усміхнулася своєю найлагіднішою усмішкою і по-змовницьки підморгнула* [2, 16].

7. Okazіональні власні назви, напр.: *Це привид Вовчила-Хижачила* (вов- (-к-ч) + -ил-а – хижач- (-к-ч) + -ил-а) [1, 11]; *Моторошний ліс, Звірляндія* (звір + (іс-) -ля(а)ндія) [1, 18]; *У нас теж один білий болотується. З привидів сам, Реп'яхокрил* (реп'ях- + -о- + крил (-о) [4, 38]; *Прошу пошановувати мене йменням Акулій Дракулович* (акул- (-а) + -ій дракул- (-а) + -ов-ич) [5, 13].

Під час дослідження мови творів Л. Вороніної «Пастка для синьоморда, або таємне Товариство Брехунів», О. Дерманського «Чудове Чудовисько в країні жаховиськ», «Чудове Чудовисько і Погане Поганисько» та Іана Вайброу «Школа приви́дознавства Малого Вовчика» виявлено, що з метою розкриття свого бачення навколишнього світу письменники активно застосовують okazіональну лексику у своїх художніх текстах. Таким способом вони увиразнюють значення вже відомих слів. Це робить твори більш цікавими й комічними для дитячого сприймання. Okazіональні іменники та прикметники становлять найбільшу групу авторської лексики в текстах авторів.

Отже, дослідженню okazіональної деривації слід приділяти велику увагу, адже, це потрібно для подальшого розвитку «літературного слова». Так твори, які містять okazіональну лексику, є дотепними та викликають більше зацікавлення у дітей.

Література

1. Вайброу І. (2013). *Школа приви́дознавства Малого Вовчика*. Переклад Віктор Морозов. Львів: Видавництво Старого Лева.
2. Вороніна Л. (2015). *Пастка для синьоморда, або таємне Товариство Брехунів*. Київ: Знання.
3. Губарева Г. (2011). *Українська мова: енциклопедія*. Серія: Великий український словник. Київ: Майстер-клас.
4. Дерманський О. (2014). *Чудове Чудовисько в країні жаховиськ*. Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА.
5. Дерманський О. (2015). *Чудове Чудовисько і Погане Поганисько*. Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА.
6. Колоїз Ж. (2007). *Okazіональна деривація: теоретичний та функціонально-прагматичний аспекти: автореф. дис. «Українська мова»*. Київ
7. Мазурик Д. (2017). *Okazіональна деривація як засіб сучасного українського новотворення*. Львів: Львівський нац. ун-т ім. І. Франка.

ОСОБЛИВОСТІ СТИЛЮ РОМАНУ Ю. АНДРУХОВИЧА «МОСКОВІАДА»

Творчий доробок Ю. Андруховича як письменника-постмодерніста є предметом дослідження багатьох науковців. Т. Гундорова вивчаючи поетику творів Ю. Андруховича, звертає увагу на «нарцисичний» дискурс його творчості, який має вираз у граничному центруванні художнього матеріалу творів навколо персони автора [2].

«Однією з основоположних світоглядних рис творчості Ю. Андруховича є ціннісний, морально-етичний релятивізм», – вважає науковиця Т. Гребенюк [2]. Дослідниця Т. Гундорова наголошує: «У світлі постмодерністського іронічного переосмислення навряд чи можна керуватися звичними етико-естетичними оцінками (типу гуманно – негуманно, етично – неетично, патріотично – непатріотично)» Творчий самовияв письменника, на думку дослідниці, відбувається через «естетизований карнавальний кіч» [3]. Карнавалізованість тексту Ю. Андруховича не відображає у творі ні світогляд автора, ні систему морально-етичних цінностей. Галя говорить Оттові фон Ф.: «Ми щодня беремо участь у якомусь злочині, коханий» [1, 114]. Вахтер у Московському підземеллі, яке у головного героя «Московіади» асоціюється з пеклом, – пародія на святого старця як носія релігійної свідомості. Один із найбільш поширених карнавальних прийомів у прозі Андруховича – профанація, яка означає блюзнірство, непристойності, пародії на «священні» цінності. Наприклад, опис пивбару на Фонвізіна як храму із священниками в ньому [1, 30]. Блюзнірством є також хизування героїв своїми гріхами.

Прикметною ознакою авторського стилю Ю. Андруховича є гра з читачем. Виявом гри в «Московіаді» є, наприклад, перелік титулів, іноді абсурдно-комічних, Олелька Другого [1, 9]. Гра, на думку дослідниці Т. Гребенюк, виявляється в основних рисах поетики Андруховича: інтертекстуальності, іронії, карнавалізації, колажності, у побудові твору тощо [1, с. 58]. Виявом інтертекстуальності в романі є автоалюзії. Отто фон Ф. обіцяє писати Галі листи з України – це є авторемінісценцією до поетичного циклу «Листи в Україну».

Різновидами інтертекстуальності в «Московіаді» є пародія й стилізація. Абсурдно звучить драматична музика, стилізована під класичну трагедію під час діалогу Отто фон Ф. з кадебістом Сашком. Твір Андруховича наповнений іронією, гротеском, нищівною сатирою на дійсність у всіх її проявах, і саме іронія проходить є наскрізною лінією через увесь твір.

Мова «Московіади» специфічна як щодо лексики, так і синтаксису. Дослідниця Т. Гребенюк, говорить, що на перший погляд, синтаксис творів Андруховича дещо переобтяжений різноманітними ускладненнями речень. [2, 60]. Проте, науковець, М. Павлишин наголошує на «приємності», потенційності такого переобтяження. Текст Андруховича, з цієї позиції, для дослідника – «...текст, відкритий для читача; текст, що постулює читача як рівного співбесідника і прагне доставити йому приємність: текст, який таким чином створює умови для того, щоб читач... прихильно поставився до твору...» [4, 237-254]. Словниковий склад твору Андруховича – це суміш розмовної лексики, сленгу і жаргонізмів, подекуди ненормативної лексики, мови наукових праць, ділових паперів, релігійних проповідей тощо.

Характерними рисами авторського стилю роману Ю. Андруховича «Московіада» є використання гри з читачем, карнавалізації, інтертекстуальності, алюзій, ремінісценцій тощо.

Література

1. Андрухович Ю. Московіада. Роман жажів. Івано-Франківськ: Лілея- НВ, 2006. 152 с.
2. Гребенюк Т. В. Художня культура українського постмодернізму (на матеріалі сучасної прози). Навчальний посібник з курсу «Культурологія». – Запоріжжя, 2007. – 136 с.
3. Гундорова Т. «Бу-Ба-Бу», Карнавал і Кіч // Кригика. – 2000. – № 7-8.
4. Павлишин М. Канон та іконостас. – К.: Час, 1997. – С. 237-254



ЗМІСТ

ФІЛОСОФСЬКІ, КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

<i>Стельмах С. О.</i> СВІТОГЛЯДНО-ФІЛОСОФСЬКА СЕМАНТИКА КАЗКИ ПРО КОЛОБКА.....	3
<i>Бруй Є. В.</i> ІРРАЦІОНАЛЬНІСТЬ БУТТЯ ТА ПІЗНАННЯ В РОМАНІ ДЖ. БОЙНА.....	5
<i>Залужовський В. Ю.</i> АНТИ-ЕТИКА ПІВДЕННОГО РЕНЕСАНСУ: ПАРАЛЕЛІ З СЬОГОДЕННЯМ.....	6
<i>Блигадир Б. Б.</i> СУЧАСНЕ УКРАЇНСЬКЕ СУСПІЛЬСТВО ТА ФІЛОСОФІЯ.....	7
<i>Петракова К. І.</i> КОМЕРЦІЙНИЙ СЕРІАЛ «ПАПК» В ОПТИЦІ ЕСТЕТИКИ Г. В. Ф. ГЕГЕЛЯ.....	8
<i>Рибка Д. С.</i> ФІЛОСОФСЬКІ АСПЕКТИ КАЗКИ Р. ДАЛА «ЧАРЛІ ТА ШОКОЛАДНА ФАБРИКА».....	9
<i>Товстогон І. П.</i> РЕФОРМИ ЯК ЗАСІБ ВИРІШЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО КОНФЛІКТУ (НА МАТЕРІАЛІ КУЛЬТУРИ АРХАІЧНОЇ ГРЕЦІЇ).....	10
<i>Стрілок Є. Д.</i> ФЕНОМЕН «СВОГО» І «ЧУЖОГО» В ЛЮДСЬКІЙ КУЛЬТУРІ.....	11
<i>Сапожников І. К.</i> СОЦІОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ І ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ.....	13
<i>Авдєєнко Н. В.</i> ТВОРЧИСТЬ ЯК ПРЕДМЕТ МИСТЕЦЬКОЇ РЕФЛЕКСІЇ В ДОРОБКУ ОЛЕНИ ЗАГРЕБІНОЇ.....	14
<i>Годун О. А.</i> СУЧАСНИЙ СТАН РОЗВИТКУ ДЖАЗУ В УКРАЇНІ.....	15
<i>Гайдук Т. М.</i> ФЕНОМЕН КУЛЬТУРНОЇ ПАМ'ЯТІ ЯК ПОТЕНЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТ СТУДІЙ В МЕЖАХ ДОСЛІДЖЕННЯ «ХУДОЖНЬОГО ЛАНДШАФТУ» МІСТА ЧЕРНІГОВА.....	16
<i>Гоман М. О.</i> КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ «СОЦІАЛЬНОГО ЗАПИТУ» В СУЧАСНОМУ ІГРОВОМУ КІНО.....	17
<i>Ладанай М. М.</i> РОЛЬ ЖІНОК У ЗОВНІШНІЙ ТА ВНУТРІШНІЙ ПОЛІТИЦІ ПЕРІОДУ РАННЬОГО СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ.....	19
<i>Мановцева О. М.</i> МІСЦЕ КАЗКИ Л. КЕРРОЛЛА «АЛІСА В КРАЇНІ ДИВ» В СУЧАСНІЙ ЛІТЕРАТУРІ.....	20
<i>Остроушко-Черноус І. М.</i> СВІТОГЛЯДНІ АСПЕКТИ ЙОКАЇВ ЦУКУМОГАМІ В ЯПОНСЬКІЙ ТРАДИЦІЇ.....	21
<i>Смаль Д. М.</i> ФЕНОМЕНОЛОГІЯ КОХАННЯ В РОМАНІ ЛОНГА «ДАФНІС І ХЛОЯ».....	22
<i>Самусь А. В.</i> КУЛЬТУРОТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ РЕПЕРТУАРУ ЧЕРНІГІВСЬКОГО МОЛОДІЖНОГО ТЕАТРУ.....	23
<i>Вітичук І. А.</i> КОНЦЕПТ ЩАСТЯ У ТВОРІ «ПРИСМАК ДИКОЇ РОЖІ» МАРІЇ ТКАЧІВСЬКОЇ.....	24

П'ятківська А. О. АНТИУТОПІЧНИЙ ВИМІР: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ РОМАНУ «1984» ДЖ. ОРВЕЛЛА ТА «ДОРОГА» К. МАККАРТІ	26
Володін Н. М. МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ФЕМІНІСТИЧНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ БІБЛІЙНИХ СЮЖЕТІВ В УКРАЇНСЬКІЙ КУЛЬТУРІ.....	27
Яковенко В. М. ШАРЛЬ БОДЛЕР І УКРАЇНСЬКИЙ СИМВОЛІЗМ.....	28
ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ	
Ляшенко І. Г. НЕЙРОГРА – ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ.....	30
Овчиннікова О. О. ФОРМУВАННЯ ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ	31
Полякова І.О. ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА.....	32
Кузьменко А. В. ОСОБЛИВОСТІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ	33
Горбик А. О. ОСОБЛИВОСТІ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	35
Таран І. М. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ...	36
Денищик А. О. ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ІКТ	37
Головенська О. М. ПСИХОЛОГІЧНЕ ТА ФІЗИЧНЕ ЗДОРОВ'Я УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ	38
Шуст К. О. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ НОВІТНІХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ З УЧНЯМИ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ	40
Вешняк І. О. ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМА ЯК ЗАСІБ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ	41
Свередюк О. С. ОБРАЗ ВЧИТЕЛЯ ТА СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ.....	42
Денищик А. А. ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ.....	44
КОМУНІКАТИВНО-ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ, ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ ТА ЕТНОЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТИ СУЧАСНОГО АНГЛО- Й УКРАЇНСЬКОМОВНОГО ДИСКУРСУ	
Дубовий Д. О. СТИЛІСТИЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ОПОВІДАНЬ Ш. АНДЕРСОНА.....	45
Дубовець Є. В. ПЕРЛОКУТИВНІ ЦІЛІ В АНГЛОМОВНИХ МАС-МЕДІА ТЕКСТАХ.....	46
Дащенко О. О. РЕАЛІЗАЦІЯ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	47
Баннік В. О. LINGUISTIC REPRESENTATION OF THE CONCEPT OF NATION ON THE BASIS OF LEXICOGRAPHIC SOURCES	49
Шаповалова К. І. ОСОБЛИВОСТІ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ ОБРАЗУ УКРАЇНИ В СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ.....	51

Смірнова Є. Р. СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ АСПЕКТИ ІДІОМ У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСУ	52
Ноговська С. Г. СТРАТЕГІЇ МАНІПУЛЯТИВНОГО ВПЛИВУ В РЕКЛАМНОМУ ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛОМОВНОЇ РЕКЛАМИ КАВІ).....	53
Антоненко К. Л. ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНОЇ МОЛОДІЖНОЇ РОЗМОВНОЇ ЛЕКСИКИ.....	55
Овечкіна К. С. FUNCTIONING OF IDIOMS IN MODERN ENGLISH MEDIA DISCOURSE	56
Талавіра М. С. ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В КОМП'ЮТЕРНИХ ІГРАХ.....	57
 АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ	
Дворник В. Г. DEVELOPMENT OF EFL GRAMMATICAL COMPETENCE USING EDUCATIONAL ONLINE GAMES....	59
Денисенко К. І. ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ЗНАКОВО-КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ	61
Гузар Т. П. ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ДЛЯ РОЗВИТКУ ВМІНЬ СПІЛКУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ.....	62
Гайдар В. П. HOW TO CREATE SPACES IN THE CLASSROOM TO BE PRESENT AND INFORMAL.....	63
Cherevko Inna WHY NOTICING?	65
Картеко А. О. ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 5 КЛАСУ.....	67
Белінська М. О. ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СТАРШІЙ ШКОЛІ (10-11 КЛАСИ)	68
Кушнір С. М. РОЛЬ ГОВОРІННЯ У ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ТА ЕТАПИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ	69
Слободянюк Ж. Б. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ ВІДЕОФРАГМЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	71
Ковалик О. С. ГРА. ВИКОРИСТАННЯ ІГОР НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	72
Рогозіна О. А. МОБІЛЬНИЙ ДОДАТОК PROMOVA У НАВЧАННІ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ.....	74
Борейко К. В. ЛІНГВІСТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ	75
Климович І. Ю. ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ДРАМИ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ФОНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ 1-ГО КУРСУ МОВНОГО ЗВО.....	77
Петросюк К. Ю. МЕТОДИЧНІ ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ СНАТГРТ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 11 КЛАСІВ.....	78

Волянська А. С.	АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	79
Щегель Е. А.	КОГНІТИВНИЙ ТА КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ ПІДХОДИ У ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНОЇ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗЗСО.....	80
Боярченко А. В.	ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ЗАСТОСУНКІВ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ІЗ РОЗЛАДОМ ДЕФЦИТУ УВАГИ ТА ГІПЕРАКТИВНІСТЮ	82
Черненко К. Д.	ТІК-ТОК ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ 11 КЛАСІВ ЗЗСО.....	83
Хлупнова А. В.	ГЕЙМІФІКАЦІЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ТА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ НАВЧАННЯ	85
Лазарева К. В.	МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНТЕГРОВАНОГО РОЗВИТКУ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ	89
Мозговенко К. А.	УДОСКОНАЛЕННЯ В УЧНІВ 7-ГО КЛАСУ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ АНГЛІЙСЬКОМОВНИХ ФОНЕТИЧНИХ НАВИЧОК З ВИКОРИСТАННЯМ ВІРШІВ ТА СКОРОМОВОК	91
Онищук К. В.	ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ НАРАТИВУ У ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ	92
Паховський І. Д.	ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ РОЗМОВНОЇ ГРАМАТИКИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В СТАРШИХ КЛАСАХ.....	94
Редько М. М.	ВИКОРИСТАННЯ ІДІОМ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 10 КЛАСІВ ЗЗСО: ОСОБЛИВОСТІ ТА ТРУДНОЩІ	95
Якобчук А. К.	ФОРМУВАННЯ НАЙБІЛЬШ ЗНАЧИМИХ УМІНЬ 21 СТОЛІТТЯ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ	97
Юхно А. О.	ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ МОЛОДІЖНИХ ЖУРНАЛІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНИХ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ БАЗОВОЇ ШКОЛИ (НА МАТЕРІАЛІ ЖУРНАЛУ "TEEN BREATH").....	99
Бацанова О. В.	ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ (SEL) У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ.....	100
Яшкіна В. В., Солонько К. О.	СПЕЦИФІКА СЛОВОТВІРНОЇ ГРИ СЛІВ У ВІРШАХ КЕНА НЕСБІТА ДЛЯ ДІТЕЙ.....	101
Сторожук С. Д.	EVOLUTION OF PROJECT TECHNOLOGIES IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING: RECENT TRENDS AND IMPLICATIONS.....	102
Литовченко К. І.	THE ISSUES OF TEACHING ENGLISH SYNTAXIS TO PRESERVICE EFL TEACHERS	104
СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА ТА МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ Й ВИКЛАДАННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ		
Яковенко В. М.	ШАРЛЬ БОДЛЕР І УКРАЇНСЬКИЙ СИМВОЛІЗМ.....	105
Карпеко А. О.	ІНТЕРАКТИВНІ ФОРМИ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ГОМЕРА НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	106

Сеник Е. С.	
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СТИЛІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ В ОПОВІДАННІ Ф. С. ФІЦДЖЕРАЛЬДА «БОЖЕВІЛЬНА НЕДІЛЯ».....	108
Ольховик Р. А.	
СВОЄРІДНІСТЬ РЕАЛІЗАЦІЇ ГУМОРУ В ТВОРІ ПІЛА ГЕЙМАНА «ЕТЮД У СМАРАГДОВИХ ТОНАХ»	109
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ УКРАЇНСЬКОГО МОВОЗНАВСТВА І ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА ТА МЕТОДИК ЇХ НАВЧАННЯ	
Кашуба А. Р.	
ВИВЧЕННЯ МОВИ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ	111
Федоренко О. О.	
ФОНЕТИЧНІ ТА ЛЕКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАУМІВСЬКОЇ ДІАЛЕКТНОЇ МІКРОСИСТЕМИ.....	113
Польова Ю. А.	
ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ Й ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	114
Оленська У. В.	
НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ	115
Сапон О. С.	
ОКАЗІОНАЛЬНА ДЕРИВАЦІЯ В СУЧАСНИХ ТВОРАХ ДЛЯ ДІТЕЙ.....	116
Тяпкова О. А.	
ОСОБЛИВОСТІ СТИЛЮ РОМАНУ Ю. АНДРУХОВИЧА «МОСКОВІАДА»	118

ФІЛОСОФІЯ, ФІЛОЛОГІЯ, КУЛЬТУРА, ОСВІТА: СЛОВО МОЛОДІ

Всеукраїнська
науково-практична конференція
молодих науковців та студентів
(26 березня 2024 р., м. Чернігів)

Технічний редактор *О. Клімова*

Комп'ютерна верстка
та макетування *О. Клімова*

*Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 23743-13583 ПР від 06.02.2019 р.*

Підписано до друку 16.04.24. Формат 60x84 1/8.
Папір офсетний. Друк на різнографі.
Ум. друк арк. 14,42. Обл.-вид. 9,58. Зам. №005.
Редакційно-видавничий відділ НУЧК імені Т.Г. Шевченка.
14013, вул. Гетьмана Полуботка, 53, к. 208.
Тел. 65-17-99.
nuchk.tipograf@gmail.com