

Міністерство освіти і науки України  
Поліський національний університет  
Факультет економіки та менеджменту  
Кафедра іноземних мов

**ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ  
СУЧАСНОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА  
ЛІНГВОМЕТОДИКИ У  
ДОСЛІДЖЕННЯХ МОЛОДИХ  
НАУКОВЦІВ**

Збірник матеріалів

Міжрегіонального науково-практичного  
online-семінару  
викладачів та здобувачів вищої освіти  
22 січня 2024 року

Житомир-2024

УДК 80/.81(043.2)

П 97

Рекомендовано Вченою радою Поліського національного університету (протокол № 7 від 28.02.2024 р.).

**Редакційна колегія:** **Климова К. Я.**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов; **Кубрак С. В.**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов; **Плечко А. А.**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов; **Хмелівська С. І.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов; **Дунєва О. І.**, старший викладач кафедри іноземних мов; **Петрова С. І.**, старший викладач кафедри іноземних мов (Поліський національний університет).

**Рецензенти:** **Плахотнюк Н. П.**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики (Державний університет «Житомирська політехніка»); **Щерба Н. С.**, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри міжкультурної комунікації та іншомовної освіти (Житомирський державний університет імені Івана Франка).

**Перспективи розвитку сучасної філології та лінгвометодики у дослідженнях молодих науковців** : збірник матеріалів Міжрегіонального науково-практичного online-семінару викладачів та здобувачів вищої освіти, 22 січня 2024 р. / За заг. ред. К. Я. Климової. Житомир : Поліський національний університет, 2024. 132 с.

**ISBN 978-617-7684-91-5**

У збірнику представлено результати досліджень відомих українських науковців, педагогів-практиків та здобувачів вищої освіти, які тільки розпочинають свій шлях у науці; висвітлено актуальні філологічні й методичні проблеми в умовах відкритого інформаційного простору та полікультурної взаємодії. Матеріали можуть зацікавити науковців, викладачів ЗВО, вчителів-філологів, а також широке коло читачів, які популяризують вивчення української та іноземної мов та прагнуть самовдосконалення.

## ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	6
НАПРЯМ 1. АСПЕКТИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ — МОВОЗНАВЧІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ РОЗВІДКИ .....	7
<i>Сніжана Кубрак.</i> Міжкультурна взаємодія в умовах війни в Україні.....	7
<i>Лариса Соловійова, Вероніка Костриця.</i> Міжкультурна ділова англomовна комунікація у професійній діяльності юриста.....	11
<i>Яна Войцехівська.</i> До проблеми класифікації й перекладу топонімів.....	14
<i>Наталія Суцzenко, Антоніна Плечко.</i> Національно-патріотичне виховання в українській школі на уроках зарубіжної літератури	17
<i>Svitlana Khmelivska.</i> Professional development of teacher-philology in Ukraine and abroad.....	21
<i>Władysław Melniżczuk.</i> Wpływ wydarzeń wojskowych na psychikę i adaptację międzykulturową.....	26
НАПРЯМ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ГАЛУЗЕВИХ ТЕРМІНОСИСТЕМ У ВІДКРИТОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРИ .....	30
<i>Антоніна Ляшкевич.</i> Вплив термінів і професіоналізмів на підготовку фахівців морської галузі.....	30
НАПРЯМ 3. СУЧАСНИЙ СТАН І ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЛЕКСИКОГРАФІЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ЛІНГВІСТИКИ.....	34
<i>Антоніна Плечко.</i> Корпусне дослідження назв ділових паперів як засобу професійної комунікації в українській мові.....	34
<i>Людмила Голуб, Віталій Папірник.</i> Особливості укладання словників через призму комп'ютерної лексикографії.....	42
НАПРЯМ 4. МОВНОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТВОРІВ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ .....	46
<i>Тетяна Ковальова.</i> Відтворення українських топонімів у німецькомовних перекладах поетичних творів Тараса Шевченка.....	46

<i>Дар'я Бановська, Анжеліка Попович.</i> Деривація мітологом у казкових нарративах Дари Корній.....	51
<i>Олена Дунєва.</i> Постіронічне прочитання сучасного ірландського роману Донала Раяна «The Spinning Heart».....	54
<i>Ярина Рега.</i> Мовностилістичні засоби психологізації у п'єсі Петера Гандке «Наруга над публікою».....	57

НАПРЯМ 5. МЕТОДИЧНИЙ ДОСВІД ВИКЛАДАЧІВ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ІНОЗЕМНИХ МОВ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ДО ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ.....	61
<i>Катерина Климова.</i> Комунікативна компетентність викладача філологічних дисциплін ЗВО.....	61
<i>Інна Нагрибельна, Богдан Нагрибельний.</i> Формування компетентностей міжкультурної комунікації у здобувачів вищої освіти засобом практики «Фішбоун».....	64
<i>Елеонора Палихата.</i> Система вправ для формування умінь публічного текстотворення.....	68
<i>Галина Гримашевич.</i> Активізація пізнавальної діяльності здобувачів загальної середньої освіти в процесі вивчення лексикології.....	72
<i>Тетяна Магдич.</i> Формування мовної особистості учня/учениці ліцею в умовах впровадження компетентнісного підходу.....	76
<i>Наталія Грона.</i> Підготовка майбутнього вчителя-філолога в контексті компетентнісної парадигми.....	79
<i>Наталія Бурмакіна.</i> Розвиток навичок іншомовної фахової комунікації як складова професійної компетентності випускника закладу вищої освіти.....	82
<i>Олена Гордієнко.</i> Формування умінь нестандартного мислення як засіб підвищення інтересу до навчання в здобувачів вищої освіти.....	85
<i>Мар'яна Бабишена.</i> Розвиток навичок іншомовної фахової комунікації як складова професійної компетентності випускника закладу вищої освіти.....	90
<i>Світлана Петрова.</i> Переваги використання системи штучного інтелекту ChatGTP при вивченні англійської мови.....	93

<b>Лілія Штафірна.</b> Формування умінь продукування і виголошення публічних висловлювань старшокласників.....	96
<b>Юлія Барабашук.</b> Засоби підвищення мотивації студентів до вивчення іноземної мови в умовах війни в Україні.....	100
<b>Вікторія Антонова.</b> Проблеми вивчення галузевої термінології на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням...	104
<b>Юлія Воробйова.</b> Розвиток творчих здібностей учнів 3-4 класів на уроках «Я досліджую світ».....	108
<b>Анастасія Кейбал.</b> Словникові слова в початковій школі: семантичний та орфографічний аспекти.....	112
<b>Яна Кирилюк.</b> Інтерактивні завдання для учнів початкової школи як засіб формування ключових навичок.....	116
<b>Ольга Черкес.</b> Театрально-ігрова діяльність у процесі формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ».....	120
<b>Olena Kubyska.</b> Competency approach in learning a foreign language by students of pedagogical colle.....	124
<b>Наталія Басюк.</b> Емоційний інтелект як запорука успішної комунікації вчителя початкових класів.....	127

## ПЕРЕДМОВА

22 січня 2024 року у Поліському національному університеті за ініціативи колективу кафедри іноземних мов відбувся Міжрегіональний науково-практичний online-семінар викладачів та здобувачів вищої освіти «Перспективи розвитку сучасної філології та лінгвометодики у дослідженнях молодих науковців», присвячений Дню Соборності України. У нелегкий для країни час військової агресії викликає повагу і захоплення те, що в заході взяло участь 60 осіб — викладачів української та іноземної філології та здобувачів із 15 ЗВО та освітніх установ різних областей нашої держави, що є яскравим прикладом консолідації українського суспільства.

Матеріали збірника, структуровані відповідно до напрямів роботи семінару, висвітлюють проблеми міжкультурної взаємодії в умовах війни в Україні (мовознавчі та педагогічні розвідки), функціонування галузевих терміносистем у відкритому інформаційному просторі, окремі аспекти розвитку лексикографії та історичної лінгвістики, окреслюють мовностилістичні особливості творів української та зарубіжної літератури. Найповніше представлено методичний досвід викладачів української та іноземних мов, зокрема проблеми і перспективи впровадження компетентнісного підходу до формування мовної особистості майбутнього фахівця.

Особливий акцент зроблено на поєднанні наукової діяльності усіх суб'єктів освітнього процесу, які обрали для своїх досліджень мовний матеріал, тим самим реалізуючи власні прагнення до мовленнєвого і професійного саморозвитку і втілюючи мрії про єдину, мирну і незалежну Україну як європейську країну, в якій державна мова посідає почесне місце, а мовна освіта має надійне наукові засади.

Маємо сподівання, що публікації цього видання привернуть увагу читача, будуть використані молодими дослідниками, а також спонукатимуть до нових філологічних та методичних розвідок.

*Із повагою редколегія збірника.*

# НАПРЯМ 1. АСПЕКТИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ — МОВОЗНАВЧІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ РОЗВІДКИ

*Сніжана Кубрак,*

кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри іноземних мов,  
Поліський національний університет  
e-mail: [snezha.zt@gmail.com](mailto:snezha.zt@gmail.com)

## МІЖКУЛЬТУРНА ВЗАЄМОДІЯ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ

*Вступ.* Важливою та відмінною рисою сучасного світу є невинне збільшення людей, які знаходяться у контакті з культурами і мовами, відмінними від їх рідної мови, традицій та культури. Процес глобалізації сприяє розумінню того факту, що комунікація між різними культурними системами є невід’ємним елементом загальної картини сучасного світу. Така ситуація потребує вирішення поставлених питань, а також завдань культурного пристосування членів однієї культури на теренах існування іншої чи сусідньої культурної спільноти.

У контексті якості вищої освіти сьогодення міжкультурна комунікація залишається актуальною проблемою. Така взаємодія сприяє формуванню професійно-комунікативної та мовленнєвої компетентностей майбутніх фахівців.

*Аналіз джерел.* Серед зарубіжних та вітчизняних дослідників і науковців, які розглядали проблему міжкультурного спілкування, заслуговують на увагу праці Х. Баузінгера, Й. Болтена, Д. Вундерліха, З. Гасанова, В. Заслуженюк, Д. Круше, С. Кучеряна, О. Жорнової, С. Ніето, Т. Рюлькера, Е. Холла та ін. Попри велику кількість досліджень та аналіз різних публікацій, питання міжкультурної взаємодії є надзвичайно складним та важливим і не менш актуальним.

*Актуальність дослідження* зумовлена перспективою приєднання України до Євросоюзу і тісним партнерством з Північноатлантичним альянсом на тлі повномасштабного вторгнення та відкритих бойових дій, що розгорнулися на

території нашої країни через агресію російської федерації та вплинули на інтенсивність міжкультурного діалогу із західними партнерами та на зміцнення міжнародних відносин.

*Предметом статті* є міжкультурна комунікація та взаємодія, а також її основні аспекти.

*Об'єкт* – комунікаційні процеси на всіх рівнях міжкультурної взаємодії.

*Мета* – налагодження міжкультурної комунікації, взаємодії та співпраці різних груп комунікантів, нівелювання стереотипів, формування толерантності.

*Основний виклад матеріалу.* Із постійним швидким збільшенням глобалізаційних змін, поширенням міжнародних контактів, вимушеним переміщенням наших громадян до інших країн у зв'язку з повномасштабним вторгненням до нашої країни, інтернаціоналізацією суспільства загалом, змінився і характер спілкування. Все більшого поширення набуває плюрилінгвальний підхід до спілкування та навчання. Просте володіння іноземними мовами є недостатнім, оскільки серйозною перешкодою у спілкуванні з представниками інших країн є незнання і нерозуміння їх етнічних і культурних особливостей, а також невербальних засобів спілкування [2, с. 26].

Сучасні вимоги до професійної діяльності фахівців різних сфер діяльності змінюються з часом. В умовах сьогодення і впливу війни на наше суспільство вектор змін зосередився на:

- ❖ розвитку лідерських якостей, що визначають потребу в ефективній взаємодії, співпраці, швидкості навчання, гнучкого та креативного мислення;
- ❖ розвитку вміння адекватно поводитися в міжкультурному середовищі в умовах глобалізаційних та інтернаціоналізаційних процесів;
- ❖ досягненні результатів навчання;
- ❖ визнанні відповідальності, самостійності, самореалізації і прагненні до постійного саморозвитку;
- ❖ якості професійного функціонування у міжкультурному середовищі [2, с. 27].

Одними з важливих освітніх тенденцій останніх років в системі вищої освіти вважаємо: появу нових педагогічних технологій у поєднанні з традиційними; створення умов для



освіти упродовж життя; активну цифровізацію суспільства, яка посилює використання інформаційних та інноваційних технологій; появу штучного інтелекту; активне вивчення мов; прагнення до набуття майбутніми фахівцями нових компетентностей, необхідних для продовження процесу саморозвитку (як особистісного, так і професійного) та здобуття нових навичок та вмій [5].

На нашу думку, професіоналізацію освіти доцільно забезпечувати через посилення розвитку професійної підготовки майбутніх фахівців різних сфер, спрямованої на поглиблення знань культури іноземних партнерів, основ міжкультурної комунікації та взаємодії, підвищення рівня толерантності під час вивчення іноземних мов та культури інших країн [6; 3; 4].

Міжкультурна взаємодія часто пов'язана із багатьма іншими науками, виробничими галузями, видами мистецтва, дипломатією, політикою та ін. Особливе місце вона посідає у системі мовознавчих і суміжних наук.

Взаємодія культур – це, у першу чергу, спілкування – діалог або полілог культур. Діалог культур – взаємодія у міжкультурній комунікації, оволодінні різними іноземними мовами, вивченні відмінностей культурних надбань, традицій та способу життя представників соціуму тощо. Культурний код – спосіб, відповідно до якого культура виділяє, категоризує, структурує, дає оцінку світові, що оточує кожну людину, приналежну до певної національної спільноти чи верств суспільства.

Міжкультурна взаємодія та комунікація також включають в себе такі надважливі елементи як «народ», «нація» і «менталітет» – етнологічно ідентичні поняття. Ці поняття визначають біологічне походження групи людей, проте в соціально-політичному аспекті вони не є тотожними [1, с.6].

Також надзвичайно важливу роль наразі відіграє плюрилінгвалізм. Використання декількох мов у спілкуванні одночасно дуже допомагає у сучасній взаємодії між представниками різних країн, мов та культур.

У свою чергу не варто зменшувати роль та значення «мови тіла». У міжнаціональних та міжкультурних контактах саме вона може бути набагато зрозумілішою, ніж іноземна мова

співрозмовника. Не менш важливу роль відіграють засоби невербальної комунікації – «безмовна мова». Найважливішою особливістю невербальної комунікації є те, що вона здійснюється за допомогою всіх органів чуття: зору, слуху, дотику, смаку тощо, кожен з яких утворює свій канал комунікації [1, с. 8].

*Висновки.* Отже, завданням сучасної освіти є виховання особистості, здатної до пізнання й готової творити нову культуру шляхом діалогічного спілкування, що вимагає від усіх учасників високого рівня комунікативної культури, комунікативної компетентності, розвинених навичок спілкування, вміння використовувати наявні компетентності. Діалог у культурі – це комунікація, взаємодія різних думок або уявлень. Це завжди діалог різних культур [2, с. 30]. Розуміння неспівпадінь, відмінностей, тотожностей і подолання стереотипів, а також отримання відповідних знань, умінь і компетентностей є запорукою успішної міжкультурної комунікації.

### **Список використаних джерел**

1. Бахов І. С. Міжкультурна комунікація в контексті глобалізаційного діалогу культур. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, № 2, 2012. 9 с.

2. Галицька М. М. Міжкультурна комунікація та її значення для професійної діяльності майбутніх фахівців. Освітологічний дискурс, № 2 (6), 2014. С. 23 – 32.

3. Рекомендація № 13 Всесвітньої конференції щодо політики у сфері культури «Зв'язки між культурами, міжкультурна комунікація». URL: [http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995\\_736](http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_736). (дата звернення 05.01.2024).

4. Рекомендація № 14 Всесвітньої конференції щодо політики у сфері культури «Різноманітність культур і міжкультурний обмін». URL : [http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995\\_737](http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_737) (дата звернення 05.01.2024).

5. Standards for Cultural Competence in Social Work Practice and Indicators for the Achievement of the NASW Standards for Cultural Competence in Social Work Practice. 2007. URL: [http://www.nlasw.ca/sites/default/files/inlinefiles/Cultural\\_Competency\\_Standards.pdf](http://www.nlasw.ca/sites/default/files/inlinefiles/Cultural_Competency_Standards.pdf) (Accessed: 04.01.2024).

6. White Paper on Intercultural Dialogue “Living Together As Equals in Dignity” 2008. URL : <https://www.coe.int/t/dg4/intercultural> (Accessed: 04.01.2024).

*Лариса Соловйова,*

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов;  
e-mail: [larisasolovyova23@gmail.com](mailto:larisasolovyova23@gmail.com),

*Вероніка Костриця,*

здобувачка другого курсу  
перший (бакалаврський) рівень  
спеціальність 081 «Право»,  
Поліський національний університет  
e-mail: [kostricaveronika6@gmail.com](mailto:kostricaveronika6@gmail.com),

## **МІЖКУЛЬТУРНА ДІЛОВА АНГЛОМОВНА КОМУНІКАЦІЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЮРИСТА**

Через особистість персоніфікується культура, яка взаємопов'язана з мовою таким чином, що остання впливає на її формування та розвиток. У сучасній лінгвістиці актуалізується проблема взаємодії мов, культур та індивідів в інтегрованому світі, оскільки саме з культури починається духовне спілкування людей, їх взаєморозуміння та співпраця, а діалог культур актуалізується у спілкуванні індивідів.

Міжкультурну комунікацію визначають як науку, що вивчає особливості вербального та невербального спілкування осіб, які представляють різні етнічні та культурні спільноти [2, с. 9].

Культури та мови поєднують у собі універсальні та специфічні компоненти. Універсальні компоненти слугують основою для успішної міжкультурної комунікації, тоді як специфічні компоненти пояснюють культурне розмаїття світу. Міжкультурні відмінності розглядаються як розбіжність культурних смислів рідної та чужої культур, що виникають у випадках їх порівняння або в процесі міжкультурної комунікації [1, с. 34].

Завдання, яке постає в процесі міжкультурної комунікації, полягає у розвитку культурної чутливості, здатності правильно інтерпретувати різні типи комунікативної поведінки, формуванні толерантного прийняття соціальних і культурних відмінностей представників інших лінгвокультурних спільнот, дбайливого ставлення до історичної спадщини і культурних традицій свого та інших народів. Взаємодія між людьми ґрунтується на загальноновизнаних у відповідній культурі моделях, відбувається відповідно до закономірностей соціальної перцепції [7].

Чим більше схожості між мовними та культурними системами, тим легше передати явища та реалії вихідної мови та культури в мові перекладу. Істотні відмінності спричиняють перекладацькі лакуни, тобто лексичну та концептуальну відсутність еквівалентів певних понять, які досить складно інтерпретувати [5].

Ділове спілкування є специфічною формою взаємодії людей, воно відбувається на основі встановлених норм та властиве людям, які здійснюють діяльність, зумовлену професійно спільними цілями та несуть відповідальність за їх реалізацію [4].

Ділове спілкування регулює офіційні стосунки співрозмовників у різних професійних галузях і поділяється на усне ділове спілкування (ділова бесіда, ділова розмова телефоном, ділові переговори тощо) та письмове ділове спілкування (написання автобіографії, заяви, скарги, службової записки тощо).

Успішність професійної діяльності юриста визначається оволодінням засобами комунікативного мистецтва, ефективного індивідуального та колективного спілкування.

Велика увага до формування техніки професійного спілкування майбутнього юриста приділяється на заняттях з іноземної мови. З одного боку, ця увага зосереджується на формуванні вмінь виражати власну точку зору та виголошувати публічні виступи. З іншого боку, здобувачам пропонуються види роботи з ділового листування, адже під час роботи з професійною кореспонденцією майбутні юристи засвоюють спеціалізовану термінологію та особливості укладання ділових паперів.

Погоджуємося з положеннями професора М. К. Осбека, об'єктом аналізу в дослідженні якого є юридичні листи, що останні оцінюються як добре написані у тому разі, коли вони відповідають інтересам, очікуванням адресата та задовольняють потреби цільової аудиторії [6, с. 426]. Під час роботи з юридичними листами використовується методика, яка має на меті навчити писати ділові листи. Остання містить комплекс вправ, таких як: рецептивні, репродуктивні, репродуктивно-продуктивні та продуктивні [3]. Окремо розглядаються мовні особливості текстів юридичних листів, зокрема, стилістичні, лексичні та граматичні нюанси мови документів, а також пропонуються певні поради щодо їх перекладу.

Таким чином, основною метою ділового спілкування юриста виступає спільна діяльність, його кінцевим результатом є взаєморозуміння, продуктивний результат із урахуванням специфічних характеристик професійного спілкування у сфері юридичної діяльності.

### Список використаних джерел

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. К. : Довіра, 2007. 205 с.
2. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація. Навчальний посібник для університетів. Київ : Академія, серія «Альма-матер». 2012. 285 с.
3. Петльована Л. Л. Методика навчання написання ділового листа студентів ВНЗ. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 1 (71). 2016. С. 136–140. URL : <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/3586/3147> (дата звернення: 26.12.2023).
4. Радомський І. П. Професійне спілкування в юридичній діяльності. *Вісник Національного технічного університету України. Київський політехнічний інститут. Філософія. Психологія. Педагогіка: Збірник наукових праць*. Київ: ІВЦ Політехніка, 2006. 2 (17). С 30–134.
5. Славова Л. Translation as an act of intercultural communication. *Міжкультурна комунікація і перекладознавство: точки дотику та перспективи розвитку: тези І Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (м. Переяслав-

Хмельницький, 15 березня 2018 року). Переяслав-Хмельницький, 2018. С. 59–60.

6. Osbeck M. What is “Good Legal Writing” and Why Does it Matter? *Drexel L. Rev.* 4, No. 2, 2012. P. 417–466. URL: <https://repository.law.umich.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1937&context=articles> (дата звернення: 26.12.2023).

7. Rudyk A. Soloviov L. Stereotypes and Prejudice through the Prism of Intercultural Communication. *Current Trends in Young Scientists’ Research: X All Ukrainian Scientific and Practical Conference* (April 20, 2023). Zhytomyr: Zhytomyr Polytechnic State University, 2023. P. 58–59. URL: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/05/58.pdf> (дата звернення: 26.12.2023).

**Яна Войцехівська,**

здобувачка спеціальності 103 «Науки про Землю»,  
перший (бакалаврський) рівень;

e-mail: [yanavoycehivska@gmail.com](mailto:yanavoycehivska@gmail.com)

науковий керівник – **Тетяна Ковальова,**

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов,

Поліський національний університет

e-mail: [tatkovaleva17@gmail.com](mailto:tatkovaleva17@gmail.com)

## ДО ПРОБЛЕМИ КЛАСИФІКАЦІЇ Й ПЕРЕКЛАДУ ТОПОНІМІВ

Актуальним питанням в царині топоніміки є проблема угруповання географічних назв поряд з можливостями їх відтворення засобами іноземної мови. Найбільш універсальну класифікацію топонімів, призначену для топонімістів-географів, пропонує українська дослідниця Г. Лабінська [3].

Відповідно до цієї класифікації, за характером об’єкта, який отримує власну назву, виокремлюють такі класи топонімів: **ойконіми** – назви населених місць (сюди належать як назви міст, так і найменування внутріміських об’єктів – вулиць, площ тощо). До групи **дромонімів** належать назви доріг і шляхів сполучення. **Гідроніми** охоплюють назви всіх видів водоймищ – океанів,

морів, озер, річок, боліт, морських проток, портів, фіордів, морських течій тощо. Ті географічні об'єкти, які утворюються між літо- та гідросферою, отримали назву «**гідроороніми**». До них зараховують назви островів, півостровів, мисів, кіс тощо.

**Ороніми** – це назви гір; **дрімоніми** – назви лісів; **хороніми** – назви територій (районів, областей, країн). Останні бувають двох видів: *природні хороніми* – назви природно-ландшафтних областей та *адміністративні* – назви адміністративно-територіальних одиниць. Термін «**етноніми**» позначає назви етнічних спільнот – як великих (*макроетноніми*), так і нечисленних (*мікроетноніми*). До цієї групи також зараховують назви, які сам народ використовує для називання себе – *ендоетноніми*, а також топоніми, які використовують зовнішні спільноти в ролі назв певного народу – *екзоніми*.

Якщо назви географічних об'єктів походять від антропонімів – власних імен людей, їх називають **антропотопонімами**; ті назви, які утворились від назв тварин та рослин, називаються, відповідно, **зоотопонімами** та **фітотопонімами**. Якщо об'єкт отримує свою назву через знаходження поблизу певного підприємства, така назва входить у групу **ерготопонімів** [3].

Українська дослідниця Н. Таранова виокремлює ще такі категорії топонімів, як **біоніми** – назви об'єктів органічного світу, до яких належать назви лісів, парків, чагарників, розсадників, фруктових садів, зоосадів, та **теоніми** – назви релігійних об'єктів, а також доповнює вищеназвані категорії топонімів додатковими підкатегоріями [4].

До засобів відтворення географічних назв О. В. Абросимова відносить транслітерацію, транскрипцію, калькування або комбінацію цих прийомів, а також такі трансформації, як переставлення, заміна, додавання та пропускання. Окрім того, виокремлюється техніка описового перекладу [1].

Транскрипція відображає звучання іншомовного слова, а транслітерація орієнтується на його написання, тобто графічну оболонку. Інколи обидва способи об'єднують терміном транскодування. Цей спосіб широко застосовується у перекладі

назв українських міст англійською мовою, наприклад: *Dnipro, Kyiv, Odessa, Kharkiv, Rivne, Zhytomyr* та інші.

При калькуванні відбувається заміна складових частин назви – морфем чи слів – їх лексичними відповідниками у мові перекладу, наприклад: *Black Sea, East European Plain, Great European Plain*. Найчастіше калькування поєднується з транскодуванням, наприклад: *Volyn-Podillia Upland, Volyn-Podilsk Upland, Southern Buh, Western Bug, Donets Ridge, Sea of Azov, Perekop Isthmus, Pripet Marshes, Pinsk Marshes, Mount Hoverla, Mount Roman-Kosch, Mount Kamula, Lake Svityaz, Sluch River*.

Для різних топонімічних назв у мові перекладу можуть існувати сталі традиційні відповідники, зафіксовані в лексикографічних джерелах. Спосіб перекладу топонімів, при якому враховується історична традиція, яка склалася щодо вживання певної назви, отримав назву «метод використання традиційного найменування» [2].

Названий метод реалізується, наприклад, в таких номінаціях: *Carpathian Mountains, Crimea, Crimean Mountains, Dnieper, Dnieper Lowland, Dnieper Upland, Polesian Lowland, Pinsk Marshes*. Такі назви можуть вживатися поряд із іншими варіантами, більш наближеними за звучанням до оригінальних українських назв, наприклад: *Polesie (Polissia), Podolia (Podilia), Podolian Upland (Podillia Upland), Volhynia (Volyn), Volhynian Upland (Volyn-Podilsk Upland), Pripet River (Pripyat River, Pripiat River)*.

Безумовно, наведені вище факти не вичерпують всієї глибини проблематики класифікації та трансляції топонімів і потребують залучення до дослідження більшого обсягу теоретичного й практичного матеріалу. Володіння знаннями в цій сфері є надзвичайно важливим для формування фахової компетенції спеціалістів з наук про Землю.

### **Список використаних джерел**

1. Абросимова О. В. Особливості передачі топонімів в текстах метакультурної комунікації (на матеріалі країнознавчого довідника «Tatsachen über Deutschland» та його перекладу «Німеччина у фактах»). Вісник ХНУ. 2014. № 1125. С. 75–80.



2. Іваніна Т. В. Методи формування ономастичних відповідників при перекладі топонімів (на матеріалі англо-українських словників). Філологічні трактати. 2010. № 1. С. 116–120.

3. Лабінська Г. Топоніміка : навч. посібник. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2016. 274 с.

4. Таранова Н. До питання про класифікацію топонімів. Наукові записки. № 2. 2015. С. 15–20.

*Наталія Сущенко,*

вчитель української мови та зарубіжної літератури,  
Малинський ліцей №4  
e-mail: nata0045@ukr.net;

*Антоніна Плечко,*

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов,  
Поліський національний університет  
e-mail: [antonia43@ukr.net](mailto:antonia43@ukr.net)

## **НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

У сучасних умовах цифровізації та комп'ютеризації світу важливу роль відіграє виховання молоді. Тому українська освіта постійно розвивається, модернізується та намагається виконувати потреби суспільства. Сьогодні перед українською школою стоїть завдання – сформувати здатну до самоосвіти та розвитку особистість, якій будуть властиві такі якості громадянина суспільства, як патріотизм, громадянська відповідальність, суспільна активність, готовність працювати для розвитку Батьківщини та захищати її. В умовах російсько-української війни важливим аспектом є виховання у молодого покоління почуття патріотизму, відданості загальнодержавній справі зміцнення країни, активної громадянської позиції [4]. Саме таку мету допомагають реалізувати у школі уроки мови та літератури, історії України.

Тема національно-патріотичного виховання української молоді набула особливого загострення та важливості за умов війни з росією. Наша розвідка присвячена вихованню патріотизму на уроках зарубіжної літератури. Ця тема вже була предметом досліджень [5], але ми спробуємо розглянути її відповідно до нових реалій України. Предмет *зарубіжна література* посідає особливе місце в освітньому процесі, оскільки дає учням знання про світобудову, ставить акцент на смислових та світоглядних аспектах, допомагає знайти ціннісні орієнтири та є дієвим засобом різнобічного розвитку особистості учнів [6, с. 3].

Учителька зарубіжної літератури Чемеровська З. О. зауважує, що художні твори в усі часи мають суспільне значення і їх не можуть обходити болючі проблеми суспільства [6]. На думку інших науковців, "література – це практика розширення досвіду, перенесення людини в інший світ..., література під час війни, з одного боку, це обов'язок, з іншого – святотатство водночас" [3]; "поезія, як і загалом література, — це зброя, і доволі дієва зброя, яка в час небезпеки стає зброєю нації. Її голос, можливо, не такий виразно декларативний, як голос мас-медіа, але це голос, що йде з глибини душі: допомагає витримати тягар воєнного часу, підносить бойовий дух на передовій, надихає на перемогу..." [1, с. 17].

Педагоги зазначають, що на уроках учень не повинен бути пасивною фігурою освітнього процесу — він не об'єкт, а творець свого власного «Я», тому вчитель повинен прагнути дати йому не лише певний вантаж знань, а й навички мислити, стимулювати пізнавальну діяльність, постійну потребу вчитися, самостійно здобувати знання, спостерігати та досліджувати [6, с. 1]. Для сучасного вчителя ідеальним учнем є особистість з гнучким розумом та швидкою реакцією на все нове у суспільстві, з розвиненими потребами подальшого пізнання та самостійної діяльності.

Сьогодні викладання зарубіжної літератури у школі має створити умови для духовного самовдосконалення, самореалізації та самоствердження особистості. Процес знаходження істини у літературному творі та проведення паралелей із сьогоденням має бути основою сучасного уроку

літератури. Розглянемо декілька прикладів творів зарубіжної літератури, які допомагають національно-патріотичному вихованню молоді. У баладі А. Міцкевича «Світязь» (7 клас) через народну легенду про утворення озера Світязь на місці зниклого міста князя Тугана розкрито любов до батьківщини, героїзм тих, хто обороняється, готовність прийняти смерть, але не скоритися ворогу. Твір Р. Л. Стівенсона «Балада про вересовий трунок» (7 клас) через старовинну шотландську легенду зображує мужність борців за незалежність рідної землі проти загарбників, необхідність вибору між власним життям та громадянським обов'язком. Зображення Другої світової війни в поезіях К. І. Галчинського «Пісня про солдатів з Вестерплатте», «Лист із полону» (7 клас) розкриває біль і страждання людей від війни, звеличує подвиг захисників рідної землі, загострює почуття любові у страшні години полону. Античний поет Тіртей «Добре вмирати тому..» (8 клас) стверджує, що краще вмерти за вітчизну, ніж бути втікачем, розкриває ідеал воїна-захисника. Порівнюючи із сьогоденням України, ми маємо багато прикладів, коли українці добровільно стали на захист України, не шкодуючи власного життя. Зразок французького епосу «Пісня про Роланда» (8 клас) розкриває тему зради у французькому війську, оспівує палкий патріотизм, можемо провести паралель – українські колаборанти та ті, що очікують «руській мір». Ода Ф. Шиллера «До радості» – сучасний гімн Європейського Союзу, вивчається у 9 класі, пропагує ідею об'єднання людства, прагнення людства жити в радості, згоді та справедливості, можемо сприйняти героя оди – людину доби Просвітництва — як людину майбутнього. Поема Дж. Байрона «Мазепа» (9 клас) розкриває романтичну постать гетьмана І. Мазепи, переможеного, але не зломленого духом, який далекоглядно та пророчо наперед розумів, що потрібно Україні від'єднатися від Московії. Сучасна росія може нам нагадувати крихітку Цахеса з повісті-казки Ернеста Теодора Амадея Гофмана «Крихітка Цахес на прізвисько Ценобер» (10 клас), де обмежений з обивательським світоглядом крихітка Цахес намагається виживати за рахунок інших, привласнює результати чужої праці. Зображення трагедії Голокосту часів Другої світової війни в поезії П. Целана «Фуга смерті» (11 клас) посилює бачення, що нетерпимість до інших людей породжує

смерть та зло, і лише гуманізм, толерантність та повага допоможуть змінити цей світ. Накладання цього твору на сучасні події в Україні породжує питання: *коли росія намагається знищити українців як народ, чи можна це назвати геноцидом?*

Підсумовуючи, зазначимо, що твори зарубіжної літератури, з якими знайомляться учні в різних класах, стають належним підґрунтям для національно-патріотичного виховання майбутніх громадян України.

### Список використаних джерел

1. Безгодова Н. С. Місто, яке не здолають. *Слобожанська бесіда – 15. Лінгвістика тексту і вивчення української ментальності*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, Полтава, 8 листопада 2022 року / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». Випуск 15. Полтава, 2022. С. 17–22.

2. Вісім ознак сучасного уроку світової літератури. Сайт учителя зарубіжної літератури Чемеровської З. О. URL: <https://z-3.jimdofree.com/методика/вісім-ознак-сучасного-уроку-світової-літератури/%D0%>

3. Література під час війни – це й обов’язок і святотатство водночас. Gazeta.ua. URL : <https://gazeta.ua/articles/culture-journal/literatura-pid-chas-vijni-ce-j-obovyazok-i-svyatotatstvo-vodnochas/1145398>

4. Модернізуємо урок зарубіжної літератури. Навчально-методичний центр професійно-технічної освіти.

5. URL: [http://nmc-pto.volyn.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2297:modernizuiemo-urok-zarubizhnoi-literatury&catid=78:novyny-proftekhosvity-oblasti&Itemid=475](http://nmc-pto.volyn.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=2297:modernizuiemo-urok-zarubizhnoi-literatury&catid=78:novyny-proftekhosvity-oblasti&Itemid=475)

6. Совенко Л. М. Національно-патріотичне виховання школярів на уроках зарубіжної літератури / Зарубіжна література в школі : науково-методичний журнал. 2018. № 21/22. С. 70–75.

7. Сучасний підхід у викладанні зарубіжної літератури. Компетентнісний підхід. Сайт учителя зарубіжної літератури Чемеровської З. О. URL: <https://z-3.jimdofree.com/методика/сучасний-підхід-у-викладанні-зарубіжної-літератури-компетентнісний-підхід/>

*Svitlana Khmelivska,*  
candidate of Pedagogic Sciences, Docent,  
Teacher of the Foreign Language,  
Polissia National University  
e-mail: [svitlana.khmelivska@gmail.com](mailto:svitlana.khmelivska@gmail.com)

## **PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHER- PHILOLOGY IN UKRAINE AND ABROAD**

Today, philologists teach in schools, work as journalists, head PR-agencies, are engaged in marketing. They translate and edit texts, make advertising, teach business communication and eloquence of employees of various companies, manage the work of websites and blogs. They also work as speechwriters for politicians, teach foreign students the Ukrainian language, and conduct paperwork. Philologists work in any field that requires professional possession and work with oral and written text. In this context, the activity of a teacher-philology cannot be considered without a comprehensive analysis of his professional training.

English today has a special status, because it is the language of international communication. This high status of English throughout the world also requires high standards of teacher-philologists. In this regard, in institutions of higher education there is a search for new approaches to the educational process using modern information and pedagogical technologies, effective forms of work organization, methods and means of training with the aim of developing speech activity, skills of practical use of acquired knowledge in the professional development of the teacher. That is why the experience of neighboring countries with similar educational conditions for Ukraine is of interest for comparative analysis. This is due to the similarity of the structure of education and the similarity of educational changes that are taking place in Ukraine today and which have already occurred in the EU countries.

The study of pedagogical sources shows that in the countries of the European Union, the training of future philological teachers is carried out mainly by higher education institutions that prepare teachers from 30 foreign languages, although this indicator varies greatly in different countries [3]. In all European countries are training teachers of English, French, German. According to them, the most

common are Italian, Spanish teacher training courses. The widest choice of foreign languages for studying in the preparation of future philological teachers is offered in Austria, Bulgaria, the Czech Republic, Finland and France. A number of countries encourage students to study at least one not widespread "European language," which allows to ensure the implementation of one of the leading tasks of the European community – ensuring linguistic diversity [7].

Organizationally, each country has its own system of training future teachers-philologists, reflecting national needs, history and traditions.

As a rule, in European countries future teachers-philologists prepare universities or pedagogical colleges. Although in France such training is carried out by institutes directly subordinate to the Ministry of Education (Institut Universitaire de Formation des Maitres). In the UK, in addition to the traditional schemes for obtaining pedagogical qualifications at a university or college, it is possible to obtain pedagogical training while working at school. In countries that are trying to overcome the problem of teacher shortages, other schemes are being introduced, such as part-time study and distance learning [8; 9].

Pedagogical training can be provided during the receipt by students of higher education (undergraduate cycle) and after obtaining (postgraduate cycle). A number of countries use both forms, sometimes the organization of education depends on what type of educational institution the student is preparing for teaching (at upper or lower secondary level) [8, p. 247]. The course of study during higher education lasts 4-5 years, in Austria and Belgium – 3 years. The course of pedagogical training for those who have received higher education lasts 1-2 years. In order to become a student in all European countries, you must submit a certificate of schooling and pass the entrance exam. [7, p. 18].

National educational models can be combined on common grounds into regional groups, which are characterized by a common concept, structure and content, regulatory framework, organizational forms, methods of training teachers. Based on the analysis and generalization of national education systems of different countries, leading regional models of teacher training-philologists can be distinguished.

The American model is characterized by decentralization and the lack of a clear classification of areas of teacher training, which belongs to the competence of the states, not the federal government, which is determined by the priority orientation of the education system to regional needs. The content of training is also very diverse, each student has the right to choose which courses to take and which disciplines to study [5].

The European model was formed under the influence of the Bologna process. An important feature of the European model is the difference between national education systems [9]. Unique is the model of teacher training in Singapore, due to the small size of the state and, accordingly, the education system. These features determine strict pedagogical standards for a wide variation of learning. In Singapore, there is a single center for the training of teachers - the National Institute of Education, which calculates the staffing needs of the education system and the need to open recruitment for pedagogical specialties. The whole process of training students is under strict control: the term of study is three years for obtaining a bachelor's degree and one year for obtaining a specialization. In the period from 2 to 5 years, you can get a diploma of higher education in the field of pedagogy, a diploma of the second higher education in the field of pedagogy and a bachelor of education in the field of humanities or exact sciences [10].

Thus, the analysis made possible an intermediate conclusion that the leading components of the content of the training of future philological teachers coincide in European countries, although there are specific differences. The theoretical pedagogical component includes the study of pedagogy, general educational psychology and sociology. Common practice is the specialization of students in two subjects: one foreign language and any other discipline, it can be a second foreign language (Austria, Czech Republic, Denmark, Germany, Hungary, Italy, Latvia, Malta, Romania). In a number of states, the study of the second subject of specialization is not mandatory. Educational institutions encourage students to start learning a second foreign language. It is believed that this provides an opportunity for future teachers to comprehend the difficulties that students will face. As for combinations of foreign languages for learning, there are certain limitations. So, if a student chooses to study

a not very common foreign language, the second foreign language in the curriculum for him will be English, French or German. The study of a certain discipline in a foreign language is encouraged and supported. This makes it possible to prepare students to teach a certain subject in a foreign language and actually implement bilingual teaching.

In addition, in a number of European countries at the national level (Estonia, Iceland, Latvia, Lithuania, Poland, Slovenia), the teaching of the curriculum disciplines in the studied language is encouraged. In other countries, such a decision is made at the level of educational institutions. To adhere to such an organization of the educational process is not always possible, especially when students learn several foreign languages.

All students study courses on history, literature, culture of the country whose language is studied. An obligatory component of the language training of future teachers-philologists is the study of the grammar of a foreign language. Courses of linguistics, sociolinguistics, psycholinguistics also make up the content of the training of future teachers. In all countries, students receive training in the methodology of teaching a foreign language – the term and scope of such training vary, but the study conducted by European specialists showed that such courses are focused on preparation for learning, in the center of which is the child (learner-centred approach), and on the implementation of a communicative approach in language learning. In a number of countries, students are involved in research on teaching methods. However, studies conducted within the EU show that not all language teachers with university education have sufficient training in didactics (general teaching) and methods of teaching foreign languages (language teaching) [7, p. 2].

In almost all countries, the training course for future teachers-philologists involves a period of pedagogical practice. In some countries, students are assigned to schools throughout the entire period of study at a pedagogical institution (Austria, Slovakia, Norway). In the UK, teacher training programs of 2/3 of the educational time are allocated for the passage of pedagogical practice in two different schools [4]. In Austria, students practice in 5 schools. In Slovenia, students undergo pedagogical practice after completing a course of study.



In Finland, pedagogical practice is divided into two parts: passive (orientation practice) and active (advanced). According to the data obtained, the period of passive practice (observation) is used in 14 out of 32 surveyed countries.

As for postgraduate training, according to existing data, it is devoid of consistency and regularity and is characterized by a significant variety. At the same time, it is more flexible and more sensitive to the changes taking place [7, p. 41].

The conducted analysis of the organization and content of the training of future teachers-philologists in the countries of the European Union shows that serious attention is paid to this issue, strategic priorities are determined at the state level, long-term language education programs are developed and implemented.

### **Bibliography**

1. Detecting and Removing Obstacles to the Mobility of Foreign Language Teachers. A Report to the European Commission Directorate General for education & Culture / Contract №. 2005-270/001-001 S02 88EPAL. July, 2006. 87 p.

2. Education for All 2000-2015: achievements and challenges; EFA global monitoring report, 2015.

URL:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232205.locale=en>

3. Globalisation, Modernity and Language: new Perspectives on Language in Education/ The EUNOM Report. 2012. 61 p. URL: <http://eunom.uoc.edu>

4. Grenfell M. Training Teachers in Practice. Clevedon, Philadelphia, etc.: Multilingual Matters Ltd., 1998. 187 p.

5. Resolution (69)2 on an Intensified Modern Language Teaching. Strasbourg: Council of Europe, 1969. 17 p.

6. Resolution of the Council of Europe (87)18 on the Threshold Level for Modern Language Learning. Strasbourg: Council of Europe, 1987. 36 p.

7. The Training of Teachers of a Foreign Language: Developments in Europe / A Report to the European Commission Directorate General for Education and Culture/ revised report / Michael Kelly, Michael Grenfell, Angella Gallagher-Brett, Diana

Jones, Laurence Richard, Amanda Hilmarsson-Dunn. URL: [http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/doc493\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/doc493_en.pdf). 89 p.

8. Амеліна С. М., Гаманюк В. А. Впровадження європейських освітніх стандартів у систему іншомовної освіти України. *Актуальні проблеми філології і методики викладання мов : збірник наукових праць*. Випуск 9. Кривий Ріг, 2013. С. 162–171.

9. Кузнецова О. Ю. Підготовка вчителів іноземної мови у великій Британії // *Теоретичні питання освіти та виховання : збірник наукових праць*. К. : Видавничий центр КДЛУ, 2001. Вип. 14. С. 149–153.

10. Програма «Вчителі англійської – агенти змін»: матеріали Британської Ради в Україні. URL: <http://www.britishcouncil.org.ua/teachers-change-agents-pres>

**Władysław Melnijczuk**,  
doktor filozofii (PhD),  
starszy wykładowca katedry języków obcych  
państwowego uniwersytetu Poleskiego  
e-mail: [wmelnijczuk@gmail.com](mailto:wmelnijczuk@gmail.com)

## **WPLYW WYDARZEŃ WOJSKOWYCH NA PSYCHIKĘ I ADAPTACJĘ MIĘDZYKULTUROWĄ**

Wydarzenia wojskowe są jednymi z najbardziej traumatycznych wydarzeń w życiu człowieka, związanych z wysokim poziomem stresu, traumatycznymi zdarzeniami i utratami. To może prowadzić do rozwoju różnych zaburzeń psychicznych, zwłaszcza zespołu stresu pourazowego (PTSD), a także problemów zdrowia fizycznego. Ponadto, działania wojskowe mogą wpływać na adaptację międzykulturową, zwłaszcza gdy ludzie są zmuszeni do przeprowadzki do innego kraju. Ten proces może być trudny i stresujący, potęgując negatywny wpływ wydarzeń wojskowych na zdrowie psychiczne. Badania i analizy tych problemów można znaleźć w pracach naukowych takich badaczy jak Robert Lifton, Pete Walker, Michael Wessell, Maya Thomas, Ewa Małgorzata Szepietowska i wielu innych.

Termin "Post-Traumatic Stress Disorder" (PTSD) został wprowadzony w dziedzinie psychiatrii w trakcie prac nad trzecią edycją Diagnostycznego i Statystycznego Podręcznika Zaburzeń Psychiczych (DSM-III) w 1980 roku. Za prace nad koncepcją PTSD odpowiadał głównie Robert Lifton, psychiatra i psychoanalityk, który badał wpływ traumatycznych doświadczeń wojennych na żołnierzy. Zespół Stresu Pourazowego (PTSD) – to jedna z najczęstszych psychologicznych konsekwencji wojny. Osoby doświadczające ekstremalnych sytuacji, takich jak bombardowania, walki czy utrata bliskich, mogą rozwijać PTSD. Objawy obejmują nawracające traumatyczne wspomnienia, koszmary senne, unikanie bodźców związanych z traumą oraz wzmożoną pobudliwość [4, s. 10]. Te objawy można zaobserwować zarówno u osób cywilnych, jak i u żołnierzy.

Innym rezultatem jest depresja – wojna może prowadzić do chronicznego stresu i żałoby, co z kolei zwiększa ryzyko degeneracji. Straty osobiste, utrata ukochanych czy przewlekły niepokój o bezpieczeństwo mogą wpływać negatywnie na zdrowie psychiczne. Zgodnie z przewidywaniami badaczy, ponad połowa uczestników badania z Ukrainy doświadczyła objawów depresji (46,5 proc.) [2]. Niestabilna sytuacja i niejasność wokół każdego miasta zmuszają ludzi do ciągłego niepokoju, co może być początkiem degeneracyjnych stanów.

Zaburzenia lękowe mogą występować u osób uczestniczących w konflikcie zbrojnym, które doświadczają silnych uczuć lęku związanych z zagrożeniem życia. To może prowadzić do rozwoju różnych zaburzeń lękowych, takich jak zespół paniki, fobia społeczna czy zaburzenie obsesyjno-kompulsywne. Takie zaburzenia charakteryzują się objawami psychicznymi (intensywne poczucie zagrożenia, nadmierna czujność, bezsenność, zmniejszone libido, trudności z koncentracją) oraz somatycznymi (poczucie roztrzęsienia, ból krzyża, ból głowy, wzmożone napięcie mięśni, duszność, hiperwentylacja, męczliwość) [1, s. 176]. Bliskie pojęcia to strach i lęk, ale podczas gdy strach jest wywołany rzeczywistą przyczyną, to lęk istnieje cały czas i powoduje się wyobraźnią.

Ludzie, którzy przeszli przez wojnę, często muszą stawić czoła wyzwaniom związanym z przemieszczaniem się między różnymi kulturami. W rezultacie, interakcja międzynarodowa staje się

polem pełnym subtelności i różnic kulturowych, które wymagają szczególnej uwagi. Badania sugerują, że doświadczenie stresu może wpływać na kompetencje międzykulturowe, utrudniając skuteczną interakcję w sytuacjach międzykulturowych. Osoby doświadczające stresu lub cierpiące na różnego rodzaju zaburzenia mogą mieć trudności z zrozumieniem subtelności kulturowych różnic oraz dostosowaniem się do nowych kontekstów.

Jednak ludzie, którzy przeszli przez wojnę, często rozwijają unikalne umiejętności adaptacyjne. Doświadczenie z różnymi aspektami różnych kultur oraz zdolność do radzenia sobie z trudnościami sprawiają, że stają się skutecznymi mediatorami międzykulturowymi [3, s 157-158]. Często odnoszą sukcesy w międzynarodowej komunikacji, stając się liderami czy specjalistami ds. różnorodności kulturowej.

Zaznaczone umiejętności adaptacyjne wymagają elastyczności psychologicznej, empatii kulturowej, komunikacyjnej plastyczności, zdolności do samoregulacji emocji, edukacji ta świadomości kulturowej. Badania potwierdzają, że elastyczność psychologiczna stanowi fundamentalny element unikalnych umiejętności adaptacyjnych w międzykulturowej interakcji. Osoby, wykazujące większą *elastyczność psychologiczną*, mają istotnie lepsze zdolności adaptacyjne w kontekście międzynarodowym. Pod *empatią kulturową* rozumiemy zdolność wczuć się w perspektywę innych kultur, zrozumieć ich wartości, normy i oczekiwania, co umożliwi budowanie autentycznych relacji międzykulturowych. Ludzie z unikalnymi umiejętnościami adaptacyjnymi wykazują *komunikacyjną plastyczność*. Potrafią dostosować swój sposób komunikacji do różnych kontekstów kulturowych, używając różnych stylów mówienia, gestów i języków w zależności od potrzeb sytuacji. *Samoregulacja emocji* w sytuacjach stresujących sprzyja budowaniu pozytywnych relacji międzykulturowych. Osoby, które są *świadome* różnic kulturowych i zdolne do refleksji nad własnymi przekonaniem, są bardziej otwarte na adaptację i *uczenie* się w nowych środowiskach.

Adaptacja do międzynarodowej interakcji po przejściu przez wojnę to wyjątkowe wyzwanie, ale również szansa na rozwój unikalnych umiejętności i perspektyw. Edukacja, wsparcie społeczne i zrozumienie różnic kulturowych odgrywają kluczową rolę w procesie integracji i skutecznego funkcjonowania w

międzynarodowym otoczeniu. Warto doceniać siłę jednostek, które, pomimo traumy wojennej, potrafią przekształcić doświadczenie na drodze do wzrostu i sukcesu w globalnej wspólnocie.

### **Piśmiennictwo**

1. Kaplan H.I., Sadock B.J., Sadock V.A. Psychiatria kliniczna. Wrocław: Urban&Partner, 2004, 278 s.

2. Naukowcy zbadali psychologiczne reakcje mieszkańców różnych krajów na wybuch wojny na Ukrainie. URL: <https://naukawpolsce.pl/aktualnosci/news%2C96662%2Cnaukowcy-zbadali-psychologiczne-reakcje-mieszkancow-roznych-krajow-na-wybuch> (data odwołania: 04.01.2024).

3. Szepietowska Ewa Małgorzata. Wojna w Ukrainie a dynamika PTSD i depresji u Polaków w wieku 50+. *Psychiatria i psychologia kliniczna*. 2023. Vol. 23, №3. S. 155-164.

4. Walker P. Complex PTSD: from surviving to thriving. Lafayette: Azure Coyote, 2013, 340 s.

## **НАПРЯМ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ГАЛУЗЕВИХ ТЕРМІНОСИСТЕМ У ВІДКРИТОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРИ**

*Антоніна Ляшкевич,*  
доктор педагогічних наук,  
професор кафедри соціально-гуманітарних  
дисциплін та інноваційної педагогіки,  
Херсонська державна морська академія  
[antonina26.72@gmail.com](mailto:antonina26.72@gmail.com)

### **ВПЛИВ ТЕРМІНІВ І ПРОФЕСІОНАЛІЗМІВ НА ПІДГОТОВКУ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ**

Українське суспільство в сучасних умовах змішаного навчання має нагальну потребу здійснення глибоких освітніх реформ, які би за своїм змістом і цілеспрямованістю відповідали об'єктивним умовам національного відродження, переходу до цивілізованого соціально орієнтованого спрямування в житті закладів освіти і держави.

Незаперечною є істина про те, що високоефективного і конкурентоспроможного моряка можуть створити та розвивати лише професійно компетентні фахівці всіх рівнів.

Україна завжди була і залишається морською державою, тому закономірно вона має розгалужену систему морської лексики. Староукраїнська лексика багата на синоніми у складі номінацій річково-морських понять.

У процесі розвитку морської термінології змінюється якісний і кількісний склад морських термінів-словосполучень, утворених внаслідок поєднання кількох слів, що виражають певне термінологічне поняття, не мають емоційно-експресивних відтінків і спроможні в повній мірі відобразити необхідні риси того чи того поняття.

За часів Київської Русі збережено багато пам'яток, які свідчать про те, що судноплавна морська термінологія наших пращурів за походженням переважно слов'янська, хоч у процесі становлення зазнала впливів грецької і скандинавських мов. Терміни на позначення морських кліматичних явищ ілюструють

надзвичайне розмаїття української терміносистеми, притаманне слов'янському словотвору.

У період розростання козацької флотилії в XVI—XVIII ст. відбулася розбудова української морської термінології. Наявні також і запозичення з голландської мови. Переклади південнослов'янської літератури збагатили українську морську термінологію. Етимологічна виразність слов'янських морських термінів, як правило, зберігається.

Упродовж століть українського мореплавства від сусідніх держав переймалося чимало термінів водночас із засвоєнням різного виду суден. Якщо у період Київської Русі основу української термінології мореплавства становили власні слова та грецизми, то з XVIII ст. пріоритет належить голландським запозиченням.

У XVIII—XIX ст. в українську морську термінологію ввійшли англійські, французькі й німецькі запозичення.

Дослідники [1; 2; 3; 5; 6] у своїх працях приділяють увагу термінам і професіоналізмам, що різняться між собою, хоча в розумінні цього є ще багато протиріч і неточностей. Так, наприклад, одні визначають, що термін (від лат. *terminus* «межа, границя») – спеціальне слово або словосполучення, яке служить точним позначенням понять якоїсь галузі науки. Кожен термін належить до якоїсь терміносистеми і своє значення отримує саме в цій системі [3, с. 199]. Інші доводять, що терміни — це штучно утворені слова або словосполучення [2, с. 101] (*наприклад, аак – однощоглове плоскодонне вантажне судно; ахтерлюк – кормовий люк; лопар – трос, що знаходиться між блоками або юферсами; променад-дек – прогулянкова палуба; штевень – міцний брус у носовому і кормовому кряях корабля*).

Професіоналізми — слова загальнонародної мови, вжиті у специфічному значенні або в незвичайній для них формі. Їх уживають люди, об'єднані певною виробничою діяльністю, тобто, це слова, притаманні мовленню представників певної професії [3, с. 199]. Професіоналізми вживаються здебільшого в усному мовленні. У писемному спілкуванні, зокрема діловому, вживання їх небажане. Професіоналізми, на відміну від термінів, зберігають емоційність (часто іронічну або образливу, негативну) [5, с. 96]: *обрізати корму, лагом стати, табанити, увалити під*

*вітер, карантинний прапор, фока-марса-розвівайся, увалити під вітер, корінний кінець* (морський професійний жаргон).

У зв'язку з цим виникає потреба в знанні морської термінології майбутніх фахівців морської галузі. Але багато з тих, хто починає вивчати морську справу, ще не оволоділи морською термінологією. Для такої категорії здобувачів викладачами кафедри зібрано і видано тлумачний словник морської термінології [4]. Він містить близько 700 морських термінів і більше 200 усталених морських словосполучень, які характеризують морську галузь: управління, маркетинг, судноводіння, навігацію, судові енергетичні установки, електрообладнання, будову і технічне обслуговування судна тощо. Терміни наводяться українською мовою з англійськими відповідниками та короткими тлумаченнями.

Це видання допоможе всім, хто вивчає і досліджує морську справу, у розумінні морської термінології та усталених морських словосполучень, а також у використанні їх англійською мовою, бо для майбутніх фахівців морської галузі вона є робочою мовою.

Навіть поверховий погляд на українську морську термінологію показав, наскільки вона неуніфікована, неунормована, а основне — нерозбудована. Причина — у позамовних факторах. Окрім того, морська термінологія «складалася самочинно, без втручання мовників».

Як бачимо, питання формування навичок і використання морської термінології на заняттях є актуальним і необхідним для збагачення лексичного словника майбутніми фахівцями морської галузі, оскільки розуміння термінів, професіоналізмів, грамотне написання їх, наголошування, а також доречне вживання в різних життєвих ситуаціях позитивно впливає на якісну підготовку сучасного моряка, чого вимагають нормативні документи в період реформування освітнього процесу. Тому питання розвитку морської термінології ще чекає на свого дослідника.

### **Список використаних джерел**

1. Дячук І. В. Тематичні групи лексики: історичний аспект. Актуальні проблеми філології та перекладознавства.



2012. Вип. 5. С. 81-89. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apftp\\_2012\\_5\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apftp_2012_5_13).

2. Корж А. В. Українська мова професійного спрямування: навчальний посібник. 2-е вид. К.: КНТ, ЦУЛ. 2019. 296 с.

3. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства: підручник. 3-тє вид., стереотип. К.: ВЦ «Академія». 2014. 304 с.

4. Ляшкевич А. І., Бабишена М. І. Тлумачний словник морської термінології. Херсон: ХДМА. 2018. 148 с.

5. Пентилюк М. І. Культура мови і стилістика. К. : 1994. 240 с.

6. Соколовская Ж. П. Проблемы системного описания лексической семантики. К.: Наукова думка. 1990. 183 с.

## НАПРЯМ 3. СУЧАСНИЙ СТАН І ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЛЕКСИКОГРАФІЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ЛІНГВІСТИКИ

*Антоніна Плечко,*

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов,  
Поліський національний університет  
e-mail: antonia43@ukr.net

### КОРПУСНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ НАЗВ ДІЛОВИХ ПАПЕРІВ ЯК ЗАСОБУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

У кінці ХХ століття і до сьогодні з активним розвитком комп'ютерних технологій набуває актуальності *корпусна лінгвістика* – новий мовознавчий напрям у лексикографії, який ще називають корпусною семантикою, емпіричною семантикою, неофіртівським корпусом лінгвістики тощо. Створення та аналіз корпусів як інструменту дослідження мовного матеріалу й моніторингу мовних явищ відкриває нові перспективи для проведення лінгвістичних досліджень, допомагає виявити зміни, які відбуваються у мові під впливом зовнішніх факторів [1, с. 208]. Провідними дослідниками цього напрямку є закордонні лінгвісти Дж. Сінклер, М. Хоуї, С. Ганстон, Х. Кучера, Д. Байбер, Г. Кеннеді, Т. Макенері та ін., а також вітчизняні мовознавці Г. Войтко, О. Демська-Кульчицька, О. Селіванова, О. Таран, М. Шведова, С. Фокін та ін. Мета нашої розвідки – дослідити назви ділових паперів української мови за допомогою корпусу Sketch Engine. Завдання — створити підкорпус Dilova ukrainska mova (DUM) в Sketch Engine, дослідити різноманітні лінгвістичні зв'язки лексем – назв ділових паперів — з іншими словами за допомогою інструментів корпусу: Word Sketch, Concordance та ін., порівняти результати підкорпусу DUM з підкорпусом Ukrainian Web 2022 (ukTenTen22). Предметом дослідження є мовні зв'язки назв ділових паперів: *документ, заява, автобіографія* — з іншими словами. Для створення підкорпусу Dilova ukrainska mova (DUM) в корпус Sketch Engine

завантажено низку навчальних посібників, підручників, практикуми з української мови за професійним спрямуванням [2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11]. Таким чином, було створено новий підкорпус на основі текстів фахового спрямування українського діловодства. У новоствореному підкорпусі DUM 47 153 речення, а за обсягом слів – 689 235.

За допомогою інструменту Concordance було досліджено вживання лексеми *документ* в підкорпусі DUM. За словоформою (word) при пошуку слова *документ* в точній граматичній формі результат становив 441 раз – частотність вживання, за лемою (lemma) пошук слова *документ* в усіх граматичних формах дав результат 2 363 рази вживання.

За допомогою інструменту Word Sketch з'ясовано, які лексичні одиниці мають тенденцію зустрічатися в певному мовному контексті з ключовим словом *документ* у підкорпусах DUM та Ukrainian Web 2022 (ukTenTen22), а саме здійснено спробу встановити лексичні зв'язки слів з лексемою *документ*. Слід зауважити, що інструмент Word Sketch – «ескіз слова», вишукує слова в оточенні конкретного слова чи поняття. Його можна використовувати як підсумок граматичної та колокаційної «поведінки слова». Результат пошуку організовано за категоріями, які називають граматичними зв'язками [12]. Підкреслені у таблиці 1 слова є спільними у двох корпусах до слова *документ*. Зауважимо, що модифікатор – це слово або фраза, яка уточнює або описує інше слово.

Таблиця 1

**Дослідження мовних зв'язків лексеми *документ* інструментом Word Sketch**

Лексема <i>документ</i> у підкорпусі DUM – частотність вживання 2 363 рази	Лексема <i>документ</i> у підкорпусі ukTenTen22 – частотність вживання 3 955 593 рази
<b>Модифікатори-іменники:</b> вид, <u>текст</u> , <u>реквізит</u> , <u>бланк</u> , назва, <u>оформлення</u> , виконання, зміст,	<b>Модифікатори-іменники:</b> пакет, копія, <u>оформлення</u> , оригінал, перелік, подача, тип, видача, підробка, опис, зберігання, перевірка, прийом,

класифікація, сторінка, дата, примірник	підписання, форма, отримання, <u>текст, реквізит, бланк...</u>
<b>Модифікатори-дієслова:</b> <u>підписати</u> , розрізняти, називатися, відредагувати, прочитати, укладати, візувати, надіслати, укладаючи, <u>оформлюючи</u>	<b>Модифікатори-дієслова:</b> подавати, <u>підписувати</u> , <u>оформити</u> , надати, пред'явити, перевіряти, підготувати, видати, завантажити, <u>оформлювати</u> , свідчити, підробити
<b>Модифікатори-прикметники:</b> довідково-інформаційний, розпорядчий, організаційний, господарсько-договірний, <u>первинний</u> , обліково-фінансовий, службовий, <u>нормативний</u> , <u>офіційний</u> , вхідний, діловий, особистий, кадрово-контрактний	<b>Модифікатори-прикметники:</b> <u>нормативний</u> , дозвільний, необхідний, <u>первинний</u> , установчий, архівний, електронний, <u>офіційний</u> , підроблений, правовстановлюючий, процесуальний...
<b>Прийменникові словосполучення:</b> В документ (і,ах), У документ(і,ах), ДО документ(а,ів), НА документ(і,ах), документ З, ІЗ, БЕЗ, ЩОДО	<b>Прийменникові словосполучення:</b> документ БЕЗ, ДЛЯ, ЗА, НА, ПРО, ЩОДО, ПРИ..., З документом, В документі, НА документі...
	<b>Модифікатори-дієприкметники:</b> опублікований, підписаний, поданий, датований, покликаний, необхідний, підготовлений, спрямований

Таблиця 2

Дослідження мовних зв'язків лексеми *заява* інструментом  
Word Sketch

Лексема <i>заява</i> у підкорпусі DUM – частотність вживання 263 рази	Лексема <i>заява</i> у підкорпусі ukTenTen22– частотність вживання 1 052 164 рази
<b>Модифікатори-іменники:</b> адресування, <u>прийом</u> , <u>формуляри</u> -зразки, правомірність усунення, реквізити, взірець, вид, <u>зразок</u> ...	<b>Модифікатори-іменники:</b> подання, подача, розгляд, залишення, підстава, бланк, написання, задоволення, <u>прийом</u> , заповнення, надходження, копія, прийняття, <u>зразок</u> , реєстрація, відкликання, текст, формуляр...
<b>Модифікатори-дієслова:</b> <u>написати</u> , готувати, <u>подати</u> , оформити, заслухати, слухати, розрізняти, адресується, <u>укласти</u> , бувають	<b>Модифікатори-дієслова:</b> <u>подати</u> , <u>написати</u> , надійти, писати, зробити, оприлюднити, прокоментувати, подавати, опублікувати, задовольнити, спростувати, заповнити, підписати, розглядати, поширити, лунати, робити, направити, надіслати, <u>скласти</u> , написавши, розглянувши, подавши...
<b>Модифікатори-прикметники:</b> <u>позовні</u> , <u>особисті</u> , власноручна, внутрішня, вказана, складна, проста, зовнішня...	<b>Модифікатори-прикметники:</b> <u>позовна</u> , письмова, подана, гучна, відповідна, офіційна, спільна, скандальна, публічна, реєстраційна, подібна, нещодавня, різка,

	неправдива, вказана, така, резонансна, усна, електронна, <u>особиста</u> , заповнена, несподівана, апеляційна....
<b>Модифікатор родового відмінка до «заява»:</b> заява гр. ( <u>громадян-ина</u> (ки), заява (прізвище особи), заяви громадян, жителів, експерта, студентів	<b>Модифікатор родового відмінка до «заява»:</b> МЗС, позивач, представник, президент, політик, міністр, прем'єрміністр, ліцензіат, батько, лідер, пресслужба, депутат сторона, власник, платник, <u>громадянин</u> , посол, чиновник, потерпілий, вступник

Слід зауважити, що слова у підкорпусі DUM, подані у таблиці 2, характеризують *заяву* як письмовий документ; а слова, пов'язані із лексемою *заява* в підкорпусі ukTenTen22, характеризують заяву як письмовий документ (*позовна, письмова, реєстраційна, електронна*), і як усне повідомлення чи звернення (*гучна, спільна, публічна, різка*).

Дослідження лексеми *заява* інструментом Concordance за словоформою (word) для пошуку слова *заява* в точній граматичній формі DUM показав 125 разів частотність вживання, за лемою (lemma) пошук слова *заява* в усіх граматичних формах дав результат 306 разів вживання. За допомогою конкордансу ми спробували дослідити використання слів *Ректорові* та *Ректору*, *Декану* та *Деканові* відповідно частотності вживання в підкорпусі Ukrainian Web 2022 (ukTenTen22): CQL [word="Ректору"] – 772 рази, а CQL [word="Ректорові"] – 250 разів, CQL [word="Декану"] – 299 разів, а CQL [word="Деканові"] – 101 раз. Отже, такі результати вказують на переважне використання форми давального відмінку *Ректору*, *Декану* в усному та письмовому звертанні, хоча посібники з українського діловодства пропонують використовувати форму *Ректорові* та *Деканові*.

Розглянемо мовні зв'язки лексеми *автобіографія* інструментом Word Sketch (див. Табл. 3):

Таблиця 3

**Дослідження мовних зв'язків лексеми *автобіографія* інструментом Word Sketch**

Лексема <i>автобіографія</i> у підкорпусі DUM – частотність вживання 69 разів	Лексема <i>автобіографія</i> у підкорпусі ukTenTen22 – частотність вживання 12 043 р.
<b>Модифікатори-іменники:</b> взірець, <u>складання</u> , реквізит, <u>текст</u>	<b>Модифікатори-іменники:</b> спроба, екранізація, написання, рукопис, уривок, конструювання, жанр, копія, примірник, переклад, <u>текст</u> , фрагмент, оригінал, реквізит, <u>складання</u> , зразок, заповнення...
<b>Модифікатори-дієслова:</b> укласти, бувають, виконувати, <u>написати</u> , <u>писати</u> , <u>скласти</u>	<b>Модифікатори-дієслова:</b> містити, <u>написати</u> , випустити, надрукувати, опублікувати, <u>писати</u> , прочитати, надсилати, перекласти, оприлюднити, читати, видати, <u>скласти</u> , презентувати, подати....
<b>Модифікатори-прикметники:</b> <u>мій</u> , власний, свій, такий	<b>Модифікатори-прикметники:</b> <u>мій</u> , белетризований, містифікований, коротка, Шевченкова, епістолярний, психологічний, написаний, незакінчений, опублікований, докладний, стислий, розгорнутий, скандальний, художній
<b>Прийменникові словосполучення:</b> <u>В</u> , <u>ВІД</u>	<b>Прийменникові словосполучення:</b> <u>В</u> , <u>У</u> , <u>З</u> , <u>НА</u> , <u>ДО</u> , <u>ВІД</u> автобіографії,

автобіографії, автобіографія ЗА, ІЗ	автобіографія З, У, НА, ПІД, ПРИ, ДЛІЯ
--	---

За допомогою інструменту Concordance досліджено вживання лексеми *автобіографія* в підкорпусах DUM та ukTenTen22. За словоформою (word) – для пошуку слова *автобіографія* в точній граматичній формі результат DUM показав 55 разів частотність вживання, за лемою (lemma) пошук слова *автобіографія* в усіх граматичних формах дав результат 96 разів вживання. У підкорпусі ukTenTen22 пошук слова *автобіографія* за словоформою word становить 4 262 рази, пошук цього ж слова за лемою (lemma) в усіх граматичних формах частотність становить 13 627 разів. Під час пошуку за допомогою інструмента CQL були встановлені такі результати: [lemma=автобіографія] – 12 192 рази, [lemma=біографія] – 116 937 разів, [lemma=життєпис] – 18 383 рази.

*Висновки.* Оскільки підкорпус DUM має вузьке фахове спрямування текстів саме з ділової української мови, то ключові слова до лексем *документ*, *заява*, *автобіографія* представлені хоча і в меншій кількості, ніж в корпусі ukTenTen22, але вони чіткі, точні та відповідають суто українському діловодству. При порівнянні з корпусом ukTenTen22, де є подібні групи ключових слів до слова *документ* (іменникові, дієслівні, прикметникові), зустрічаємо дієприкметникову групу, яка відсутня в підкорпусі DUM. Спільними в обох корпусах до лексеми *документ* є такі ключові слова: *текст*, *реквізит*, *бланк*, *оформлення*, *підписати*, *оформлюючи*, *первинний*, *нормативний*, *офіційний* тощо; до лексеми *заява* спільними є такі ключові слова: *прийом*, *формуляр*, *зразок*, *написати*, *подати*, *укласти*, *позовні*, *особисті*, *заява громадянина*; до лексеми *автобіографія*: *складання*, *реквізит*, *текст*, *написати*, *писати*, *скласти*, *мій*. Дослідивши використання словоформи *Ректору/Ректорові, Декану/Деканові*, ми встановили більшу частотність використання закінчення -У-, ніж -ОВІ-. Перевіряючи частотність вживання словоформ *автобіографія*, *біографія* та *життєпис*, ми з'ясували, що частіше використовують слово *біографія*, ніж *життєпис* та *автобіографія*. Отже, цілком очевидно, що корпусне



дослідження мови є перспективним напрямком у сучасній лексикографії.

### **Список використаних джерел**

1. Войтко Г. Корпусна лінгвістика: історія формування і перспективи розвитку // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія : Філологічні науки. Мовознавство. Луцьк, 2014. № 5. С. 208–212.

2. Гриценко Т. Б. Українська мова за професійним спрямуванням: Навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 624 с.

3. Гриценко Т. Б., Іщенко Т. Д., Мельничук Т. Ф. Етика ділового спілкування: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 344 с.

4. Зубков М. Г. Сучасна українська ділова мова. 3-тє видання, доповнене. Харків: Торсінг, 2003. 448 с.

5. Клак О. С. Практикум з української мови за професійним спрямуванням: навчальний посібник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2022. 152 с.

6. Масицька Т. Є. Українська мова за професійним спрямуванням: практикум. 3-тє видання, випр. і доп. Луцьк: Вежа-друк, 2021. 92 с. Режим доступу: [https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/20033/1/ukr\\_mova\\_pr2021.pdf](https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/20033/1/ukr_mova_pr2021.pdf). Дата звернення : 20.07.2023.

7. Прокопенко Л. І. Практикум з української мови за професійним спрямуванням: навчальний посібник для студентів вищих навч. закладів. Одеса, 2021. 120 с. Режим доступу: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/12656>. Дата звернення : 13.07.2023

8. Шведова М. О. Корпусні методи дослідження регіональних відмінностей у межах однієї мови (на матеріалі регіональних корпусів української та російської мов) // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Філологія. Вип. 77. Харків, 2017. С. 33–38.

9. Шведова М. О. Лексична варіантність в українській пресі 1920 — 1940-х років і формування нової лексичної норми (корпусне дослідження) // Мовознавство, 2021. №1. С. 16–35.

10. Шевчук С. В. Українське ділове мовлення : навчальний посібник. Вид. 9-те, випр. і допов. Київ : Алерта, 2018. 301 с.

11. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням : підручник. 5-те вид., виправ. і доповнен. Київ : Алерта, 2019. 640 с.

12. Word Sketch – collocations and word combinations. URL: <https://www.sketchengine.eu/guide/word-sketch-collocations-and-word-combinations>

*Людмила Голуб,*

викладач української мови та літератури;

*Віталій Панірик,*

здобувач освіти спеціальності

014 Середня освіта (Трудове навчання та технології)

освітньо-професійного ступеня фахового молодшого бакалавра,

Коростишівський педагогічний фаховий коледж

імені І. Я. Франка Житомирської обласної ради;

## **ОСОБЛИВОСТІ УКЛАДАННЯ СЛОВНИКІВ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ КОМП'ЮТЕРНОЇ ЛЕКСИКОГРАФІЇ**

Розвиток словників у сучасному світі визначається швидкими змінами та технологічним прогресом в інформаційній сфері. Комп'ютерна лексикографія відіграє ключову роль у вирішенні нових завдань, пов'язаних із формуванням і підтриманням лексичних ресурсів.

Однак збільшення кількості інформації, яку необхідно опрацювати за допомогою словників, продовжує зростати, а зміни в мовних та культурних реаліях вимагають постійного оновлення лексичних ресурсів. Таким чином, створення та підтримка словникових баз даних стає все більш важливим для забезпечення точної інформації, швидшого врахування нових слів, словосполучень, виразів тощо.

Тому особливої актуальності набуває питання розгляду типів електронних словників, їх переваг і пошуку мережевих лексикографічних платформ.

Багато сучасних українських та іноземних мовознавців (А. Бурячок, В. Дубічинський, А. Залізник, М. Пешак, О. Пономарів та ін.) наголошують на ефективності використання словників в електронній формі як потужного засобу лінгвістичної обробки тексту з широкими можливостями, дослідженням якого займається комп'ютерна лексикографія [1].

Учені комп'ютерну лексикографію пояснюють як: 1) прикладну науку, яка вивчає методи та прийоми застосування інформатики та лінгвістики для створення широкого спектра лексикографічних систем; 2) галузь комп'ютерної індустрії, яка може швидко розвиватися, тому що лексикографія знань є одним із ефективних методів її виявлення та поширення [1, с. 32].

На нашу думку, комп'ютерна лексикографія – це сукупність методів і програмних засобів обробки для створення словників; вбудовані в текстові процесори словники, а також багато інших інформаційно-програмних продуктів.

За допомогою комп'ютерної лексикографії формуються електронні словники, а саме: обробляється якісний лексичний матеріал на базі уже існуючих паперових варіантів, після їх доповнення та удосконалення; переводиться велика кількість інформації у цифрову форму; створюються моделі даних структурно-семантичних зв'язків між реєстровими одиницями; проводиться процедура парсингу; створюються формальні граматики та віртуальні системи.

Поняття «електронний словник» має багато визначень, але Н. Сінкевич наводить більш точне, на наш погляд, формулювання, таке як: "комп'ютерний аналог тексту традиційного словника без додаткового втручання лінгвіста-дослідника" [3, с. 110]. Тому такий словник укладений на основі фактичного матеріалу та створений за допомогою комп'ютерних програм.

Електронні словники класифікують за загальними критеріями: за словниковим запасом (загального та спеціального призначення), за кількістю мов (одномовні, двомовні та багатомовні), за дотриманням мовних норм (літературної та розмовної мови), за призначенням (глухачення, переклад). А також за категоріями, які властиві лише комп'ютерній лексикографії:

- лінгвістичні (текстові, гіпертекстуальні, із гіпертекстом);
- інформаційні (текстові, аудіо- та відеословники);
- термінологічні (словники, що містять терміни, які будуть використовуватися в одній або кількох галузях);
- дихотомічні (засновані на паперовому словнику та нещодавно розробленому) [3, с. 113].

На основі проведеного нами аналізу виділяємо переваги використання електронних словників: здатність обробляти та зберігати великі обсяги інформації, швидкість знаходження потрібних слів або визначень, оновлення та розширення, що дає можливість мати доступ до актуальної лексики та інформації, вміст аудіо- та відеоматеріалів, розширені функції пошуку та фільтрації, мобільність, можливість зберігати власні словникові замітки тощо.

Теоретичними та практичними розробками електронних словників в Україні займаються: Український мовно-інформаційний фонд НАН України УМІФ), лабораторія комп'ютерної лінгвістики Київського національного лінгвістичного університету, лабораторія комп'ютерної лінгвістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка, кафедра загального та прикладного мовознавства Харківського національного університету імені Каразіна та інші приватні структури [1, с. 49].

Пропонуємо підбірку найпопулярніших електронних словників серед мережевих лексикографічних платформ:

1. Великий тлумачний онлайн-словник сучасної української мови (slovnuk.net) містить понад 207 тисяч словникових статей і близько 18 тисяч фразеологічних одиниць. У ньому подано активний словник української літературної мови, термінологію, номенклатуру та складні скорочення, слова історичного фонду, які колись належали до загальноживаної лексики [5].

2. Тлумачний словник української мови (СЛОВНИК.ua) вміщує 13 тисяч тлумачень із сучасної української літературної мови та 21 тисячу тлумачень, які додала команда та користувачі платформи [4].

3. Тлумачний словник «Словопедія» (slovopedia.org.ua) допомагає віднайти точне тлумачення слів із різних навчальних дисциплін [6].

4. «Горох» (goroh.pp.ua): тлумачний словник містить тлумачення 246 тисяч слів, до яких є наведені приклади вживання; орфографічний (441 тисяча словникових статей, 6,3 мільйона словоформ); фонетичний (словник транскрипцій, 330 тисяч словникових статей); словник римуваль (300 тис. клаузул для 3 мільйонів слів); етимологічний (26 тисяч словникових статей), словник слововживань (висвітлення помилок в українській мові); фразеологічний (26 тисяч фразеологізмів та їх тлумачення); словник синонімів (109 тисяч синонімічних груп); словник анаграм (складання слів із заданого набору літер) та інші словники [2].

Отже, із кожним роком електронних словників стає все більше, вони витісняють традиційні видання, є зручними у використанні, розробляються для різних галузей та поступово стають головним джерелом інформації в сучасному світі лексикографії. За допомогою комп'ютерної лексикографії розробляються нові програми, системи та алгоритми для укладання нових словників.

### Список використаних джерел

1. Дарчук Н. П. Комп'ютерна лінгвістика : підручник. КНУТШ. Київ : Київський університет, 2008. 352 с. URL: <http://surl.li/pbkar>.

2. Про сайт. *Горох*. URL: <https://goroh.pp.ua/>.

3. Сінкевич Н. М., Плющай О. О. Лінгвістичні та екстралінгвістичні особливості електронних словників сучасної української мови. *Дослідження з лексикології і граматики української мови*. 2016. Вип. 17. С. 100-110. URL: <http://surl.li/pbkdk>.

4. СЛОВНИК.ua. *СЛОВНИК.ua портал української мови та літератури*. URL: <https://slovnyk.ua/>.

5. Тлумачний словник української мови. *СЛОВНИК.net*. URL: <http://surl.li/pbvne>.

6. Тлумачний словник. *СЛОВОПЕДІЯ*. URL: [slovopedia.org.ua](http://slovopedia.org.ua).

## **НАПРЯМ 4. МОВНОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТВОРІВ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

*Тетяна Ковальова,*

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов,  
Поліський національний університет  
e-mail: [tatkovaleva17@gmail.com](mailto:tatkovaleva17@gmail.com)

### **ВІДТВОРЕННЯ УКРАЇНСЬКИХ ТОПОНІМІВ У НІМЕЦЬКОМОВНИХ ПЕРЕКЛАДАХ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

Вивчення власних географічних назв знаходиться у сфері наукових інтересів широкого кола фахівців, передусім географів, істориків та мовознавців. Як мовознавча дисципліна, топоніміка досліджує історію виникнення топонімів, первинне значення слів, від яких вони утворені [1, с. 4]; морфологічну, фонетичну й семантичну структуру топонімічної лексики, поширення власних назв, територіальну диференціацію їхніх значень тощо [8, с. 7].

У працях перекладознавців розглядаються шляхи відтворення власних географічних назв засобами іноземної мови (див., наприклад, публікації О. В. Абросимової, О. Б. Алексєєвої, А. А. Бадана, О. М. Білоуса, Л. М. Воробйової, Н. О. Захарової, Т. В. Іваніної, Ю. В. Ірхіної, В. І. Карабана, І. В. Корунця, Г. І. Оліфер, О. Поліщук та ін.). Об'єкт наукового зацікавлення багатьох вітчизняних науковців становлять особливості перекладу топонімів у художньому тексті (див. праці М. В. Бережної, Н. В. Возненко, Н. К. Котлярової, К. О. Лозовської, Ю. П. Чалої, О. М. Шапошник та ін.). На матеріалі української та німецької мов проблемою перекладу літературно-художніх топонімів займаються дослідники К. Ю. Кіяниця, О. І. Кобзар, Н. І. Лепухова.

У художньому тексті топоніми характеризуються багатоплановим функціональним навантаженням. Насамперед топонімічні назви виконують локалізаційно-просторову (адресну) функцію, реалізація якої надає зображенню

достовірності й переконливості. Разом з тим, як зазначає Д. Бучко, в художньому творі "первинне номінативно-локалізаційне значення топоніма частково відсувається на другий план, а на перший виступає художньо-виражальне, емоційно-образне його значення" [3, с. 52]. Топоніми слугують реалізації ідейного задуму автора; набувають символічного значення [5, с. 41-50]; використовуються для характеристики персонажа, соціального середовища; виконують функцію змалювання історичної епохи у художньому творі [7, с. 147].

Важливою функцією топонімів є створення національного колориту, відображення культурних особливостей народу [1, с. 5]. На думку багатьох дослідників, саме відтворення історико-культурного компонента значення топонімічної назви становить найбільшу складність при перекладі [2, с. 162]. Завдання перекладача – врахувати соціальні, історичні та культурні конотації топонімів і віднайти оптимальні засоби їх передачі іноземною мовою [9, с. 141].

Топоніми є особливо важливим компонентом у структурі творів Т. Шевченка. Найхарактернішою рисою топоніміки Т. Шевченка є історизм [12, с. 164]. Окрім того, більшість топонімічних назв у творах поета набувають метафоричного значення – стають символами України, Батьківщини, волі, народної звитяги, трагедії тощо [3, с. 56]. Наразі ґрунтовні наукові дослідження топонімії творів Т. Шевченка здійснені істориками й філологами-україністами, однак проблема відтворення топонімів у перекладах і досі залишається на периферії наукового пошуку.

Об'єктом нашого дослідження є топоніми в поезіях Т. Шевченка та їх перекладацькі відповідники, зафіксовані у німецькомовних перекладах Юлії Віргінії. Предмет дослідження – засоби відтворення українських топонімів німецькою мовою. Мета дослідження – проаналізувати перекладацькі прийоми, що дозволяють найповніше відтворити культурно-історичну специфіку топонімів.

На думку дослідників, для відтворення асоціацій і конотацій, які топоніми мають у вихідній культурі і можуть бути не відомими за її межами, доцільним є використання додаткових

пояснень, які перекладач може оформити як стислий внутрішньотекстовий коментар або примітку [11].

Для Ю. Віргінії збереження культурного компоненту значення топоніма стає пріоритетним при виборі стратегії його трансляції, тому перекладачка часто вдається до прийому експлікації (пояснення). Здебільшого коментарі, що подаються у примітках в кінці сторінки, комбінуються з іншими перекладацькими прийомами, наприклад, транскрибуванням: «*Дніпр широкий – море, / Степ і степ, ревуть пороги, / І могили – гори*» [10]. «*Dnjprwellen jagen / Meerbreit hin ... die Schnellen tosen – / Hoch Kurhane ragen!*» [13, с. 31-32]. Відтворення звукової форми має наблизити звучання топоніма до оригіналу, тоді як завдання коментаря – пояснити значення річки Дніпро в українській культурі, зіставляючи її з Рейном: «*Der geschichtlich-altehrwürdige Strom für die Ukrainer, ähnlich wie der Rhein für die Deutschen*» [13, с. 31]. Завдяки активації фонових знань іншомовний текст адаптується до сприйняття його носіями іншої (німецької) культури.

«*Чорна хмара з-за Лиману / Небо, сонце криє*» [10]. «*Schwarz Gewölke hinterm Liman / Himmelsblau verhüllend*» [13, с. 42]. У примітці перекладачка наголошує, що йдеться про Дніпровський лиман: «*Die breite Mündung des Dnjpr*» [13, с. 42]. Такий коментар є цілком доречним, оскільки загальна назва «Лиман», зафіксована у словнику Duden, має більш широке значення – позначає лагуноподібні водойми на березі Чорного та Каспійського морів: «*lagunenartiger Strandsee an der Küste des Schwarzen und des Kaspischen Meeres*» [14].

Коментарі Ю. Віргінії містять також відомості історичного характеру, наприклад: «*Круг містечка Берестечка / На чотири милі / Мене славні запорожці / Своім трупом вкрили*» [10]. «*Rings ums Städtchen Berestetschko / Im Vier-Meilen-Kreise / Deckten tapfre Saporoger / Mich mit Leichenspeise*» [13, с. 90]. У тексті перекладу назва містечка Берестечко транскодується, а історичне значення топоніма як місця однієї з найбільших козацьких битв з армією Речі Посполитої експлікується у примітці, зокрема згадується трагічний характер подій: «*Der 33. Kosakenhetman Bohdan Chmelnitzkyi <...> verlor beim Flecken*



Berestetschko eine große Schlacht. <...> An 30000 Kosaken und Ukrainer sollen in diesem Treffen gefallen sein» [13, с. 90].

Наведемо ще один приклад комбінованого перекладу: «*Ой повій, повій, вітре, через море / Та з Великого Лугу*» [10]. «*Ach, so weh doch, Wind, weh doch übers Meer hin / Fern vom Groß-Luh, dem weiten*» [13, с. 44]. У німецькій назві «*Groß-Luh*» семантичний переклад першого компонента поєднується з транскрипцією другого. Історичний колорит цього топоніма розкривається у коментарі: «*Groß-Luh nannten die Saporogerkosaken ein hinter den Wasserfällen des Dnjipr gelegene waldige Niederung, die ihnen als Versteck diente bei Verfolgungen durch Türken und Tataren*» [13, с. 44]. Великий Луг – історична назва Дніпровських плавнів нижче острова Хортиця – мав виняткове значення для козаків, оскільки специфічний рельєф цього місця робив його неприступним для татарської кінноти [6]. Із часом топонім «Великий Луг» «перетворився на символ вольності запорожців» [4].

Символізація топонімів відбивається в персоніфікованих звертаннях «брат», «сестра», наприклад: «*Чи спиш, чи чуєш, брале Луже, / Хортмице-сестро?*» [10]. «*Heh, schläfst Du, Groß-Luh, Bruderherze? / Chortycia, Schwester?*» [13, с. 45]. У наведеному прикладі вжито ще один топонім – назву острова Хортиця («Хортиця-сестро»), який також є символом волі і безпеки. Переклад топоніма («*Chortycia, Schwester*») поєднує транскодування першого елемента із семантичним перекладом другого. Роль острова як козацького укріплення роз'яснюється у примітці: «*Eine große Dnjipr-Insel, auf der sich die Saporogerkosaken zu verschanzen pflegten*» [13, с. 46].

Проведене дослідження дозволяє констатувати, що для відтворення історичного і культурного значення українських топонімів німецькою мовою перекладачка Ю. Вірґінія використовує прийом експлікації, який поєднується з прийомом транскодування та семантичним перекладом. Застосована техніка дозволяє надати реципієнту фонові знання, необхідні для повного розуміння значення власної назви в українській культурі.

### Список використаних джерел

1. Алексеева О Б., Ананійчук Т. А. До питання інтерпретації деяких географічних назв у курсі країнознавства Великобританії. *Записки з романо-германської філології*. 2014. Вип. 1 (32). С. 3-8.
2. Бадан А. А., Євсигнеєва О. Ю. Проблема стандартизації та перекладу географічних назв германського походження. *Закарпатські філологічні студії*. Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 16. С. 162-166.
3. Бучко Д. Топонімія у поетичних творах Тараса Шевченка. Збірник праць ТО НТШ. Тернопіль : Рада, 2004. Т. 1. С. 51-58.
4. Енциклопедія історії України. URL : <http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?C21COM=F&I21DBN=EIU&P21DBN=EIU>
5. Зелінська О. Функції топонімів у художніх текстах української писемності XVII століття. *Філологічний часопис*. 2017. Вип. 1 (9). С. 41-52.
6. Історія України. Матеріали з всесвітньої та української історії. URL: <https://uaistoria.com/великий-луг/>
7. Кіяниця К. Ю. Відтворення національного колориту українських ономастичних реалій німецькою мовою. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна*. 2016. Вип. 62. С. 147-149.
8. Лабінська Г. Топоніміка : навч. посібник. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2016. 274 с.
9. Панчук Г. Власні назви в поезії Оксани Пахльовської. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Мовознавство*. 2014. Вип. 1 (23). С. 138-141.
10. Укрліб. Бібліотека української літератури. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/>
11. Ю. Чала. Культурно марковані поетоніми: топоніми та антропоніми в оригіналах та перекладах. URL: <https://www.chala.kiev.ua/культурно-марковані/>
12. Яременко В. І. Історична ономастика у творчій спадщині Тараса Шевченка. *Український історичний журнал*. 2010. № 2. С. 164-178.

13. Ausgewählte Gedichte von Taras Schewtschenko. Aus dem Ukrainischen von Julia Virginia. Leipzig : Xenien Verlag, 1911. 112 p.

14. Wörterbuch der deutschen Sprache. Duden Online. URL: <https://www.duden.de/woerterbuch>

*Дар'я Бановська,*  
здобувачка третього (освітньо-наукового)  
рівня вищої освіти кафедри української мови;  
*Анжеліка Попович,*  
доктор педагогічних наук,  
доцент кафедри української мови  
Кам'янець-Подільський національний  
університет імені Івана Огієнка  
e-mail: [filmdf22.banovska@kpnu.edu.ua](mailto:filmdf22.banovska@kpnu.edu.ua)

## **ДЕРИВАЦІЯ МІТОЛОГЕМ У КАЗКОВИХ НАРАТИВАХ ДАРИ КОРНІЙ**

Оніми творяться під впливом історичних, культурних, літературних та інших чинників. У мітологічній свідомості "кожне слово тяжіє до того, щоб стати власною назвою, оскільки для мітологічної свідомості взагалі є нехарактерним абстрактний розподіл предметів за класами" [4, с. 47]. Причина цього явища – основа суті міту, кожен елемент якого є унікальним, важливим і взаємопов'язаним із іншими.

Мітоніми виникають на основі асоціативного й чуттєвого досвіду автора, етносу чи всього людства. Тому мітологічні оніми мають глибокий символічний зміст і потужну виразову здатність, а способи їх творення привертають увагу багатьох дослідників. Зокрема, О. Порпуліт вивчає християнські мітоніми, М. Брус досліджує вияв мітологічного у фемініконі, О. Карпенко ґрунтовно аналізує теонімічні фрейми, Т. Крупеньова студіює мітоніми в художніх текстах.

Студіювання мітологічних власних назв залишається актуальним, оскільки мітоніми активно вживають у текстах різних функційних стилів, постійно з'являються нові одиниці й розширюється їхній смисловий потенціал.

Мета нашого дослідження – виокремлення мітологом у текстах казок Дари Корній та характеристика їх словотвірних особливостей.

Мітоніми, як й інші види власних назв, мають широкий дериваційний спектр. О. Пурбуліт вважає, що ономастичний простір чарівної казки, який має шарувату, одночасно синхронічну та діахронічну структуру, утворився внаслідок контамінації давньослов'янського іменника з церковно-християнським [6, с. 120]. У текстах казок Дари Корній переважно фіксуємо автохтонно українські назви персонажів із прозорою семантикою (*Лисовик, Русалка, Праця, Блуд* тощо) і лише зрідка натрапляємо на запозичені оніми (*Фіалка* — з німецької мови [3, с. 93]; *Босоркун / Босорка* — з угорської [1, с. 237], *Троянда* – з новогрецької [2, с. 653] тощо).

Науковці серед способів словотвору вирізняють "лексико-семантичний (зокрема, власне семантизація, акцентуація, плюралізація, синтаксичний різновид і стягнення, що часто вважають підвидом попереднього) і морфологічний (афіксація, усічення, складання і конверсія) види" [7, с. 442].

Із-поміж мітологічних назв у текстах Дари Корній за будовою виокремлюємо прості, складні й складені. До простих належать одночленні мітоніми, оформлені за лексико-граматичною моделлю іменників (зафіксовано один онім прикметникової моделі – *Світла*) чоловічого, жіночого, зрідка середнього роду. Прості одиниці об'єднуємо в дві групи: 1) лексеми з неподільною основою (*Змій, Хуха, Засць, Мавка, Спорши* тощо); звуконаслідувальний онім – *Ох*); 2) похідні деривати (*Лісна, Стрибунець* та інші).

Чільне місце серед простих мітологом посідають онімізовані апелятиви, утворені шляхом плюралізації (*Праця, Весна, Вітер, Мороз, Блуд, Райдуга, Ведмідь, Промінчик, Білочка, Весна, Криниця, Зима, Літо, Осінь, Хмара, Сонце, Місяць* та інші).

Морфологічним способом суфіксації утворено більшість мітонімів, зокрема фемінітивні власні назви, за допомогою суфіксів -ел + -иц (*Метелиця*), -н + -иц (*Житниця, Бродниця*), -ух (*Завірюха*), -очк (*Білочка*), -н (*Лісна*), -ин + -к (*Богинка*).

У маскулінних онімах фіксуємо суфікси: -н\ан + -ик (*Щезник, Водяник, Болотяник*), асемантема -ов + -ик (*Польовик, Луговик, Степовик*); -ик (*Зайчик*), -чик (*Промінчик*); -ун (*Борсокун, Цвіркун*); -ун + -ець (*Тріскунець, Стрибунець*); -иськ (*Вітрисько*); -ач (*Дмухач*); -ч + -ен + -ат + -к (*Зайченятко*), асемантема -нич (*Бузничий*).

Складання як спосіб морфологічної деривації передбачає об'єднання двох або більше слів чи їхніх частин. Мітоніми, утворені таким способом, класифікуємо як складні. Дара Корній використовує складні власні назви: «прикметник + іменник» (*Щедрокоса, Святвечір*), «іменник + іменник» (*Чугайстер, Дівчина-квітка, Дівч-гора, Батько-сонце, Вітрисько-нездарисько, Весна-чарівниця*), «іменник + дієслово» (*Болібошка, Сніговій*).

Інші морфологічні способи творення менш продуктивні. Префіксальних мітонімів у казках Дари Корній не зафіксовано, натомість натрапляємо на префіксально-суфіксальний спосіб (*Під+сніж+ник, По+вітр+ул+я, Без+дон+ник*). Шляхом усічення утворено віддієслівні оніми (*Гук та Зник*).

Багатокомпонентні або складені мітоніми в аналізованих текстах творяться за моделлю «прикметник + іменник-загальна назва» (*Вітровий замок, Лісовий господар, Бездонне озеро*).

Отже, більшість власних назв у казкових текстах Дари Корній мають прозору семантику й утворені за допомогою поширених в українській мові афіксів, що дає підстави говорити про розповсюдженість досліджуваних одиниць, а також їх вагоме значення в мовотворчості народу.

Наступні студії, присвячені детальному аналізу морфологічних і синтаксичних особливостей мітологічних назв, дозволять поглибити знання про ментальні особливості українського етносу та сформувані цілісне бачення деривації мітологомем.

### Список використаних джерел

1. Етимологічний словник української мови : в 7 т. Т.1 : А–Г / гол. ред. О. С. Мельничук; АН УРСР, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. Київ : Наукова думка, 1982. 632 с.

2. Етимологічний словник української мови: в 7 т. Т. 5: Р–Т / гол. ред. О. С. Мельничук; НАН України, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. Київ : Наукова думка, 2006. 705 с.

3. Етимологічний словник української мови: в 7 т. Т. 6: У–Я / гол. ред. О. С. Мельничук; НАН України, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. Київ : Наукова думка, 2012. 568 с.

4. Карпенко О. Проблематика когнітивної ономастики : монографія Одеса : Астропринт, 2006. 377 с.

5. Корній Д. Чарівні істоти українського міфу. Духи природи. Харків : Vivat, 2023. 320 с.

6. Порпуліт О. О. Міфонім Змій в українських і російських чарівних казках. *Записки з українського мовознавства* : зб. наук. праць. Одеса : Астропринт, 1999. Вип. 8. С. 112–120.

7. Торчинський М., Торчинська Н. Морфемні та словотвірні особливості власних назв. *Innovative trends of science and practice, tasks and ways to solve them*. Athens, 2022. S. 442–446.

*Олена Дунєва,*

старший викладач кафедри іноземних мов,  
Поліський національний університет,

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти  
кафедри світової літератури факультету іноземних мов,  
спеціальність 035 Філологія;

науковий керівник – докт. філол. наук, професор *Бабелюк О. А.*

Львівський національний університет імені Івана Франка,

e-mail: olenaklymova27@gmail.com

## ПОСТІРОНІЧНЕ ПРОЧИТАННЯ СУЧАСНОГО ІРЛАНДСЬКОГО РОМАНУ ДОНАЛА РАЯНА «THE SPINNING HEART»

Авторська «щирість» як основний маркер сучасної постмодерної літератури знаходиться у фокусі критичного аналізу та відіграє ключову роль в інтерпретації тексту. Свідома відмова від іронічного зображення дійсності автором і разом з тим усвідомлено серйозне ставлення читача до реалій авторського наративу дають змогу обом учасникам

текстотворення комунікувати чесно та ефективно. Постіронічне прочитання сучасної постмодерної літератури дозволяє рецепієнту уникнути маніпуляцій, а автору, у свою чергу, — побудувати оповідь, уникнувши двозначності.

Чимало зарубіжних та вітчизняних авторів, досліджуючи вплив іронії на читача, підкреслюють деструктивність іронічного наративу та його негативний вплив на культуру в цілому. Так, американський письменник та критик Девід Фостер Воллес наголошує на безперспективності діалогу автор-читач у межах іронії, яка не вирішує конфлікт, натомість знищує істинність та розкладає мораль [4]. Про втрату сенсів в іронічному дискурсі висловлюється й Nicol Bran [3]. Carissa M. Leal звертається до природної потреби читача як отримувача культурного продукту, спонукаючи відмовитися від іронічного сприйняття дійсності на користь щирості. Ефективний діалог між автором та читачем, на думку дослідниці, можливий лише за умови відмови від іронії та сатири, які підміняють сенси оповіді [1].

З іншого боку, ідентифікації постіронічних елементів, які були б характерним маркером сучасного постіронічного дискурсу, є необхідною умовою виокремлення сучасної «постіронічної літератури». Кількісне накопичення мовних та композиційних засобів вираження постіронії у наративі сучасних авторів можна вважати достатньою підставою існування постіронічної стильової домінанти у постмодерній англійській прозі. Безперечно, лише розширюючи художній матеріал дослідження, можливо зробити статистичні підрахунки використаних автором лексико-синтаксичних мовних засобів. Наша ж стисла розвідка дозволяє лише частково простежити можливості постіронічного осмислення персонажу та якісно впливати на розуміння змісту його реплік.

На противагу неефективній іронічній стратегії як створення, так і прочитання сучасного постмодерного художнього тексту дослідники пропонують його осмислення крізь призму постіронії. Постіронічне прочитання художнього тексту передбачає відмову від іронічного сприйняття, цинізму, двозначності та осмислення «гіркої правди» оповіді. У контексті нашого дослідження пропонуємо (як приклад) стислий аналіз реплік Боббі — одного з 21 персонажів роману сучасного

ірландського письменника Донала Раяна «The Spinning Heart» [2]. Аналіз персонажу з позиції постіронічної «щирості» дає змогу зрозуміти духовну кризу цього персонажа та трагедію його стосунків із батьком.

Розглянемо деякі «гострі» репліки Боббі, які стосуються його ставлення до батька кризь призму постіронічної щирості:

*"I go there every day to see is he dead and every day he lets me down...He hasn't yet missed a day of letting me down",* — сприймаючи цю репліку Боббі з позиції постіронічної щирості, читач розуміє, що він не жартує, повторюючи двічі ідею, що батько «підводить його», не вмираючи.

У наступних репліках Боббі читач розуміє дзеркальність ставлення й батька до сина: *"He knows I'm coming to check is he dead...He laughs his crooked laugh.»; «Every day he lives lowers the price I'll get. He knows that too; he stays alive to spite me. His heart is caked with muck and his lungs are shrivelled and black, but still he manages to draw in air and wheeze and cough and spit it back out"* — постіронічне прочитання наративів Боббі підкреслює недвозначність позиції персонажа щодо довгоочікуваної смерті батька.

Перевагою постіронічного прочитання персонажу Боббі стає досягнення автором читацької рефлексії. Лише з позиції постіронічної щирості автор може переконливо розкрити усю трагедію стосунків батька та сина.

Загалом осмислення постіронічного авторського задуму в інтерпретації сучасної постмодерної літератури вимагає як нового прочитання та виявлення постіронії у композиційних елементах сюжетотворення, так і ґрунтовного кількісного аналізу типових мовних одиниць. У цьому бачимо перспективність досліджуваної проблеми.

### **Список використаних джерел**

1. Carissa M. Leal. The Progression of Postmodern Irony: Jennifer Egan, David Foster Wallace and the Rise of Post-Postmodern Authenticity Harvard University Nov. Digital Access to Scholarship at Harvard, 2017.

URL <https://dash.harvard.edu/bitstream/handle/1/37736743/LEAL-DOCUMENT-2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



2. Donal Ryan. The Spinning Heart. 2020, Astrolabe publishing, 208 p.

3. Nicol Bran. Postmodernism and the Contemporary Novel: A Reader. Edinburgh University Press; 1st edition (November 21, 2002), 496 p.

4. Wallace, David Foster, E Unibus Pluram: Television and U.S. Fiction, Review of Contemporary Fiction, 13:2 (1993:Summer) p. 151.

*Ярина Рега,*

асистент кафедри іноземних мов  
факультету міжнародних відносин,  
здобувач кафедри світової літератури  
факультету іноземних мов,  
спеціальність 035 Філологія

(10.01.04 – література зарубіжних країн);

науковий керівник – докт. філол.наук,

професор *Мацевко-Бекерська Л. В.,*

Львівський національний університет

імені Івана Франка,

e-mail: [jarynamandar96@gmail.com](mailto:jarynamandar96@gmail.com)

## **МОВНОСТИЛІСТИЧНІ ЗАСОБИ ПСИХОЛОГІЗАЦІЇ У П'ЄСІ ПЕТЕРА ГАНДКЕ «НАРУГА НАД ПУБЛІКОЮ»**

Поняття психологізації у художньому творі продовжує бути центральним об'єктом дослідження багатьох літературознавців (М. Кодак, Г. Клочек, В. Роменець, М. Моклиця, Л. Козубенко та ін). Однією з прикметних ознак доби постмодернізму у літературі є, гостро критикуючи світ, слідувати власним почуттям, внутрішнім переживанням та емоціям, які, слугуючи стимуляцією до роздумів читача, проходять лейтмотивами у творчості багатьох письменників. Метод психологізації – це один із варіантів «достукатися» до читача, наголосивши на проблемах соціуму та запропонувавши шляхи вирішення вищезгаданих проблем. Багато письменників використовували різні засоби психологізації для діалогу з

читачем. Серед популярних тенденцій виокремлюються автобіографічність, іронія та сарказм, використання мовностилістичних засобів.

Крізь призму психологізму проходить і вся творчість австрійського письменника, Лауреата Нобелівської премії (2019 р.) Петера Гандке (нар. 1942 р.). Автор працює у різних жанрах, застосовуючи різні способи та методи, однак помітна спільна риса у всіх творах цього постмодерніста – індивід протиставляється суспільству, бореться проти нього, не визнаючи його норм та правил, але й суспільство жорстко критикує індивіда. Саме таким чином свою кар'єру починав і сам автор. Як зазначає Х Назаркевич у післямові до студентського спецпроекту з перекладу п'єси П. Гандке «Наруга над публікою» (1966), нікому не відомий 23-річний юнак з'явився на засіданні «Групи 47», представниками якого зокрема були Г. Грасс і Г. Белль, та звинуватив всіх заслужених письменників у творчій імпотенції [1, с. 31]. З того часу і прослідковується у творчості П. Гандке його ставлення до навколишнього середовища, а саме: не боячись критики, він критикує сам.

Одним із визначних творів письменника, де автор окреслює проблеми суспільства, які його турбують, є п'єса «Наруга над публікою». Серед хаотичності думок читач прослідковує послідовність викладу та чітке зображення проблеми.

Весь твір автор будує на повторі, порівнянні та протиставленні. Захоплюючись творчістю В. Шекспіра, Гандке бере за основу до п'єси невмирущу фразу англійського драматурга: «Весь світ – театр, а люди в нім – актори». У фокусі п'єси перебувають глядачі, які прийшли до театру насолодитися «хлібом та видовищем», проте Гандке порівнює їх з цілим суспільством, вказуючи на всі його негативні риси. На сцені знаходяться чотири мовці. Вийшовши на сцену, вони чітко передають свою роль у цьому спектаклі: *"Ми не граємо. Ми нічого не граємо. Ми не пародіюємо. Не жестикулюємо. Висловлюємося лише словами. Ми лише говоримо. Ми висловлюємо. Ми висловлюємо не свою думку, а думку автора"* [1, с. 19]. Таким чином, автор у ролі мовців протиставляє себе публіці, яку постійно ображає та висміює.

На початку, у середині та в кінці п'єси глядач слухає наругу над собою. Вона передана у формі перелічення, щоразу, за принципом клімаксу, збільшується. Це пояснюється тим, що глядач не здатний на початку слухати образу та сприймати її об'єктивно. У перервах між образами мовці постійно повторюються, запевняючи зал, що йдеться не про них, але наступної миті, однією фразою вказують на те, що кожен глядач — це актор, який грає у цій виставі під назвою «Життя». Під кінець п'єси, коли глядач максимально готовий сприйняти дійсність, над ним здійснюють найбільшу наругу: *"Ви, миші канцелярські, лицедії, подоби ви людські, актори ви світового значення, село без сільради, юродиві, фанатики ви вічної слави, ви, христопродавці, ви, здирники народних грошей, фанатики ви перебивні, віха в історії театру, чума ви повзуча, душі невмирущі, ви, не від світу цього, ви, відкриті світові, позитивні герої, вбивці ембріонів, негативні герої, герої ви буденності, світила науки, тупа аристократія, заржавіла буржуазія, верстви ви освічені, сучасники, голоси волаючих в пустелі, ви, святі судного дня, діти світу цього, типи злиденні, миті історичні, голодранці, ви, великі цабе, бізнесмени, о ваша святосте, о ваша величносте, о ваше преосвященство, о ваше вельможносте...будівничі майбутнього, гаранті кращого життя... брати і сестри, любі друзі, шановні слухачі, ближні ви наші"* [1, с. 29]. Одразу після цього мовці прощаються, дякують, що глядачі прийшли, та бажають солодких снів. У масці цієї іронії та сарказму проглядається відкритий фінал, який повинен наштовхнути глядача на переосмислення його життя.

Можна припустити, що автор плекає надію, що, вийшовши з театру, люди перестануть грати роль всіх тих «персонажів», які лунали зі сцени. Він це робить попри власний закид суспільству в однотипності. Це проявляється у тому, як письменник описує і банальне добирання до театру. А яскравим прикладом символізму «сірої маси» слугує опис дрес коду, без якого не пустять у глядацьку залу: *"Ніхто не повинен своїм одягом привертати зайву увагу і надто виділятися. Чоловіки, принаймні, повинні одягнути щось темне, піджак, біла сорочка і скромна краватка. Жінкам бажано відмовитися від яскравих кольорів гардеробу"* [1, с. 6].

Контраст проявляється також в описі місць у партері. Зал містить тільки сидячі місця, стоячих місць тут не існує. На думку автора, сидіти є набагато зручніше, що дозволяє сприймати беззаперечно все, що лунає зі сцени, тим самим нав'язувати певну думку, не аналізуючи її. А люди, що воліли б стояти, являли б собою загрозу для «театру-світу» — *"Стоячи, Ви були б індивідуальнішими. Опірнішими до театру. Ви створили б собі менше ілюзій. Ви б створили собі більше ілюзій. Ви більше б страждали від втечі в думки. Ви опинилися б зовні. Ви змогли б більше віддатися своїм роздумам... Ви менше дозволяли б себе зачарувати. Не дозволяли б себе дурити..."* [1, с. 19]. Варто зауважити, що до таких людей автор звертається «на Ви» з великої літери, тим самим протиставляючи їх тій сірій масі, над якою він здійснює наругу.

Таким чином, варто зазначити, що Петер Гандке широко та майстерно переплітає різні мовностилістичні засоби для вираження власних переживань та спроб вказати на недоліки суспільства, закликати до руйнування нав'язливих стандартів та до пошуку своєї ідентичності та індивідуальності.

### **Список використаних джерел**

1. Гандке Петер. Наруга над публікою (післямова — Х. Назаркевич). Львів: б.в., б.р. — 32 с. ББК Ш 6(4АВС)62-4. Львівський національний університет імені Івана Франка, факультет іноземних мов, 2007. 32 с.

# НАПРЯМ 5. МЕТОДИЧНИЙ ДОСВІД ВИКЛАДАЧІВ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ІНОЗЕМНИХ МОВ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ДО ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

*Катерина Климова,*  
доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри іноземних мов,  
Поліський національний університет  
e-mail: [klimov999@gmail.com](mailto:klimov999@gmail.com)

## КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЗВО

Відповідно до чинних стандартів вищої освіти в Україні, сучасні дослідники орієнтуються на систему компетентностей, як-от: інтегральних, загальних та предметних/фахових. Остання група компетентностей є визначальною щодо оцінювання рівня професійних знань й умінь викладача-філолога ЗВО. У структурі предметної компетентності, як правило, розглядають комунікативний, дидактичний/методичний, психологічний, інформаційний, іншомовний, дослідницький та інші різноманітні складники, з-поміж яких об'єктом нашого дослідження є саме *комунікативна компетентність*. Спираючись на численні педагогічні дослідження, а також на європейські рекомендації щодо кваліфікаційних вимог до викладача вищої школи, наведемо деякі, на наш погляд, надважливі характеристики *комунікативної/комунікативно-інтерактивної компетентності як особистісної якості викладача*:

- Необхідна умова особистої, професійної та громадської діяльності, яка визначається рівнем і стилем спілкування [2; 3];
- здатність керуватися компетентнісним підходом під час реалізації комунікативної взаємодії з учасниками освітнього процесу, оптимально використовувати інтерактивні навчальні

методи, що є фундаментальною основою результативності освітнього процесу [4];

- здатність толерантно і виважено аргументувати власну думку у дискусійних розмовах із колегами [1].

До наведених характеристик комунікативної компетентності викладача-філолога додамо такі, як: бездоганне володіння нормами літературної мови, високий рівень культури мовлення, розвинене «чуття мови», толерантність та виваженість у професійному спілкуванні. Додані ознаки віднесемо до мовної комунікативної компетентності.

*Правильність і чистота мовлення* викладача філологічних дисциплін полягає у знанні орфоепічних, лексичних, фразеологічних, стилістичних, словотвірних, граматичних, правописних норм української мови, а також в умінні використовувати ці знання в освітньому комунікативному середовищі: в усіх формах аудиторної та позааудиторної роботи, під час науково-методичної та організаційно-виховної діяльності. Йдеться також і про переклад і редагування на заняттях з української та іноземних мов.

Викладач-філолог є беззаперечним мовленнєвим авторитетом, прикладом для наслідування. Запорукою цього є такі *комунікативні якості мовлення*, як: багатство (належний обсяг активного словника, влучне використання фразеологізмів та володіння лексичними явищами), точність (оптимальний добір мовних засобів для вираження думки), логічність (зв'язність висловлювання), доречність (урахування ситуації, обставин спілкування та емоційного стану співрозмовника), доступність (урахування освітніх, вікових, психофізіологічних особливостей співрозмовника), стиліст (здатність висловлюватися лаконічно), виразність (володіння тропами та синтаксичними фігурами, опанування технікою мовлення – голосом, диханням, паузами, наголосом, інтонаціями, дикцією), впливовість (спроможність реалізувати комунікативний задум – поінформувати, переконати, передати почуття та ін.).

Вважають, що «чуття мови» формується від народження у сприятливому для того мовному оточенні під впливом художнього читання, а також мовленнєвих авторитетів, якими можуть бути рідні, друзі, педагоги, діячі культури і науки,

диктори радіо і телебачення. Уміння «бачити» мовні помилки та мовленнєві недоліки, коректно їх виправляти й визначати фактори, що їх зумовили, притаманне викладачеві філологічних дисциплін.

Толерантне та виважене формулювання думки, на наш погляд, є ознакою академічної доброчесності педагога: володіючи метамовою, влучно робити зауваження, не принижуючи гідності, критикувати об'єктивно, уважно слухати опонента, адекватно реагувати на критику та некоректні висловлювання – ці та інші ситуації спілкування з колегами і здобувачами інколи є своєрідними індикаторами сформованості комунікативної компетентності викладача ЗВО.

Як підсумок зазначеного вище – запропонуємо узагальнену дефініцію поняття *комунікативна компетентність викладача філологічних дисциплін ЗВО*: особистісна професійна якість, яка передбачає високий рівень філологічних та психолого-педагогічних знань, сформованість комунікативних якостей мовлення, вміння досягнути комунікативної мети на засадах академічної доброчесності та слугувати мовленнєвим авторитетом.

З огляду на багатовекторність, проблема комунікативної компетентності й надалі знайде висвітлення у дослідженнях із різних галузей наукових знань.

### **Список використаних джерел**

1. Криштанович М., Криштанович С. Особливості формування професійно-педагогічно компетентності викладача закладу вищої освіти у провідних країнах Європи // Освітні обрії. 2020. № 50(1). С 18-21.

2. Саук В. І. Професійна компетентність як основа розвитку сучасного викладача в системі післядипломної педагогічної освіти // Нова педагогічна думка. 2012. № 3 (71). С. 57-61.

3. Стинська В., Ящишин З., Кліщ І. Компетентнісний підхід у вищій професійній освіті України // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та

перспективи. 2021. Вип. 79 (2). С. 139-142.  
URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu\\_5\\_2021\\_79\(2\)\\_32](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2021_79(2)_32)

4. Хоружа Л., Братко М., Котенко О., Мельниченко О., Прошкін В. Компетенції викладачів вищої школи в добу змін: діагностика та аналітика (за результатами дослідження в Київському університеті імені Бориса Грінченка) [за наук. Ред д-ра пед. наук професора Л. Хоружої]. Київ: Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 2018. 92 с. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3042>

*Інна Нагрибельна,*

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри соціально-гуманітарних  
дисциплін та інноваційної педагогіки,  
[innanagribelna@gmail.com](mailto:innanagribelna@gmail.com);

*Богдан Нагрибельний,*

асистент кафедри англійської мови в судноводінні,  
Херсонська державна морська академія  
[bnagribelnj@gmail.com](mailto:bnagribelnj@gmail.com)

## **ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБОМ ПРАКТИКИ «ФІШБОУН»**

Сучасна система вищої освіти спрямована на пошук і реалізацію ефективних дидактичних засобів навчання здобувачів вищої освіти. У пріоритеті знаходяться такі, що дозволяють на практичному рівні застосовувати методичні інновації, інтегрувати теоретичні засади та практико-орієнтований підхід тощо. Означені тенденції визначають дидактичні стратегії освітньої діяльності у площині формування компетентностей міжкультурної комунікації у здобувачів вищої освіти-майбутніх фахівців морської галузі.

Аналіз наукової літератури та досвід викладацької діяльності дозволяють констатувати великий спектр методичних інновацій, які наповнюють сучасний арсенал викладача. Класичні (традиційні) засоби формування компетентностей



міжкультурної комунікації у здобувачів вищої освіти доповнилися е-ресурсами, технологіями активної взаємодії, прийомами візуалізації комунікативних ситуацій тощо.

Спираючись на власний професійний досвід у підготовці здобувачів ЗВО, зокрема й майбутніх фахівців морської галузі, хочемо привернути увагу до практики «Фішбоун», яка є ефективною у процесі формування компетентностей міжкультурної комунікації.

У буквальному перекладі «фішбоун» (fishbone) означає риб'яча кістка або скелет. Саме з цим і пов'язана специфіка застосування цієї технології. Дидактична сутність її полягає в тому, щоб за допомогою графічної техніки продемонструвати стратегічну проблему, її аналіз, причини, факти, обґрунтувати висновки. Графічну схему у вигляді риб'ячого скелета або кістки придумав професор Кауро Ішикава, тому в науковій площині зустрічається інша назва фішбоун- діаграма (схема) Ішикава.

Імпонує твердження про те, що "застосування означеної стратегії дозволяє виокремити ключові дефініції проблеми, означити характеристики складного явища, пояснити сутність процесу в доступній та раціональній формі. Ця модель дозволяє систематизувати теоретичний матеріал та сприяє візуалізації неконкретних категорій, актуалізує причинно-наслідкові зв'язки тощо" [1].

Серйозною проблемою, яку нині загострили інноваційні тенденції освітнього процесу, – є кліпове мислення та кліпове сприйняття інформації сучасними здобувачами освіти. Це зумовлено тим, що велику частину джерел інформації для молоді формують соціальні мережі, чат-боти, WIKI- енциклопедії тощо. Перевагою практики фішбоун є те, що вона стимулює розвиток критичного мислення і може бути застосована на заняттях з української та іноземних мов, психології, філософії, культурології, соціології, історії; математики, алгебри, геометрії, інформатики, хімії; екології, безпеки життєдіяльності.

Представимо графічну візуалізацію ключових параметрів фішбоун, які доцільно застосовувати на заняттях під час роботи над навчальним матеріалом на різних етапах роботи (візуалізація на рис. 1. Шаблон Фішбоун для вивчення матеріалу, що передбачає розвиток критичного мислення, аналізу та синтезу



правописну проблему: Як навчитися орфографічно правильно відтворювати слова, що пишуться за традицією? Представимо графічну візуалізацію означеної проблеми за допомогою Фішбоун (див. рис. 2 вище).

Здійснена наукова розвідка дозволяє стверджувати, що пропонована практика Фішбоун має низку позитивних характеристик, які сприяють формуванню компетентностей міжкультурної комунікації у здобувачів вищої освіти:

- дозволяє акцентувати увагу на складних поняттях виучуваної проблеми (теми, модуля, курсу);
- активізує творчо-пізнавальну діяльність здобувачів освіти всіх рівнів, що дозволяє застосовувати її на різних етапах навчального заняття;
- стимулює викладача до реалізації різних форм роботи (технологія Фішбоун — методично доцільна у груповій, міжгруповій діяльності здобувачів освіти, під час лекції, доповіді, тренінга);
- розвиває критичне мислення, унаочнює аргументи доповідача (лектора, вчителя, модератора заходу).

Представлене наукове дослідження не вичерпує порушеної проблеми, а ілюструє її різноплановість. Перспективу подальшого наукового пошуку вбачаємо в розробленні методичних рекомендацій щодо практики застосування Фішбоун на засадах інтеграції української та іноземної мов.

### **Список використаних джерел**

1. Нагрибельна І. А., Нагрибельний Я. А. Інновація «Фішбоун» у процесі формування академічної доброчесності майбутніх фахівців морської галузі // Збірник наукових праць «Педагогічні науки», випуск № 95 (2021), Херсон: Видавничий дім «Гельветика». С. 120-125.

2. Семенов О. М., Земка О. І. (2014). Формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів-словесників : теорія і практика : монографія. Суми : Ніко, 2014. 254 с.

3. [https://tvoemisto.tv/news/govorimo\\_pravylno\\_10\\_lystivok\\_porad\\_iz\\_ukrainskogo\\_pravopysu\\_81898.html](https://tvoemisto.tv/news/govorimo_pravylno_10_lystivok_porad_iz_ukrainskogo_pravopysu_81898.html)

4. <https://slovyk.ua/nagolos.php>

5. <https://www.youtube.com/watch?v=-W8KMeReqRQ>

**Елеонора Палихата,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри української мови та славістики,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
e-mail: [karpa24@ukr.net](mailto:karpa24@ukr.net)

## **СИСТЕМА ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ПУБЛІЧНОГО ТЕКСТОТВОРЕННЯ**

Згідно з програмою української мови, вивчення риторики відбувається у старших класах закладів загальної середньої освіти. У зв'язку з її вимогами учні 10–11 класів ознайомлюються з основами красномовства, вдосконаленням монологічного, діалогічного (полілогічного) мовлення на рівні слухання й розуміння почутого та говоріння із дотриманням мовних норм, комунікаційних якостей мовлення, мовленнєвого етикету, логіко-емоційної виразності.

У підручниках з української мови для 10–11 класів під час вивчення практичної риторики запропоновано теоретичний матеріал для засвоєння риторичних знань і завдання для слухання публічних текстів, аналізу. Але вправ на формування умінь текстотворення публічних висловлювань немає.

Значну увагу процесу формування риторичних умінь і навичок приділено низкою дослідників, серед яких: С. Д. Абрамович, Н. Б. Голуб, Л. І. Мацько, О. П. Орлова, Е. Я. Палихата, Г. М. Сагач, Л. О. Штафірна та ін. Але проблема формування умінь публічного текстотворення і виголошення висловлювань учнями старших класів не була предметом наукового дослідження методики навчання української мови і потребує значної уваги.

Відтак, *метою дослідження є зосередження уваги на формуванні умінь публічного текстотворення за допомогою системи комунікаційних вправ. Під комунікаційними вправами розуміють "ситуативні завдання творчого характеру, які формують увесь комплекс умінь і навичок, необхідних у продуктивній мовленнєвій діяльності. До них належать складання висловлювань, ситуативні вправи"* [1, с. 132]. Особливість мовного матеріалу така, що його засвоєння потребує

реалізації у відповідних уміннях і навичках. *Уміння* з формування публічного мовлення визначаються "готовність учня до виконання практичного завдання" [2, с. 215] зі створення відповідних текстів монологів, діалогів, полілогів. *Навички* є автоматизованими діями, що доводяться багаторазовим повторенням до рівня досконалості, в результаті чого стають уміннями [2, с. 221].

*Вправи*, спрямовані на формування умінь спілкування, інформування, повідомлення, з'ясування, пояснення, тобто на комунікацію, на *уснословленнєве текстотворення*, називаємо *власне мовленнєвими*, або *комунікаційними*. Вони спираються на: комунікаційно налаштовані *мовно-мовленнєві вправи* (дотримання мовних норм, комунікаційних якостей мовлення, мовленнєвого етикету, логіко-емоційної виразності); *умовно-мовленнєві вправи* (побудова компонентів монологічного мовлення (речень, надфразових єдностей) та діалогічного (полілогічного) мовлення (діалогічних реплік, діалогічних єдностей).

Класифікація комунікаційних (*власне мовленнєвих*) вправ, спрямованих на текстотворення, залежить від завдань, призначених для виконання. До них належать вправи: 1) ситуаційні; 2) ілюстраційні; 3) текстові; 4) тематичні. Завдання цих вправ – сприяти формуванню риторичних умінь і навичок на основі допоміжних опор: а) природної чи штучної (вербально описаної) ситуації; б) ілюстрації (картини, портрета); в) тексту чи його уривка; г) запропонованої теми.

Для їх виконання *учителєві потрібно*: 1) запропонувати природну або створити вербально описану ситуацію; 2) знайти ілюстрацію з відображенням процесу спілкування і приблизним його змістом; 3) підібрати текст або його уривок, за яким легко провести обговорення або дискусію описаної проблеми; 4) відшукати тему у наскрізних лініях соціокультурної змістової лінії програми.

Виконання завдань комунікаційних вправ *вимагає від учнів*: 1) уважно послухати і почути завдання для побудови монологу/діалогу/полілогу, щоб зорієнтуватися у проблемі висловлювання; 2) побудувати надфразові або діалогічні єдності відповідно до умов завдання (ситуація, ілюстрація, текст, тема);

3) дотримуватися мовних і позамовних норм, показників мовленнєвої культури, етикету.

Усі вищеназвані вправи для формування монологічного, діалогічного і полілогічного публічного мовлення називаємо *комунікаційними*. Їхня назва походить від поняття «комунікація», що з латинської мови перекладається як «спілкуюся з кимось» і означає «передача інформації». Комунікація в нашому випадку вербалізована, побудована за допомогою мови і мовлення, тому вправи для формування риторичних умінь і навичок називаємо *мовнокомунікаційними*.

Для продукування публічних текстів пропонуємо схему, розроблену Ісократом – відомим учителем риторики в римському суспільстві. Ця схема дивує нащадків Ісократа, тобто нас, своєю досконалістю, довершеністю, оскільки включала такі основні елементи: 1) вступ, у якому необхідно полонити увагу слухачів, викликати доброзичливе ставлення; 2) виклад, який має бути максимально переконливим, аргументованим; 3) відкидання доказів опонентів із використанням власної аргументації; 4) заключна частина, що містить підсумки з усього сказаного [3, с. 129-130].

Комунікаційні вправи для продукування *монологів* можуть мати завдання здійснити: а) *опис* картини чи ілюстрації з будь-яким пейзажем, трудовою чи навчальною діяльністю, відпочинком; б) *розповідь* у науковому стилі — «Види суперечок», «Правила проведення суперечки», «Аристотель про жвавість усного мовлення»; у розмовному стилі за описаною ситуацією; в) *роздум* на тему: "Чому мої батьки проти татуювання?", "Як досягти жвавості усного мовлення". Передую виконанню цих вправ повторення структури кожного жанру монологу.

Для продукування *діалогічного* чи *полілогічного текстів* пропонуються ситуаційні вправи за *природними* ситуаціями, що передбачають: 1) вибір теми; 2) пригадування події; 3) використання мовних елементів у текстах висловлювань за вимогою учителя. Для побудови діалогів за *штучними ситуаціями*, учитель укладає вербально описані ситуації, наближені до природних, які можуть траплятися у повсякденному житті учнів. Важливими для уявлення штучних

ситуацій є *текстові опори* у вигляді початкової діалогічної єдності чи останньої діалогічної репліки, початкових реплік кожної діалогічної єдності, змісту художнього твору чи його уривка. Опорами для продукування штучних ситуацій можуть бути художні чи наукові тексти, зразки образотворчого мистецтва, теми висловлювань тощо. Наприклад: а) прочитайте уривок із художнього твору, за його змістом складіть діалог; б) створіть передбачуваний вами діалог за ілюстрацією, що відображає ситуацію агресивного спілкування двох учнів; в) брейнстормінг як висловлювання без меж на запропоновані учителем теми. Вправи за *темою* пропонуються лише тоді, коли учні вміють продукувати міжфразові єдності, мінімонологи, діалогічні репліки, діалогічні єдності, монологічні та діалогічні тексти за описаними опорами, що стимулюють розгортання змісту будь-якого висловлювання.

Проведенню дискусій передує організаційна робота вчителя з учнями про вибір теми, структуру дискусії, дотримання правил поведінки, культури мовлення та мовленнєвого етикету.

Отже, для формування умінь і навичок публічного текстотворення пропонуємо вводити у навчальний процес старшокласників закладів загальної середньої освіти комунікаційні вправи за природними і штучними опорами (ситуаціями, ілюстраціями, текстами, темами).

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у врахуванні впливу на усне мовлення психологічних особливостей мовців і слухачів у монологічній взаємодії, а також співрозмовників (адресанта й адресата, які по чергово міняються ролями) у діалогічному й полілогічному спілкуванні.

### **Список використаних джерел**

1. Кочан І. М., Захлюпана Н. М. Словник-довідник з методики викладання української мови. Друге видання, виправлене й доповнене. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. 306 с.

2. Палихата Е. Я. Методика навчання української мови. Практикум: навчально-методичний посібник. Тернопіль: ФОП Осадца Ю. В., 2019. 264 с.

3. Сагач Г. М. Риторика. Київ: Видавничий Дім «Ін Юре», 2000. 567 с.

*Галина Гримашевич,*  
кандидат філологічних наук, доцент,  
завідувач кафедри української мови  
та методики її навчання,  
Житомирський державний університет  
імені Івана Франка  
e-mail: h\_hrymashevych@ukr.net

## **АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКОЛОГІЇ**

Модернізація сучасної школи покликана забезпечити успішність у навчально-виховній діяльності учнів, їхній особистісний розвиток, сприяти формуванню низки компетентностей. Один із критеріїв ефективності навчально-педагогічного процесу – стійкий пізнавальний інтерес школярів до вивчення різних навчальних предметів, зокрема й до української мови, до викладання якої сьогодні висувають низку вимог, які б сприяли підготовці всебічно розвиненої особистості, громадянина, патріота України. Формування пізнавального інтересу – одна з домінуючих проблем сучасного закладу освіти. Її актуальність зумовлена власне навчальною діяльністю, оновленням внутрішнього змісту навчання, формуванням у здобувачів загальної середньої освіти прийомів самостійного навчання.

Загальнодидактичні проблеми пізнавальної діяльності досліджували такі вчені, як А. Абдуллаєв, І. Баклицький, Н. Бойко, Л. Вишневська, Т. Головань, І. Дмитрук, О. Коберник, О. Кохановська, Т. Кравченко, В. Лозова, О. Міхеєнко, Л. Назарець, І. Нагрибельна, Н. Нікітіна, Н. Олесь, О. Сушенцев, Л. Терлецька, С. Шустваль, Г. Щукіна та ін. Пізнавальна діяльність як одна з основних складових у контексті вивчення лексикології в школі була предметом зацікавлення таких лінгводидактів, як С. Адаменко, З. Бакум, О. Біляєв, О. Горошкіна, М. Греб, В. Дороз, Л. Жулева, С. Караман, Т. Кравченко, О. Кучерук, Л. Лисиченко, Л. Мамчур, І. Нагрибельна, В. Новосьолова, О. Остапченко, М. Пентилюк, Л. Попова, Л. Скуратівський, Т. Хома, І. Хом'як, О. Яцишина та ін.



Розділ «Лексикологія» вивчають у 5 та 10 класах. У 5 класі вивчення зазначеного розділу передбачає низку важливих аспектів, що спрямовані на розвиток словникового запасу та розуміння мови, адже учні повторюють вивчене з попередніх років, осмислюють лексичне значення слів, розрізняють однозначні й багатозначні слова, ознайомлюються з тлумачним словником, групами слів за значенням (синоніми, антоніми, омоніми, пароніми) та словниками для кожної з цих груп, вивчають активну та пасивну лексику української мови, різні групи слів за вживанням (загальноживані, обмеженого вживання, стилістично забарвлені), отримують поняття про походження слів (українські та запозичені), дізнаються про діалектні, професійні слова й терміни, сленг та просторічні слова. Тому загалом вивчення лексики в 5-му класі допомагає учням розширити словниковий запас, розвинути мовні навички та глибше розуміти структуру та красу української мови.

Для 10 класу передбачено програму з української мови профільного та стандартного рівня. Програма стандарту для 10 класу [3], зокрема в контексті вивчення лексикології, має на меті розвивати глибоке розуміння лексичної норми в сучасній українській літературній мові. З-поміж основних проблем, які вивчають учні, – відмінність між нормативним і ненормативним мовленням, типи мовних норм, лексична норма, лексична помилка, лексичне значення слів та його залежність від контексту, слововживання (вибір слів, їхня лексична сполучуваність та відповідність стилістичним вимогам, власне українські та запозичені слова, синонімія, антонімія, пароніми. У програмі профільного рівня вивчення лексикології в 10 класі [4], крім зазначених вище питань, вивчають проблему сучасної української мови як вищої форми існування національної мови (форми існування мови, писемна та усна форми літературної мови, діалекти як історична база літературних мов, територіальні та соціальні діалекти).

З огляду на зазначене учитель української мови для активізації пізнавальної діяльності учнів у процесі вивчення лексикології повинен підбирати різноманітні завдання, які були б спрямовані на формування лексикологічних мовних і мовленнєвих умінь, навичок та компетентностей; збагачення

лексичного запасу учнів; на вдосконалення культури мовлення; формування навичок комунікації; попередження лексичних, лексико-стилістичних помилок, про що писала й І. Каркіч [1].

Водночас В. Новосьолова пропонує для активізації пізнавальної діяльності під час вивчення лексикології низку ефективних прийомів навчання, зокрема тренувальних вправ, на пошук певної лексичної одиниці в контексті; з'ясування ролі лексичного явища в досліджуваному тексті; підбір прикладів, що ілюструють те чи те лексичне явище; групування лексичних явищ за визначеним набором ознак; конструювання мовних одиниць зі своїм лексичним явищем, введення їх до мінімального контексту; словникова робота [2]. Крім того, важливо залучати матеріали мережі «Інтернет», особливо під час вивчення слів іншомовного походження, неологізмів. Узятий до розгляду розділ «Лексикологія» дає змогу проведення інтегрованих уроків (наприклад, під час вивчення застарілої лексики – з історією, прямого та переносного значення слова, діалектизмів – з українською літературою, іншомовних слів – з англійською мовою тощо). Водночас активізації пізнавальної діяльності на уроках української мови під час вивчення лексикології сприятимуть завдання нестандартного, творчого характеру, зокрема обґрунтування власної думки щодо актуальних явищ та тенденцій, складання кросвордів, робота зі словниками та іншою довідковою літературою. Насамкінець зазначимо, що для сучасних учнів важливим є застосування модерних технологій і новітніх методичних матеріалів (аж до застосування штучного інтелекту). Оскільки розділ «Лексикологія» вивчають учні різних вікових категорій, то важливо, наприклад, для 5 класу застосовувати різноманітні ігрові методики, адже навчальна роль ігрових технологій дає змогу в ігрових ситуаціях пришвидшити та вдосконалити процес засвоєння нових знань та вмінь із лексикології, а позитивні емоції, які виникають у процесі гри, сприяють запобіганню загального навантаження, забезпечують розвиток комунікативних й інтелектуальних умінь, тому учень стає активним, зацікавленим, мотивованим до навчальної діяльності. Водночас для здобувачів загальної середньої освіти 10 класу доцільним буде використання методів, які передбачають самостійність учнів, дають змогу висловити власні думки з

означеної проблеми, яка в майбутньому може стати темою учнівської науково-дослідницької роботи МАН, а також максимально сприяють формуванню комунікативної компетентності.

Отже, розділ «Лексикологія» з огляду на його наповнення відповідно до чинних програм дає підстави для формування внутрішньої мотивації учнів через підвищення їхньої пізнавальної активності завдяки застосуванню різних методик та форм роботи, що підвищує вимоги до вчителя української мови в сучасних умовах.

### **Список використаних джерел**

1. Каркіч І. О. Лінгвістичні основи компетентісного підходу до навчання лексикології в основній школі. URL: <https://www.ukrlogos.in.ua/10.11232-2663-4139.04.02.html>

2. Новосолова В. Методичні підходи до збагачення мовлення учнів емоційно забарвленою лексикою на уроках української. *Українська мова і література в школі*. 2006. № 4. С. 13–16.

3. Програма з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання: 10–11 класи, рівень стандарту. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>

4. Програма з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання: 10–11 класи, для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів, філологічний напрям, профіль – українська філологія. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>

*Тетяна Магдич,*  
доктор філософії (PhD),  
головний спеціаліст управління  
Державної служби якості освіти  
у Житомирській області  
e-mail: [magdichtet.5@gmail.com](mailto:magdichtet.5@gmail.com)

## **ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ/УЧЕНИЦІ ЛІЦЕЮ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ**

Триває впровадження компетентнісного підходу в системі загальної середньої освіти. На часі впровадження нових державних стандартів профільної середньої освіти та компетентнісних засад навчання у ліцеях, випускники яких становитимуть інтелектуальний потенціал держави. Основні засади та принципи компетентнісного підходу визначені законодавчою та нормативно-правовою базою сфери освіти.

У контексті українськомовної освіти та в умовах сьогоденних воєнних загроз розглядаємо майбутніх випускників ліцеїв як національно свідомих, мовно стійких громадян України, здатних критично мислити, відстоювати свою громадянську позицію, шанувати українську мову як державну і як одну із національних цінностей.

Безперечно, основним завданням українськомовної освіти є формування компетентної мовної особистості, яка досконало володіє чотирма видами мовленнєвої діяльності (письмо, аудіювання, говоріння та читання). Проте на часі формування здатності мовної особистості використовувати свої знання, вміння та навички в різних сферах діяльності, володіти та керуватися загальнолюдськими, національними цінностями, демонструвати своє ставлення до української мови як державної.

За результатами моніторингу щодо забезпечення функціонування державної мови в освітньому процесі у закладах загальної середньої освіти з'ясовано, що 9% педагогів, 26% здобувачів освіти та 19% батьків переходять на російську мову при зверненні до них російською мовою, тобто 54% респондентів не виявляють українськомовної стійкості [1, с. 15]. Окрім того, за

даними дослідження, 17% школярів надають перевагу російськомовному інтернет-контенту [1, с. 15].

Тому особливої актуальності набуває питання формування мовних особистостей з розвинутою мовною свідомістю. Саме таке завдання має стати пріоритетним для учителів-філологів. Уроки української мови мають потужний потенціал для формування мовних особистостей з розвинутою мовною свідомістю шляхом уведення учнів у ціннісно орієнтований контекст, набуття учнями мовно-комунікативних знань, розв'язування учнями як носіями української мови проблемних ситуацій, самостійне інтерпретування суспільно-політичних реалій, висловлення ставлень до них засобами української мови, формулювання мовними засобами власної громадянської позиції.

Питанню формування мовної особистості присвячені праці як вітчизняних науковців (О. Глазової, Н. Дикої, Л. Масенко, Л. Мацько, П. Селігея, О. Ткаченка, Г. Шелехової та інших), так і дослідників інших країн (Р. Бойда, Дж. Пеннебейкера, С. Чена та інших).

П. Селігей у структурі мовної освіти виокремлює два складники: мовне навчання і мовне виховання, надаючи другому особливого значення. "Висока мовна свідомість – важливий стратегічний чинник мовної стійкості [5, с. 33]," – зазначає мовознавець. На думку науковця, школа й заклади вищої освіти повинні взяти на озброєння не тільки форми й методи навчання, а й методику виховання, зокрема мовного.

Сучасна система управління в закладах освіти не виокремлює виховного процесу, а якість освіти визначається результатами тестувань, опитувань, зовнішнього незалежного оцінювання. Тому мовне виховання, як і виховання в цілому, має стати наскрізним в освітньому процесі й, на нашу думку, досягти поставлених виховних цілей можна через формування ключових компетентностей, визначених Законом України «Про освіту» [4].

Особливого значення у процесі формування мовної особистості з розвинутою мовною стійкістю надаємо громадянській компетентності, що найбільше співвідноситься з предметом «Українська мова».

Вважаємо, що імплементація ідей формування громадянської компетентності у процесі навчання української мови має відбуватися за 4 основними напрямками, які визначають форми, методи, засоби, технології навчання української мови та наскрізне формування громадянської компетентності: 1) формування в учнів лінгвокогнітивних концептів, національних та загальнолюдських цінностей, європейських орієнтирів, збагачення української мовної свідомості; 2) мовне навчання й виховання на текстовій основі (робота з текстом, робота над текстом, робота з відео-, аудіоконтентом); 3) діалогізація в усній/письмовій формі у різних комунікативних ситуаціях (висловлення власної думки, почуття, ставлення та ідей, аргументація власної громадянської позиції); 4) дослідження й використання мови з метою реалізації творчих проєктів [2, с. 155].

Отже, на основі аналізу наукових джерел та навчально-методичної літератури, наукового дослідження питання компетентісно орієнтованого навчання української мови обґрунтовано актуальність формування мовної особистості з розвинутою мовною свідомістю. Розглядаємо громадянську компетентність як одну з найбільш кореляційних до уроків української мови, як орієнтир у формуванні мовної особистості з розвинутою мовною свідомістю, пропонуємо чотири основні напрями, які визначають форми, методи, засоби, технології навчання української мови та наскрізне формування громадянської компетентності. Проте відкритими залишаються питання формування ключових компетентностей здобувачів профільної середньої освіти у процесі навчання української мови, оцінювання сформованості зазначених компетентностей та рівня мовної свідомості.

### **Список використаних джерел**

1. Звіт за результатами опитування учасників освітнього процесу щодо дотримання мовного законодавства (констатувальний етап 2021-2022 н. р.). Державна служба якості освіти України. 2022. URL: [https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2022/10/Zvit\\_I\\_etap\\_monitoringu\\_MOVA\\_.pdf](https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2022/10/Zvit_I_etap_monitoringu_MOVA_.pdf) (дата звернення: 05.01.2024 ).

2. Магдич Т. П. Формування громадянської компетентності учнів ліцею у процесі навчання української мови: дис. д-ра філософії: 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями)/Житомирський державний університет імені І. Франка. Житомир, 2021. 300 с.

3. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL.: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyizagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>

4. Про освіту: Закон України від 05 верес. 2017 р. № 2145. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 03.01.2024).

5. Селігей П. Мовна свідомість: структура, типологія, виховання. Національна академія наук України. К.: Києво-Могила Акад, 2012. 112 с.

*Наталія Грона,*

доктор педагогічних наук, доцент,  
викладач вищої категорії,  
викладач-методист

Комунальний заклад «Прилуцький гуманітарно-педагогічний  
фаховий коледж імені Івана Франка»

Чернігівської обласної ради,

Національний університет «Чернігівський колегіум»

імені Т. Г. Шевченка

e-mail: natashagrona@ukr.net

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОЇ ПАРАДИГМИ**

Сучасний освітній простір потребує творчих учителів, здатних мислити самостійно, приймати нестандартні рішення, адаптувати свої знання в цифровому світі, що і визначає складники компетентнісної парадигми підготовки майбутнього педагога. Науковці зазначають, що в основі компетентнісного підходу покладено спрямованість навчально-виховного процесу

на формування та розвиток як ключових, так і предметних компетентностей (Н. Голуб, О. Горошкіна, К. Климова, О. Семенов).

Методика навчання української мови займає провідну позицію серед фахових дисциплін у ЗВО, зокрема у підготовці майбутнього філолога. Складниками методики навчання української мови є теоретична частина (йдеться про зміст, основні принципи, сукупність форм, засобів, дидактичних методів та прийомів), а також прикладна, під якою дослідники розуміють методичні рекомендації, спрямовані на оптимізацію засвоєння здобувачами освіти тих чи інших мовних явищ на всіх рівнях мовної системи, а також формування мовленнєвих умінь та навичок. Метою дисципліни є озброєння майбутнього учителя-філолога систематизованими знаннями задля ефективної організації освітнього процесу [1, с. 1]. У контексті компетентнісної парадигми застосовуємо завдання, які максимально наближені за змістом до умов майбутньої професійної діяльності, які уможливають швидке та ефективне оволодіння загальними і фаховими компетентностями. Наприклад, пропонуємо такі завдання для практичних занять, організації самостійної роботи (Змістовий модуль «Процесуально-діяльнісний аспект методики навчання української мови у вищій школі»):

- Перегляньте лекцію голови комітету національної премії України імені Тараса Шевченка та шеф-редактора Суспільного телебачення Юрія Макарова про мовне питання в Україні. Лекція відбулась в Мистецькому Арсеналі з нагоди Дня рідної мови, 21 лютого. Контекст події пов'язаний із врученням державної премії імені Тараса Шевченка у вільному інтернет-доступі: [https://www.youtube.com/watch?v=lAB4i8\\_AkbQ](https://www.youtube.com/watch?v=lAB4i8_AkbQ) До якої мовознавчої теми, до якої форми організації навчання в ЗВО можна її застосувати? Додайте методичний супровід для використання цього матеріалу.

- Напишіть есе на тему: «Українська мова як навчальна дисципліна у вищій школі: проблеми та новітні погляди на викладання». Дотримайтеся таких вимог до структури та змісту тексту, як: 1) прозорий, чіткий викладу суті порушеної проблеми;



2) ґрунтовний аналіз аспектів проблеми з опорою на відомі педагогічні концепції та авторитетні джерела інформації;  
3) наявність узагальнених висновків та пропозицій. З'ясуйте також причини виявлених проблем та їх вплив на суб'єктів освітнього середовища.

- Ознайомтеся зі статтею Н. Голуб «Метод навчання як лінгводидактична проблема» у вільному інтернет-доступі: [https://lib.iitta.gov.ua/725764/1/%D0%93%D0%BE%D0%BB%D1%83%D0%B1\\_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20\(2\).pdf](https://lib.iitta.gov.ua/725764/1/%D0%93%D0%BE%D0%BB%D1%83%D0%B1_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20(2).pdf)  
Доведіть актуальність діяльності вчених у площині систематизації, реєстрування та паспортування ключових методів компетентісно орієнтованого навчання української мови.

- Віднайдіть на освітніх платформах представлення позитивного педагогічного досвіду вчителів-філологів. Проаналізуйте методичний інструментарій (методи, їхню доцільність, актуальність).

Отже, виконуючи різнопланові творчі фахові завдання з методики навчання української мови, майбутні філологи оволодівають педагогічною гнучкістю, здатністю добирати потрібний навчальний матеріал і творчо перетворювати освітній простір, адаптуватися до змін у соціально-культурному або професійному середовищі, а також мобільно реагувати на різноманітні ситуації та обставини діяльності суб'єктів педагогічної взаємодії.

Беручи за основу особистісний, діяльнісний, компетентісний, аксіологічний, системний та комунікативний підходи до навчання, на практичних заняттях здійснюємо добір текстового матеріалу для завдань і вправ з метою реалізації компетентісної парадигми.

### **Список використаних джерел**

1. Грона М., Хомич Т. Інтегрувальний ресурс практикуму з методики навчання української мови. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Випуск 21 (177). Серія : Педагогічні науки. Чернігів, 2023. С. 148–155.

2. Грона Н. В., Семенов О. М. Розвиток soft skills у майбутніх учителів в умовах закладів фахової передвищої та вищої освіти: міжрегіональний проєкт. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: Видавництво СумДПУ імені А. Макаренка, 2021. № 7 (111). С. 33–47.

3. Концепція розвитку педагогічної освіти: наказ МОН України від 16.07.2018. № 776 [Електронний ресурс]. Міністерство освіти і науки України: офіційний веб-портал. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (Дата звернення 02.01.2024).

*Наталія Бурмакіна,*

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов,  
Поліський національний університет  
e-mail: [burmakinanatalia@gmail.com](mailto:burmakinanatalia@gmail.com)

## **РОЗВИТОК НАВИЧОК ІНШОМОВНОЇ ФАХОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИПУСКНИКА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

За умов глобалізаційних процесів, що відбуваються у різноманітних сферах суспільства, знання іноземної мови стає запорукою професійного розвитку фахівця. З огляду на це, освітньо-професійні програми будь-якої спеціальності у закладах вищої освіти України містять у переліку загальних компетентностей, що формуються під час навчання, здатність спілкуватися іноземною мовою здобувача. При цьому акцент вивчення іноземної мови переміщується саме на професійну сферу її застосування майбутнім випускником закладу вищої освіти. Розвинені навички іноземної фахової комунікації є результатом поєднання "лінгвістично-професійного компоненту іноземної компетентності здобувача освіти (знання професійної термінології, спеціалізованої лексики та граматичних категорій); соціокультурного компоненту (вміння правильно, доречно та вміло використовувати мову у

відповідному суспільстві або країні); прагматичного компоненту (вміння логічно та правильно висловлюватися, щоб співрозмовник міг повністю зрозуміти повідомлення, закодоване мовцем)" [1, с. 40].

Сформованість навичок іншомовної фахової комунікації стає можливою завдяки інтенсивній практиці та підготовці до іншомовного спілкування впродовж занять з іноземної мови.

Практичний досвід роботи зі студентами доводить, що ефективному формуванню таких навичок сприяє дотримання таких вимог як:

- міждисциплінарний характер тем, що пропонуються до вивчення на заняттях з іноземної мови;
- відповідність добору матеріалу віку та наявним знанням здобувачів (із поступовим ускладненням професійної тематики);
- вибір технологій навчання, що є цікавими здобувачам освіти та залучають їх до активного опанування мови.

Кожна з перерахованих вимог потребує ретельної підготовки викладача іноземної мови до занять. Реалізація перших двох вимог відбувається шляхом тісної співпраці з викладачами фахових дисциплін. Виконання третьої вимоги інтегрує мовний досвід викладача та його обізнаність із сучасними технологіями навчання.

На наше глибоке переконання, найрезультативнішими технологіями розвитку навичок іншомовної фахової комунікації є інтерактивні технології, оскільки вони орієнтовані на взаємодію та співпрацю. При цьому відбувається не лише формування навичок спілкування іноземною мовою, але й розвиток загальних навичок і вмінь ведення конструктивного діалогу. З-поміж таких можна виокремити толерантність до точки зору інших, вміння обґрунтовувати власну думку, вміння сприймати критику, навички командної роботи тощо.

Інтерактивні технології відрізняються від власне групової роботи студентів. Групова робота передбачає виконання єдиного завдання для групи. Інтерактивна технологія спрямована на кооперативне навчання, що дає змогу кожному членові групи здійснювати свій внесок у колективне рішення, від зусиль кожного члена групи залежить загальний результат роботи [2, с. 13].

Прикладами інтерактивних технологій розвитку навичок іншомовної фахової комунікації є метод проєктів, рольова гра, case-study тощо.

Наведемо приклади завдань для практичного застосування інтерактивних технологій у роботі зі студентами. Упродовж заняття з іноземної мови студентам спеціальності «Економіка» було запропоновано завдання «Кубування», що передбачає розгляд економічного явища у шести різних аспектах (відповідно до кількості сторін куба) та потребує фахового опису, асоціювання, порівняння, аналізу, аргументації та застосування явища іноземною мовою. Так, аналіз економічного явища «*protective tariff*» включає такі основні аспекти дослідження: *What is a protective tariff? What are your associations with the term «protective tariff»? Why do countries apply it? Analyze this phenomenon. Compare a protective tariff and a revenue tariff / a quota. What are pros and cons of protective tariffs?*

Цікавим, невимушеним та ефективним для мотивування розвитку навичок іншомовної комунікації у студентів економічної спеціальності стало застосування методу рольової гри із завданням: *Suppose you are a chief financial officer of a company. Present a budget plan for the next year and discuss it with your subordinates.*

Застосування методу проєктів також доводить ефективність розвитку навичок іншомовної комунікації у здобувачів освіти, адже передбачає демонстрацію кінцевого результату роботи у вигляді презентації, доповіді тощо. Наприклад: *Waste processing plant «Amager Bakke» in Copenhagen (Denmark) provides 50 000 households with electric power and 12 000 households with heat energy. Consider the idea of waste-to-energy plants for Ukraine from an economic standpoint.*

Величезну роль у розвитку навичок іншомовної фахової комунікації здобувачів освіти відіграє саме Інтернет. Окрім того, що мережа є навчальним ресурсом (містить іншомовні подкасти, освітні відеоканали, платформи), вона є засобом перевірки результату сформованості власних навичок іншомовної фахової комунікації та рушійною силою для їх розвитку у студентів. Здобувачі освіти можуть стати членами професійних форумів та

груп безпосередньо з носіями мови; вести власний професійний блог чи сторінку в соціальних мережах або на каналах YouTube.

Ефективне формування та розвиток навичок іншомовної фахової комунікації стає можливим за умови активного залучення студентів у освітній процес, правильного добору навчального матеріалу та постійного практичного досвіду, що забезпечується вибором технологій навчання, орієнтованих на взаємодію.

### **Список використаних джерел**

1. Подоляк М. В. Аналіз поняття іншомовна професійна комунікативна компетентність у вітчизняному та зарубіжному науковому просторі. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2022. Вип. 4. С. 36-44.

2. Ситнік Т. І. Місце й роль інтерактивного навчання у системі інноваційних технологій у закладах вищої освіти. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. 2021. Вип.4. С. 11-18.

**Олена Гордієнко,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри початкової освіти та  
культури фахової мови,

Житомирський державний університет імені Івана Франка

e-mail: [YELENA\\_G@i.ua](mailto:YELENA_G@i.ua)

### **ФОРМУВАННЯ УМІНЬ НЕСТАНДАРТНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ІНТЕРЕСУ ДО НАВЧАННЯ В ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Перебудова системи освіти у контексті Нової української школи передбачає відродження духовності, пов'язаної з розвитком індивідуальних здібностей здобувачів освіти. Шлях до цього – гуманітаризація освіти, суть якої полягає в забезпеченні ґрунтового загальнокультурного розвитку особистості як важливого фактора її самореалізації. "Досвід розвинених країн світу переконує, що саме освіта є фундаментом майбутньої

нації... Ніякі економічні реформи не можуть підняти державу, коли втрачаються її духовні підвалини" [1, с. 70].

Давні римляни вважали, що корінь навчання гіркий. Але коли викладач бере в якості супутника інтерес, то здобувачі освіти «заряджаються» жагою знань та прагнень активної розумової праці — тоді корінь навчання змінює смак і викликає в них цілком здоровий апетит. Яка ж психологічна природа інтересу?

Сучасна педагогічна наука не пов'язує інтерес лише з якимсь одним аспектом людської діяльності — лише інтелектуальним, або емоційним, або вольовим, вважаючи, що інтерес характеризується складною інтеграцією інтелектуальних, емоційних і вольових процесів, їх взаємопроникненням і впливом одне на одне. Дослідники інтересу одностайно відзначають його позитивний вплив на всі психічні процеси та функції — сприймання, пам'ять, мислення, волю. Виникає запитання: як же виховувати в молодій людини пізнавальний інтерес? Що робити, щоб вона постійно розвивалася? Одна з найважливіших умов інтересу до навчальної діяльності — її різноманітність: різноманітність матеріалу, що вивчається, розмаїття методів і прийомів навчання. Для того, щоб здобувачі освіти з інтересом чекали на заняття, щоб вони хотіли слідкувати за тим, що відбувається в аудиторії, необхідно, щоб у матеріалі кожного заняття, в його організації було щось нове. Залучення цікавинок сприяє розвитку нестандартного мислення студентів, а значить, кращому засвоєнню знань, а також формуванню нестандартного мислення. Нестандартне — тобто нешаблонне, не таке, як в усіх. Саме таке мислення може сприяти знаходженню нових рішень, досягання успіху в житті, саме таке навчання стає по-справжньому цікавим.

Цікавість не слід розуміти як просто розвагу. Вона забезпечується яскравістю, чіткістю, доступністю викладання матеріалу. Цікавий матеріал різноманітний, відповідає рівню знань студентів, їх інтересам. Не всі засоби можуть бути цікавими, можуть бути й не цікаві, але необхідні для засвоєння."Не все може бути цікавим у навчанні, — писав К. Д. Ушинський, — є й нудні речі. І повинні бути. Привчайте ж ... робити не тільки те, що... цікаво, але й те, що не цікаво, робити

заради задоволення виконувати свій обов'язок. Ви готуєте... до життя, а в житті не всі обов'язки цікаві» [2, с. 252].

Створювати нові ідеї зручніше за все не поодиноці, а в колективі інших творчих людей. У цьому сенсі може стати в нагоді метод «мозкового штурму». У чому він полягає? Здобувачі запам'ятовують: на етапі генерації ідей забороняється будь-яка їх оцінка. Головне – створити якомога більше ідей та варіантів і записати їх, щоб нічого не загубити. І лише на другому етапі потрібно аналізувати та оцінювати всі придумані ідеї, виділяючи найцінніші та найперспективніші з них.

Одна людина подає думку, друга підхоплює та розвиває її, а третя вносить доповнення, і в підсумку народжується дещо нове. Побачивши, як навколишні обмінюються пропозиціями, члени творчої групи сприймають чужі ідеї та починають уважніше ставитися до своїх. Важливо не лише навчитися помічати чужі цікаві думки, а поміркувати, що можна змінити, покращити. Так народжуються нові рішення, які можна буде назвати своїми.

Для формування нестандартного мислення студентам пропонуємо під час доречних ситуацій виконувати завдання, розроблені американським психологом Джоєм Полом Гілфордом. Потрібно загадати будь-який звичайний предмет, наприклад, газету або цеглину, а потім придумати якомога більше способів його застосування [3]. Також можна потренуватися у грі «Знайди спільне». Треба назвати два довільних предмета або явища, а потім знайти подібність між ними. Наприклад, що може бути подібним у ворона та письмового стола? В них є ноги, стіл може бути чорним, як і ворон, а ще раніше для письма використовували пір'я. До речі, такими вправами краще займатися не самотужки, а в дружній компанії, наприклад, під час студентського дозвілля, спілкування з друзями.

Компонентами нестандартного мислення є:

➤ Аналіз — розкладання цілого на складові частини. Аналізуючи інформацію, ми можемо краще зрозуміти її, її структуру та закономірності.

➤ Синтез — об'єднання усіх складників у єдине ціле. Синтезуючи інформацію, ми можемо отримати нове знання для себе або даємо дефініцію поняття.

➤ Абстрагування — відокремлення важливого від неважливого. Абстрагуючись, ми можемо виділити основне.

➤ Узагальнення — підсумок всіх спільних ознак для різних об'єктів або явищ. Узагальнюючи, ми можемо сформулювати загальні правила або універсальні принципи.

➤ Порівняння — встановлення подібностей або ж відмінностей між об'єктами або явищами. Порівнюючи, ми можемо краще зрозуміти їхні властивості.

Мислення розвивається в процесі усього життя. Для його розвитку можна використовувати такі методи (див. рис. 1)

➤ Розв'язання логічних задач. Цей метод дозволяє навчитися аналізувати інформацію, а також робити висновки та приймати рішення.

➤ Читання. Читаючи, ми здобуємо нові знання, що тільки покращує розвиток логічного мислення.

➤ Обговорення. Обговорюючи різні теми, ми можемо побачити почути різні думки та в результаті навчитися критично мислити.

Інтерактивні	Розв'язання логічних задач	Обговорення	Читання	Проекти	Ігри і вправи ігрового характеру
<b>МЕТОДИ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ</b>					

*Рис. 1. Методи розвитку нестандартного мислення*

Важливо пам'ятати, що нестандартне мислення породжує нестандартне мовлення. Створюючи розповідь, студенти



усвідомлюють, що необхідно запобігати мовних кліше — для цього збагачуємо словниковий запас. У цьому допоможе така вправа: спочатку записати якусь думку тими словами, якими послуговуємося зазвичай, а потім перефразувати, використовуючи синоніми та намагаючись не повторювати вирази двічі. Тут головне, щоб здобувачі освіти отримали задоволення від цієї роботи.

Наведемо приклад. Кінець навчального року. Спека. Студенти втомилися, у знеможі, на обличчях сум. Пропонуємо: "А давайте проведемо змагання!". Група пожвавлюється, розсаджуються командами. Зникли втома, апатія! Не вистачило часу — вирішили продовжити заняття. Водночас матеріал – той самий – «програмний, нудний». Отже, допомогла інша організація навчання!

Під час застосування нестандартних завдань виграє весь навчально-виховний процес, оскільки вони дають можливість залучити кожного учасника до обговорення проблеми, а це сприяє розвитку критичного мислення, діалогічного мовлення, уміння доводити. Студенти набувають навичок співпраці, колективного пошуку рішень, оволодівають інтерактивними формами навчання.

Хоча нестандартні завдання потребують значної кількості часу для підготовки як студента, так і викладача, проте результат таких занять стає стимулом для подальшої викладацької роботи з цими методами навчання.

Під час організації занять із залученням вправ та завдань на формування нестандартного мислення здобувачів ЗВО важливо враховувати наступне:

1. Для появи інтересу до матеріалу, що вивчається, необхідно розуміння його важливості, потреби — тобто, мотивація.

2. Чим більше навчальний матеріал пов'язаний із засвоєними раніше знаннями, тим він цікавіший студентам — принцип наступності. Ані занадто складний, ані занадто важкий матеріал не викликає цікавості. Навчання має бути складним, але адекватним рівню пізнавальної діяльності студента.

3. Педагогічна майстерність викладача значно стимулює розвиток нестандартного мислення студентів, їх

ставлення до предмета. Вивчення, наприклад, правил української граматики і правопису правила відбувається на контекстуальній основі — тоді навчальний матеріал набуває того впливу на свідомість і почуття, який має жива мова.

### **Список використаних джерел**

1. Мисько Е. Львівська академія мистецтв в міжнародних зв'язках. Діалог культур: Україна у світовому контексті: Мистецтво і освіта: Зб. наук. праць. Упоряд. і відп.ред. С. О. Черепанова. Львів: Каменяр, 1998. Вип. 3. С. 70-80.

2. Ушинський К. Д. Твори в 6 т. Київ, Радянська школа, 1954. Т. 6. С. 252.

3. Джой Пол Гілфорд. URL:  
<https://tuktukhostel.ru/uk/landscaping/dzhoi-gilford-raboty-o-kreativnosti-model-struktury-intellekta-po-gilfordu/>

*Мар'яна Бабишена,*

кандидат педагогічних наук, доцент  
доцент кафедри соціально-гуманітарних  
дисциплін та інноваційної педагогіки,  
Херсонська державна морська академія  
e-mail: babyshena.maryana@gmail.com

## **ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ СУДНОВИХ ОФІЦЕРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ**

Популяризація української мови зумовлена насамперед тим, що вітчизняна морська освіта вийшла на міжнародний ринок послуг. Іноземні курсанти мають оволодіти українською мовою для здійснення спілкування на побутовому, навчальному та професійно орієнтованому рівнях. Відмітимо, що вивчення української мови як іноземної – відносно нова проблема педагогічної теорії і практики та методики професійної освіти, яка в останні роки тільки-но набуває популярності і збагачується науковими розробками. Проте визнаних технологій, методик чи

системних рекомендацій з вивчення української мови іноземцями, які здобувають вищу морську освіту, на сьогодні не існує.

У морській освіті проблему професійної підготовки фахівців судноплавної галузі у різних ракурсах розглядали у своїх працях О. Безлуцька, О. Безбах, С. Волошинов, О. Гуренкова, В. Давидов, Н. Демиденко, Н. Дорошкевич, В. Захарченко, В. Зикова та інші.

Проблема викладання української мови як іноземної знайшла своє відображення у численних педагогічних дослідженнях (Л. Бей, Т. Єфімов, Т. Лагута, Б. Сокіл, О. Тростинська та інші).

У контексті окресленої нами проблеми привертають увагу праці О. Фролової щодо формування соціокультурної компетенції в майбутніх судноводіїв у процесі вивчення фахових дисциплін, а також О. Тростинської (проблеми викладання української мови різним категоріям іноземних студентів).

Реалізація компетентнісного підходу в морській освіті, спрямована на міжнародний ринок праці, має гарантувати: успішність професійної діяльності за умов як фізичного, так і психічного навантаження та постійного перебування представників різних національних культур, релігійних конфесій в одному колективі; наявність умінь і навичок спілкуватися і досягати комунікативної мети з різних питань. Отже, поряд із формуванням фахових компетентностей, набуття мовної комунікативної компетентності курсантів морських ЗВО є важливою умовою їх професійного становлення. Особливе значення ця компетентність має для курсантів-іноземців, оскільки вони адаптуються до україномовного освітнього середовища.

Формування компетенцій професійного спілкування відбувається у площині реалізації Концепції вивчення української мови як іноземної, теоретично обґрунтованої законом України «Про вищу освіту» [2], [3], «Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ ст.» [4, с. 2-4] та Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти [5]. Названа Концепція орієнтована на сучасний стан і завдання мовної підготовки іноземних громадян, а також окреслює її

стратегічні напрями і способи їх реалізації. У Концепції зазначено необхідність формування мовної і мовленнєвої компетентностей студентів-іноземців як обов'язкової складової їх професійної підготовки.

Формування *мовної компетентності* здобувачів-іноземців у процесі вивчення української мови передбачає: засвоєння та систематизацію знань про мову, її одиниці та мовні явища; формування і розвиток орфоепічних, лексичних, граматичних і правописних умінь та навичок. Формування *мовленнєвої компетентності* майбутніх фахівців передбачає оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо) як вміння сприймати та розуміти усні і письмовий дискурс, самостійно створювати усні/письмові, діалогічні/монологічні висловлювання у різноманітних сферах а ситуаціях спілкування (зокрема навчально-професійній), знання правил мовленнєвого етикету, уміння їх використовувати в діалогічному мовленні, логічно й доречно висловлювати свої думки, аналізувати мовлення. Зазначимо, що мовна і мовленнєва компетентності є взаємно пов'язаними.

Головною метою дисципліни «Українська мова як іноземна» [2] є формування в іноземних студентів мовної і мовленнєвої компетентностей.

Отже, вивчення іноземними студентами української мови полягає у формуванні комунікативної компетентності, забезпеченні потреб у таких сферах спілкування, як навчально-наукова (з метою стати фахівцем, конкурентоспроможним на ринку праці), суспільно-політична й соціально-культурна (з метою адаптації, а також орієнтування в соціально-культурному середовищі України), побутова (з метою задоволення зокрема вітальних потреб).

### **Список використаних джерел**

1. Бабишена М. Концептуальні засади формування компетенцій професійного спілкування майбутніх судових офіцерів у процесі вивчення української мови в іноземних групах навчання. // Інноваційна педагогіка. Науковий журнал. Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій. 2021. Випуск 34. Т. 2. С. 14–19.

2. Закон України про освіту : від 23.05.1991 № 1060-ХІІ / Верховна Рада УРСР. Київ: Парлам, 1991. 80 с.

3. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 01.07.2014. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 01.12.2023).

4. Національна доктрина розвитку освіти. *Освіта*. 24 квітня – 1 травня 2002. № 26. С. 2–4.

5. Николаєва С. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.

6. Ничкало Н. Професійна освіта: словник: навчальний посібник. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.

**Світлана Петрова,**  
старший викладач кафедри іноземних мов,  
Поліський національний університет  
e-mail: [s\\_petrova@ukr.net](mailto:s_petrova@ukr.net)

## **ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМИ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ChatGPT ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Ера інформаційних технологій все більше зосереджується на використанні штучного інтелекту (ШІ) – і не лише на рівні наукових лабораторій або ж промислових підприємств. Штучний інтелект (ШІ) рішуче проникає в повсякденне життя людей, і особливе місце він посів у освіті.

Питанню сутності та ролі штучного інтелекту (ШІ) приділяють увагу люди, які формують сучасну технологічну складову розвитку світу, – американський програміст та підприємець, засновник компанії “Meta” Марк Цукенберг; засновник компанії “SpaceX” Ілон Маск; британський вчений і професор Стівен Хокінг.

Штучний інтелект у своїх дослідженнях розглядають як зарубіжні, так і українські вчені. Серед зарубіжних варто відмітити праці Д. Ланьє, Д. Маркофа, М. Форда; серед українських – Д. Дубчака, Я. Литвиненко, Ю. Перучка,

Г. Андрощука, А. Шевченка. Проте, на нашу думку, питанню визначення переваг штучного інтелекту (ШІ) ChatGPT у процесі вивчення англійської мови у закладах вищої освіти приділено недостатньо уваги, що визначає актуальність даного дослідження.

Мета дослідження — окреслити основні переваги використання штучного інтелекту (ШІ) ChatGPT у процесі вивчення англійської мови в закладах вищої освіти (на прикладі Поліського національного університету).

Із огляду на те, що англійська є мовою міжнародного спілкування, важливість володіння нею не ставиться під сумнів. Англійська використовується у політиці, бізнесі, наукових дослідженнях та в інших сферах нашого життя. У процесі вивчення мови надзвичайно важливу роль відіграють сучасні технології, зокрема система штучного інтелекту (ШІ) ChatGPT.

ChatGPT – це штучний інтелект, який може «розмовляти» із користувачами, використовуючи природну мову. Цей сервіс здатний розуміти природну мову та генерувати відповіді на поставлені запитання, а також розуміти команди користувачів [3].

Основними функціями системи штучного інтелекту ChatGPT для вивчення англійської мови є такі як:

- ❖ створення діалогів для практики спілкування (користувач може поставити запитання та отримати на нього відповідь у режимі реального часу; дана функція може використовуватися для покращення навичок говоріння);
- ❖ генерація текстів для аудіювання та читання (користувач може подати запит на генерацію новин, блогів, наукових статей або ж будь-якого іншого контенту; дана функція дозволяє користувачу покращити навички читання та розуміння мови в різних тематиках);
- ❖ коригування граматики та правопису (користувач може редагувати власноруч написаний текст – штучний інтелект може запропонувати заміну слів або фраз, відмічати граматичні помилки та помилки правопису, рекомендувати власні фрази, які покращать лексичне забарвлення запропонованого автором тексту);

- ❖ рекомендації щодо вимови слів (нейромережа може надавати користувачеві рекомендації щодо правильної вимови або ж акценту при виконанні вправ, спрямованих на вимову слів; користувач може записувати свою вимову, а сервіс — аналізувати його вимову на правильність) [1, с. 170].

Студентам 4 курсу спеціальності «Інформаційні системи та технології» Поліського національного університету під час вивчення предмету «Іноземна мова за професійним спрямуванням» у 7 семестрі (2023 р.) було запропоновано ряд завдань, пов'язаних із роботою в системі штучного інтелекту ChatGPT. Серед них виділимо наступні:

- ❖ знайти синоніми до конкретного слова з прикладами вживання;
- ❖ створити діалоги з нейромережею на запропоновані теми;
- ❖ створити текст та надіслати у нейромережу з проханням покращити його; порівняти тексти між собою;
- ❖ попросити штучний інтелект підготувати завдання на знання граматики(лексики) певного рівня (наприклад, B1);
- ❖ попросити чат-бота проаналізувати правильність вимови окремих слів або монологічного мовлення.

Опитавши студентів, ми змогли виділити три основні, на їхню думку, переваги використання системи штучного інтелекту ChatGPT:

- 1) індивідуалізований підхід (система штучного інтелекту ChatGPT може підлаштовуватись під потреби окремого користувача, залежно від його рівня володіння мовою та мети її вивчення);
- 2) навчання в режимі реального часу (користувач може отримувати миттєві відповіді на поставлені запитання, що вдосконалює навички говоріння);
- 3) вільний та необмежений доступ (ChatGPT доступний у час, зручний для користувача, та з будь-якого місця, де є доступ до мережі Інтернет).

Новітні технології розвиваються із надзвичайною швидкістю, і освіта не може стояти осторонь змін, що відбуваються. Система штучного інтелекту ChatGPT має ряд

переваг при вивченні англійської мови, тому, на нашу думку, має впроваджуватися у закладах вищої освіти. Проте слід зазначити, що робота зі штучним інтелектом (ШІ) повинна бути відповідальною та свідомою. Перспективи подальших досліджень полягають у розгляді негативних сторін використання штучного інтелекту (ШІ) під час вивчення англійської мови у закладах вищої освіти.

### Список використаних джерел

1. Вікторова Л. В., Кочарян А. Б., Мамчур К. В., Коротун О. О. Застосування штучного інтелекту та чат-ботів під час вивчення іноземних мов. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті, 2021. Вип. 32. Т. 2. С. 166–173.

2. Горбенко С. Штучний інтелект як технологія створення автоматизованих інтелектуальних систем. 2016. URL : [https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/5044/1/2016042829\\_TE\\_ZY\\_V3\\_P349.pdf](https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/5044/1/2016042829_TE_ZY_V3_P349.pdf)

3. Пельче М. Переваги та недоліки застосування штучного інтелекту у сферах управління. 2018. URL: [http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/25207/2/MSNK\\_2018v2\\_Pelcher\\_MAdvantages\\_and\\_lack\\_of\\_application\\_72-73.pdf](http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/25207/2/MSNK_2018v2_Pelcher_MAdvantages_and_lack_of_application_72-73.pdf)

4. Musk I. Reminds Us of the Possible Dangers of Unregulated AI. 2017. URL: <https://futurism.com/elon-musk-reminds-us-of-the-possible-dangers-of-unregulated-ai>

*Лілія Штафірна,*

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,  
спеціальність 014 – Середня освіта (Українська мова);

Науковий керівник — докт. пед. наук,  
професор *Палихата Е. Я.,*

Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

e-mail: [liliiia.shtafirna@gmail.com](mailto:liliiia.shtafirna@gmail.com)

## ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ПРОДУКУВАННЯ І ВИГОЛОШЕННЯ ПУБЛІЧНИХ ВИСЛОВЛЮВАНЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ



Вершиною оволодіння українською мовою у навчальних закладах різних рівнів України є завершальні досягнення здобувачами освіти мовно-мовленнєвих знань і формування актуальних умінь продукування і виголошення публічних висловлювань.

Незважаючи на те, що кожна людина шліфує своє мовлення упродовж усього життя, постійно перебуваючи в українськомовному соціумі, вона вже більш детально, поглиблено ознайомлюється з методикою створення публічних висловлювань засобами української мови в закладах освіти. Над проблемою формування публічного мовлення працювали: Л. В. Кардаш, Ф. С. Бацевич, Н. І. Скрипник, Е. Я. Палихата, О. П. Орлова та інші. Але недостатній рівень риторичних знань і сформованих умінь старшокласників із продукування й виголошення публічних висловлювань вказує на потребу глибшого опрацювання вказаної методики і сприяє вибору теми дослідження.

*Мета статті* – запропонувати методику формування умінь продукування й виголошення публічних висловлювань старшокласників.

У 10–11 класах удосконалення української мови відбувається на уроках практичної риторики, де старшокласники вивчають основи ораторського мистецтва: 1) уміння говорити аргументовано, переконливо висловлювати свої думки, дотримуючись мовних норм, мовленнєвої культури, з використанням формул мовленнєвого етикету і логіко-емоційної виразності; 2) уміння продукувати одиниці монологічного, діалогічного мовлення; 3) уміння створювати різні жанри текстів-монологів, діалогів (полілогів). Для цього укладено систему вправ, яка передбачає виконання завдань творчому комунікаційного характеру.

Формування умінь продукувати тексти для сприймання їх публікою відбувається на уроках української мови, де учитель зосереджує увагу на ознайомленні старшокласників із *видами красномовства* (промови, доповіді, лекції, відповіді на уроках, виступи на позакласних заходах тощо) *та їхніми жанрами*. Наприклад: промова має такі жанри: політична, агітаційна, офіційна, мітингова, ювілейна, судова. Учитель пропонує

структуру кожного жанру, його зразок, дає завдання створити текст відповідного жанру промови і виголосити її. Аналогічна робота проводиться під час опрацювання інших видів красномовства та їхніх жанрів.

Для формування умінь продукування публічних висловлювань учитель зосереджує увагу школярів на розділах риторики (інтенції, диспозиції, елокуції, меморії, акції) без впровадження термінів у їхню мовленнєву навчальну практику. *Мета інтенції* – вдало, доречно вибрати предмет розмови, намір представити її у задуманому світлі і розкрити так, щоб досягти задуму. При ознайомленні з інтенцією учитель використовує метод розповіді, прийом презентації та міні-лекції учителя, в якій він подає стисло інформацію про перший розділ класичної риторики. Аналогічно відбувається подача теоретичного матеріалу про *диспозицію*, мета якої на етапі побудови усного висловлювання запропонувати цілий набір положень у такій послідовності, щоби вони не суперечили одне одному, а конкретно переміщувалися з однієї частини в іншу аж до закономірного висновку. Інформацію про *елокуцію*, яка допускає використання слів і виразів у переносному (фігуральному) значенні, учитель повідомляє за допомогою усного викладу матеріалу, акцентує увагу старшокласників на завданнях елокуції сприяти досягненню комунікаційної мети; наголошує, що за елоквенцією як підрозділом елокуції закріпилася прикрашальна функція усного мовлення. Актуальним для виголошення публічних висловлювань є зосередження уваги учнів на процесі запам'ятовування адресантом тексту, призначеного для виголошення. Учитель пропонує інформацію про меморію, четвертий розділ практичної риторики, який призначений допомогти ораторові запам'ятати зміст висловлювання так, щоби не розгубити фактичну інформацію, образність, цікаві деталі. Він наголошує, що *меморію* можна назвати тренуванням пам'яті. Велике значення має зовнішній вигляд мовця, на чому зосереджує увагу *акція* – п'ятий розділ класичної риторики, призначення якого полягає у підготовці учнів зовнішньо і внутрішньо до виступу. За допомогою методу бесіди учитель вказує на те, що оратор має зовнішньо добре виглядати, справляти приємне враження не тільки змістом промови, а й

дикцією, силою звучання голосу, тоном, вмінням тримати паузу, мімікою, жестами тощо [2, с. 16].

Класична риторика – це мистецтво переконання, що реалізується за допомогою таких понять, як: логос, етос, пафос і топос. Ця інформація теж була запропонована старшокласникам за допомогою методу міні-лекції. Зміст лекції сприяв: а) оформленню, запам'ятовуванню і виголошенню публічного висловлювання для досягнення культури слова, мови, мовлення, на що вказує категорія *логос*; б) дотриманню зразкової суспільної й особистої морально-етичної поведінки оратора – *етосу*; в) виголошенню публічних текстів пристрасно, жваво, енергійно, що акумулює в собі *пафос* як категорія естетики; г) використанню топосу – зразків опублікованих тем, заголовків, ситуацій, набір правил, формул мовленнєвої поведінки для використання в публічному монологічному, діалогічному чи полілогічному мовленні оратора.

Для впровадження у практику старшої школи інформації про розділи і поняття класичної риторики запропоновано вправи, спрямовані на продукування й виголошення складеного учнями *монологічного* тексту:

1. Прочитайте притчу Еклезіаста і побудуйте усне монологічне висловлювання у вигляді моралі (до 5 речень).
2. Побудуйте монолог: *опис* природи, використовуючи тропи; *розповідь* про грецьку риторику; *роздум* (міркування) за початковим реченням: *Розвиток мовлення дитини не можна було б уявити без ...* (її активного спілкування з природою).
3. Побудуйте три виступи (агітаційний, інформаційний, критичний) на одну тему: *Ліс – природне багатство*.

Складіть *діалогічний* (полілогічний) текст:

1. За змістом *фразеологізмів*, пояснюючи його значення: *через дорогу навприсядки, біла ворона, збити з пантелику, брати бар'єр*.
2. За змістом *твору*, що вивчається на уроці української або зарубіжної літератури, на тему: *Які риси головного героя є позитивними?*
3. За природною або *вербально описаною ситуацією* [1].

Під час виконання вправ учитель налаштовує старшокласників на виявлення сміливості, впевненості під час

оголошення монологічного висловлювання чи реплік у діалозі для подолання так званого «ораторського страху», «страху перед аудиторією». Він наголошує, що для посилення власної впевненості потрібно: гарно підготуватися до виступу; продумати кожний його момент; сконцентрувати увагу на змісті свого виступу; не готуватися в день виступу; за годину-дві перед виступом не займатися тривожними справами, щоби не розсіювати увагу під час виголошення висловлювання.

Отже, формування умінь продукування і виголошення публічних висловлювань старшокласників – важлива ділянка роботи у процесі вивчення розділу «Практична риторика» на уроках української мови.

### **Список використаних джерел**

1. Орлова О. П. Система вправ і завдань для формування вмій і навичок із культури діалогічного мовлення. *Рідна мова (Польща)*. 2014. № 21. С. 88–94.

2. Палихата Елеонора. Риторика: підручник для студентів філологічних факультетів педагогічних університетів. Тернопіль: ФОП Осадца Ю. В., 2023. 304 с.

**Юлія Барабашук,**

викладач кафедри іноземних мов,  
Поліський національний університет  
e-mail: [Kulik19kulik19@gmail.com](mailto:Kulik19kulik19@gmail.com)

## **ЗАСОБИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ**

Вивчення іноземної мови в умовах війни в Україні є вкрай актуальним, оскільки воєнна ситуація впливає на моральний стан та мотивацію студентів до навчання загалом. Війна призводить до стресів та психологічних травм учасників або жителів зони конфлікту. Студенти можуть відчувати великі труднощі в умовах загрози та нестабільності, що негативно впливає на їхню мотивацію до навчання. У військових конфліктах може виникати

почуття втрати сенсу та безпорадності. Мотивація до вивчення іноземної мови є засобом пошуку нових можливостей та покращення особистого становища. Вивчення іноземної мови в умовах війни повинно стати ключем до налагодження міжкультурного спілкування та взаєморозуміння. Це особливо важливо у контексті побудови стосунків зі світом, підтримки гуманітарних ініціатив та визначення України на міжнародній арені. Вивчення іноземної мови, безперечно, відкриває нові можливості для майбутніх фахівців, допомагаючи їм довести свою конкурентоспроможність на ринку праці, особливо в умовах реконструкції після війни.

Останнім часом педагоги та психологи різних країн приділяють велику увагу мотиваційному компоненту навчально-пізнавальної діяльності студентів, а також досліджують засоби його формування. Так, Т. Левченко стверджує, що різна мотивація до навчання впливає на предметно-специфічні особливості навчальних дій, тобто успіхи й невдачі студентів із позитивною мотивацією істотно відрізнятимуться від успіхів і невдач студентів із негативною мотивацією [1, с. 9].

Отже, існує велика різниця між успіхами та невдачами залежно від характеру мотивації, яка може бути позитивною або негативною. Студенти з позитивною мотивацією, які мають ясні цілі та відчувають радість від навчання, частіше досягають успіху. Вони здатні краще зосереджуватися, ставити перед собою високі стандарти та завдання, а також зберігати високий рівень ентузіазму. Студенти із позитивною мотивацією, зазвичай, краще впораються зі стресом та труднощами, оскільки вони бачать навчання як шлях до вирішення особистих та професійних завдань. Студенти із негативною мотивацією, які можуть бути стиснуті страхом, тривогою або бажанням уникнути покарання, можуть стикатися із труднощами у досягненні успіхів. Негативна мотивація, як правило, викликає стрес, що блокує роботу мозку, і — відповідно — впливає на якість навчання, зокрема іноземної мови. Студенти із негативною мотивацією можуть відчувати знижену самооцінку та відсутність внутрішньої мотивації для досягнення високих результатів. Позитивна мотивація сприяє гарним результатам та динамічному розвитку мовної особистості здобувачів ЗВО, тоді як негативна мотивація може стати

перешкодою. Важливо враховувати цей аспект при розробці освітніх стратегій навчання та виховання.

Практика роботи досвідчених викладачів іноземних мов засвідчує, що неможливо навчити мови людину, у якої відсутня мотивація. Лише зацікавлені особи, які поставили перед собою певну мету, набагато легше, швидше і з великим задоволенням вивчають іноземну мову. Саме мотивація є гарантією всього процесу навчання [2, с. 74-78].

Однією з необхідних умов формування висококваліфікованих фахівців є свідоме і глибоке вивчення іноземної мови. Наразі практично в усіх сферах діяльності підвищуються вимоги до рівня володіння іноземною мовою випускниками ЗВО [3, с. 59-63]. В умовах війни важко зберігати високий рівень мотивації студентів, але деякі підходи можуть допомогти створити сприятливий клімат для навчання. На заняттях з ділової іноземної мови, а також іноземної мови за професійним спрямуванням потрібно пояснити студентам, що освіта є інвестицією в їхнє майбутнє; дати їм можливість усвідомити те, що навчання може стати ключем до самореалізації, навіть у складних умовах; створити сприятливу атмосферу для спілкування та підтримки у студентських групах. На наш погляд, важливо, щоб вони відчували, що їхні труднощі розуміють і підтримують, і що освіта може бути їхньою опорою в цей важкий період. Доцільно надати студентам можливість вибору цікавих для них тем або форм навчання — методична гнучкість викладача-філолога є запорукою в подоланні проблем, у тому числі психологічних.

На наш погляд, способами підвищення мотивації студентів до вивчення іноземної мови є такі як:

❖ Вивчення іноземної мови як інструмент для розуміння специфіки інших країн, їхньої історії та культури. Інтеграція вивчення мовних явищ з історичними та культурними відомостями про ту чи іншу країну може розширити світогляд студентів.

❖ Забезпечення міжкультурної комунікації здобувачів засобами безпосереднього спілкування з іноземцями, а також у форматі онлайн. При цьому студенти відчують реальну

потребу володіння іноземною мовою та переконуються, що це може відкрити можливості для комунікації та взаєморозуміння.

❖ Проектна навчальна діяльність, ігрові технології та позанавчальні виховні заходи, ініційовані викладачем іноземної мови, особливо ті, що мають професійну спрямованість, надихають майбутніх фахівців, адже вони переконуються, що мова може бути корисною при вирішенні виробничих питань.

❖ Використання інноваційних, зокрема медійних технологій, у процесі вивчення іноземної мови полегшують та оптимізують процес засвоєння знань.

❖ Діалогізація навчання іноземної мови сприяє створенню атмосфери співпраці та підтримки серед студентів. Ефективною є робота в парах та малих групах.

❖ Залучення здобувачів до реальних сценаріїв використання іноземної мови в умовах війни в Україні, наприклад, до різних форм волонтерської роботи, яка передбачає усне чи письмове спілкування з іноземними партнерами, є потужним способом мотивації до оволодіння іноземною мовою.

❖ Використання викладачем методів педагогічного стимулювання, зокрема заохочення студентів, сприяє підвищенню в них самооцінки і позитивно впливає на мотиваційну сферу особистості взагалі.

Таким чином, вивчення іноземної мови українців набуває все більшої актуальності в умовах викликів сьогодення. Проблема забезпечення мотивації в освіті потребує багатовекторного дослідження.

### **Список використаних джерел**

1. Левченко Т. І. Мотивація суб'єкта в різних видах діяльності. Монографія. Вінниця: Нова Книга 2011. 448 с.

2. Волошина Г. Г. Шляхи підвищення мотивації у навчанні іноземним мовам студентів немовних вищих навчальних закладів // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія, 2014. Вип. 199(1). С. 74-78.  
URL:

[http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau\\_ped\\_2014\\_199%281%29\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau_ped_2014_199%281%29_12)

З.Клепкова Т. Г. Професійно орієнтоване навчання іноземної мови на заключному етапі у немовному вищому закладі освіти // Вісник КНЛУ. Серія «Педагогіка та психологія». К.: Видавничий центр КНЛУ, 2001. Вип 4. С. 59-63.

*Вікторія Антонова,*  
викладач кафедри іноземних мов,  
Поліський національний університет  
e-mail: [antonova1984victoria@gmail.com](mailto:antonova1984victoria@gmail.com)

### **ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ГАЛУЗЕВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ**

На використання і розуміння термінології припадає основне навантаження здобувача освіти. При цьому надважливим залишається розуміння не тільки інформаційного запиту, а й того, як використовувати набуті знання на практиці, зокрема обмінюватися інформацією та професійними даними. Однак спілкування з фахівцем повинне забезпечуватися природною мовою. Термінологія обмежена рамками певної галузі, у ній наявна чітка системність, що забезпечує її використання у вільному спілкуванні зі спеціалістом. Термінологічна лексика, розширюючи свою семантичну сферу, не втрачає інформативності, лаконічності і вузької спрямованості [5]. Термін містить прозору і сконцентровану інформацію про явище або стан, тобто позначає точні і лаконічні знання, що використовуються в певних професійних галузях.

Сучасні двомовні глосарії, а також автоматизовані системи перекладу дозволяють все інтенсивніше обмінюватися знаннями в певних сферах – це вимагає складної системи розпізнавання і розуміння термінів [6].

Іншомовне говоріння ґрунтується не лише на граматичному і лексичному матеріалі, тут велику роль відіграє творчість і ситуативне мислення. Тому вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням дозволяє розвивати не тільки навички професійно спрямованого говоріння, а й допомагає



розуміти мову як засіб комунікації. Конкурентний ринок праці є викликом для сучасного здобувача освіти, а сформовані навички професійного спілкування дають значну перевагу для реалізації, мобільності та конкурентоспроможності майбутніх фахівців.

Основним при висловлюванні галузевою іноземною мовою є оперування термінами, їх взаємодія з лексичними одиницями загального вжитку, закріплені навички складання речень відповідно до граматичних норм іншомовного мовлення, а також озвучення власних висловлювань.

Однак, якщо при вивченні будь-яких інших слів іноземної мови знання рідної мови можуть накладатися і навіть перешкоджати розумінню структури мовлення, то з термінологією ситуація дещо інша. У сфері психології, наприклад, більшість термінів інтернаціональні, тобто можуть мати схоже, іноді ідентичне звучання у мові перекладу. Проте ця перевага стає перешкодою у живому мовленні при застосуванні термінологічної лексики поряд із загальнонавчаними словами. [1] Тут важливі чітко розуміння теми розмови, автоматизовані навички оперування мовленнєвими зразками, креативність, оскільки це все пов'язане із професійним життям здобувача освіти у майбутньому. Перераховані умови допомагають не тільки у створенні робочого настрою, а й у налаштуванні на вирішення майбутніх проблем, що можуть виникнути у монологічному чи діалогічному мовленні як на заняттях, так і в позанавчальній сфері життя.

Які ж виклики зустрічають на своєму шляху здобувачі освіти при вивченні термінології за фахом на заняттях з іноземної мови? Використання чітко структурованих термінів супроводжується бажанням запитувати, просити, пропонувати і заперечувати. Складнощі виникають при розповіді, у ситуаціях з поясненням, обґрунтуванням фактів та проханням дати оцінку [3, с. 20] Здобувачам освіти важко розкласти фаховий текст або повідомлення на частини або їх поєднати, систематизувати дані або заперечити факти. У таких ситуаціях застосовуємо мовленнєві зразки вживання термінології по темах, прийоми їх закріплення і повторення. При проведенні контрольних зрізів під час семестрового навчання прослідковувалося значне покращання мовленнєвої діяльності здобувачів і більш впевнене

використання закріплених мовленнєвих шаблонів на заняттях. У таких ситуаціях майбутній фахівець впевненіше використовує знання з галузі і розкриває себе.

Для оптимізації вивчення термінології на заняттях з іноземної мови поєднувалися навчальні ситуації з використанням мовленнєвих зразків, закріплювалася граматична база методом виконання тренувальних вправ і введенням термінологічних сполучень в активне спілкування [2, с. 252]. Це покращило мовлення в реальних ситуаціях, стимулювало розумові процеси і викликало живий інтерес у здобувачів освіти до роботи на занятті, розвивало ініціативність.

У ході роботи над термінологічним матеріалом ми стикнулися з наступними проблемами: 1) низька загальна підготовка здобувачів освіти, тому матеріал заняття має бути чітко структурований, щоб він став опорою для роботи; 2) низькі навички розбору мовленнєвих зразків з використанням термінології — цей вид роботи потребує додаткового самостійного опрацювання; 3) складнощі перекладу галузевих термінів, тому важливо використовувати вже знайомі фахові слова для роботи з контекстом; 4) змістові труднощі — зміст потребує постійного повторення; 5) аудіювання за зразком та використання його у власному мовленні; 6) важливе ведення індивідуальних словників, опрацювання «вільного» мовлення з опорою на натреновану основу вивчених мовленнєвих зразків і висловлювань [4, с. 137].

Майбутні фахівці мають вже підготовлену базу галузевих термінів — з початком навчання у ЗВО, особливо при вивченні предмету «Вступ до спеціальності». Нами проведено вхідне діагностування знань з початком курсу «Англійська мова за професійним спрямуванням». За результатами зрізу з 20-ти невідомих психологічних термінів 18 виявилися незнайомими для здобувачів освіти. Тому поступово на заняттях напрацьовувалися наступні завдання: відповідність «вимово-правопис», введення терміну до активного лексичного запасу шляхом його контекстного використання; збагачення мовлення майбутнього фахівця за рахунок фахової термінології, згрупованої тематично; робота з текстом (аудіювання і переклад); творчі завдання [7].

При проведенні підсумкового зрізу знань галузевих термінів зафіксовано розширення словникового запасу на 20%. Міжпредметний зв'язок з фаховими дисциплінами полегшив розуміння термінології і сприяв позитивній динаміці в навчанні в цілому. При контрольному зрізі знань здобувачі освіти з 20 невідомих термінів змогли перекласти і використати у власних висловлюваннях 17 термінів. Схожа динаміка спостерігається, практично, на всіх спеціальностях.

Отже, використання термінології на заняттях з іноземної мови у створених комунікативних ситуаціях, наближених до реального життя, спрощує штучність сприйняття термінів на практиці і готує майбутнього спеціаліста до повноцінного обміну професійною інформацією як у межах відкритого комунікаційного простору, так і в іншомовному освітньому середовищі майбутніх фахівців.

### **Список використаних джерел**

1. Великий українсько-англійський словник / уклад.: Є. Ф. Попов. К.: Азимут, 2001. 747 с.
2. Дудікова Л. Сучасні підходи викладання іноземних мов на нефілологічних спеціальностях вищих навчальних закладів. Український науковий журнал. Серія «Педагогіка». 2013. №1. С. 251-260.
3. Лозова О. Психологічні аспекти засвоєння іноземної мови : Навчально-методичний посібник. К.: 2010. 143 с.
4. Морська Л. І. Англійська мова для спеціальних цілей (ESP) : історія виникнення підходу та його специфіка. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка», 2012. № 25. С. 136-138.
5. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2007. 640 с.
6. American Psychological Association Dictionary of Psychology. URL: [https:// dictionary.apa.org](https://dictionary.apa.org) (date of access 04.01.2024)
7. English for Professional and Academic Purposes / Edited by Miguel F. Ruiz – Garrido et al.: Amsterdam. New York, 2010. 237 p.

**Юлія Воробйова,**  
здобувачка спеціальності 013 Початкова освіта,  
освітній рівень «Бакалавр»;  
науковий керівник – кандидат пед. наук,  
доцент **Гордієнко О.А.,**  
Житомирський державний університет  
імені Івана Франка  
e-mail: [vorobjovaulia290@gmail.com](mailto:vorobjovaulia290@gmail.com)

### **РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ 3-4 КЛАСІВ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»**

У сучасній освітній сфері розвиток творчих здібностей учнів набуває все більшої важливості. Система освіти, спрямовуючись на готовність молодого покоління до викликів сучасного світу, акцентує увагу не лише на отриманні знань, але й на розвитку креативного мислення, самостійного аналізу та власних відкриттів. Розвиток творчих здібностей розглядали такі вчені, як Г. Костюк, В. Моляко, Т. Равлюк, В. Сухомлинський, Н. Черепковська, Л. Чорна та інші.

Мета дослідження – окреслити умови та ефективні методи розвитку творчих здібностей учнів початкових класів на уроках «Я досліджую світ».

Творчі здібності, чи то вроджені, чи набуті, визначаються як властивості, що дозволяють особі генерувати нові ідеї, концепції, продукти або рішення в різних сферах життя. Ці здібності охоплюють різноманітні аспекти творчого мислення і проявляються у вмінні вирішувати проблеми, виявляти нестандартні підходи до завдань та створювати щось нове і унікальне [1, с. 5].

Доцільно зазначити, що курс «Я досліджую світ» спрямований на розвиток учнів через поглиблення розуміння навколишнього світу, формування умінь спостерігати та досліджувати, готовності до подальшого глибокого вивчення різних галузей науки. Учні отримують можливість досліджувати різні аспекти навколишнього світу в інтерпретації, зрозумілій для їхнього віку. Предмет також спрямований на виховання бережливого ставлення до природи, довкілля [2].

Багатогранність курсу дозволяє поєднувати знання з різних предметів у контексті конкретної теми чи проекту, що сприяє розвитку здатності дітей аналізувати інформацію з різних джерел та мислити глобально. Інтегрований курс дозволяє вчителю впроваджувати творчі проекти, де діти можуть висловлювати свої ідеї через малюнки, публічні виступи, літературні твори та інші форми роботи [3, с. 58].

Нами було проведено педагогічний експеримент, що мав на меті визначити рівень розвитку творчих здібностей учнів 3-4 класів. У роботі взяли участь 25 дітей, з дотриманням анонімності та за згодою батьків. Було сформовано критерії оцінки розвитку творчих здібностей молодших школярів, що включають мотиваційно-особистісний, емоційний та діяльнісний аспекти.

На першому етапі педагогічного експерименту була застосована методика «Намалюй картину», що передбачала малювання з використанням запропонованих фігур. Результати: більшість дітей виявили шаблонне мислення, відчували труднощі у знаходженні нетрадиційних рішень. Результати показали, що лише 6% дітей виявили високий рівень нестандартного мислення. В учнів виникли труднощі з використанням фігур, які були запропоновані на шаблоні, деякі намагалися відразу відмовитися від виконання завдання. Більшість дітей спочатку виявляли зацікавленість, але коли виникли труднощі, мотивація до завдання втрачалася. Навички малювання за встановленими стандартами були добре розвинені в дітей, проте вони відчували труднощі, коли стикалися з певними правилами та обмеженнями [4].

Наступним етапом дослідження було використання методики «Три слова», де дітям пропонувалося протягом 15 хвилин скласти текст, використавши всі три слова, які вказав вчитель. Більшість дітей виявили низький рівень креативних здібностей у складанні тексту. Це свідчить про те, що учням складно створювати зв'язні висловлення. Діти із середнім рівнем розвитку названих вище навичок відчували труднощі не лише з використанням вказаних вчителем слів, але й із формулюванням думок. Вони могли впоратися із завданням лише за допомогою дорослого. Достатній і високий рівні виявили лише окремі учні,

що свідчить про їхню здатність створювати цікаві та логічно впорядковані тексти, використовуючи різноманітні мовні засоби.

Отже, констатувальний етап експерименту дозволив зробити висновок про необхідність і доцільність впровадження ефективних методів розвитку творчих здібностей молодших школярів.

Для розвитку творчих здібностей молодших школярів, який, безумовно, є важливим аспектом педагогічної роботи, необхідно дотримуватися таких педагогічних умов:

1. Створюємо стимулююче середовище, обладнане матеріалами для творчої діяльності: малювання, конструювання, твори, вірші.
2. Заохочуємо учнів бути допитливими, ставити запитання та виявляти інтерес до різних аспектів навчання.
3. Сприяємо розвитку творчого мислення та соціальних навичок через рольові ігри.
4. Даємо можливість виражати емоції та ідеї через різноманітні творчі форми, такі як малюнки, оповідання та вірші.
5. Організуємо проєкти та завдання, які вимагають співпраці між учнями для розвитку колективного творчого потенціалу.
6. Подаємо приклад власної творчості та відкритого мислення, що надихає учнів на розвиток їх власних творчих здібностей.
7. Звертаємо увагу на індивідуальні особливості кожного учня, враховуючи його потреби у розвитку творчих здібностей.

У нашій роботі було залучено різноманітні методи, спрямовані на розвиток творчих здібностей молодших школярів.

Перш за все, для розвитку творчості дітей було використано ігри та змагання: ігри сприяють розвитку важливих навичок та особистісних рис, які є ключовими для формування творчих здібностей, надаючи дітям можливість вивчати світ, експериментувати та виражати себе в безпечному та веселому оточенні [5, с. 10]. Наприклад, гра «Покажи жестами та мімікою», коли розподіляємо дітей на команди та проводимо змагання, де кожна команда має завдання передати зображення якогось об'єкта (залежно від вивченої теми) без використання слів, лише за допомогою жестів та інших засобів виразності. Гра «Знайди відповідність», коли діти отримують роздатковий матеріал (картки з назвами тварин, рослин та інших об'єктів) і дітям потрібно знайти щось спільне в них.

Для закріплення творчих навичок у роботі з текстом ефективно використовувати творчі завдання: читання фантастичних розповідей і придумування їх продовження; розгадування та складання загадок, створення казок, розповідей за картинками.

Для учнів 3-4 класів також ефективними є вправи, такі як «Чарівні перетворення», де вони мають продовжити ланцюжок слів, змінюючи лише одну літеру, або «Шифрування слів», де дітям пропонується зашифрувати слова за певним правилом. Також варто використовувати метод проєктів, наприклад, запропонувати учням створити малюнки на задану тему та підготувати за ними невеличку розповідь.

Отже, творчість є вкрай важливою для розвитку дітей, адже вона впливає на їх самооцінку та впевненість у власних силах. Підвищити рівень розвитку творчих здібностей дітей допоможуть різноманітні методи: ігри, творчі вправи та завдання, метод проєктів. Вони сприяють формуванню особистості, здатної до нестандартних рішень та новаторських ідей. Порушена проблема є перспективною для наукового педагогічного проектування, яке закономірно має спиратися на практику роботи вчителя початкових класів.

### **Список використаних джерел**

1. Матвеева О. О. Розвиток творчої активності молодших школярів. Мистецтво в школі. 2014. № 3. С. 5–7.
2. Остапчук Н. Структура сучасного компетентнісного уроку «Я досліджую світ» інформатичної освітньої галузі. *New pedagogical thought*. 2021. Т. 106, № 2. С. 48–54. URL: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2021-106-2-48-54> (дата звернення: 20.11.2023).
3. Пузан Ю. В Застосування ігрових технологій на уроках у Новій українській школі. Міжнародний мультидисциплінарний науковий журнал «ЛОГОС. Мистецтво наукової думки». №6. 2019. С. 57–61.
4. Рома О. Гра по новому, навчання по-іншому: методичний посібник. Київ : The LEGO Foundation, 2018. С. 44–63. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska->

звернення 20.11.2023 р.).

5. Топчій Г. С. Ігрові педагогічні технології як умова професійного саморозвитку майбутнього вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2011. С. 7–18.

*Анастасія Кейбал,*

здобувачка спеціальності 013 Початкова освіта,  
освітній рівень «Молодший спеціаліст»;  
науковий керівник – доктор пед. наук, доцент *Грона Н. В.*,  
циклова комісія викладачів філологічних дисциплін,  
КЗ «Прилуцький гуманітарно-педагогічний  
фаховий коледж імені Івана Франка»ЧОР  
e-mail: [keibal@pgpk.ukr.education](mailto:keibal@pgpk.ukr.education)

## **СЛОВНИКОВІ СЛОВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: СЕМАНТИЧНИЙ ТА ОРФОГРАФІЧНИЙ АСПЕКТИ**

Розвиток мовлення учнів початкових класів та формування в них орфографічної вправності є результатом тих зусиль, які спрямує вчитель, добираючи форми і методи словникової роботи. При цьому педагогу слід чітко усвідомлювати, яку він несе відповідальність за уміння школярів грамотно писати і вимовляти, доречно вживати слова в усному та писемному мовленні. Йдеться про орфографічну зіркість, правильне створення синтаксичних одиниць [1].

*Мета статті* – розглянути, як ефективно працювати над засвоєнням учнями слів, правопис і значення яких треба запам'ятати.

Розширення словникового запасу є основою для розвитку мовленнєвої компетентності учнів. Знайомство з новими словами допомагає школярам не лише розуміти значення слів, а й розвивати словникове мислення та вміння точно виражати свої думки [2, с. 11].

У сучасному світі, де інформація надзвичайно швидко змінюється, уміння розуміти значення слів стає вагомим



фактором успішного навчання. Це відображається в таких освітніх аспектах:

1. Формування бази знань. Розуміння значень слів є фундаментальним складником бази знань. Коли учень розуміє терміни та поняття, він швидше вбирає інформацію та буде наукові підходи до розв'язання проблем.

2. Розвиток мовленнєвих навичок. Уміння точно висловлювати свої думки та ідеї стає основою для ефективної комунікації в освітньому середовищі та поза ним.

3. Підвищення читацької грамотності. Розуміння знання слова впливає на розуміння змісту текстів. Учень, у якого багатий словниковий запас, може ефективно вивчати та аналізувати текст.

4. Розвиток критичного мислення. Учні, які можуть аналізувати та розуміти ключові слова в тексті, мають здатність узагальнювати та ставити запитання.

Знання орфографії слова – це важлива частина навчання. Діти вчаться правильно писати слова, розуміючи їхні орфографічні особливості. Із-поміж низки складників діяльності, спрямованої на розвиток мовлення учнів початкових класів, особливе місце посідає словникова робота на уроках української мови. Без сумніву, якість засвоєння дітьми мовно-мовленнєвого матеріалу залежить від обсягу їх активного словника.

Рівень культури мовлення учнів значною мірою залежить від того, ЯКІ вправи їм запропонує вчитель для збагачення активного словника та ЯК сформує в них відповідні уміння і навички правильно, виразно, точно і доречно вживати те чи інше слово в контексті відповідно до змісту висловлювання і ситуації. Навчальна програма з української мови пропонує значну кількість слів (по класах), значення, вимову та написання яких школярі мають запам'ятати.

Щодо написання зазначимо: ці слова пишуть за традиційним (історичним) принципом, що викликає безумовні труднощі. Отже, такі словникові слова потребують спеціальних вправ і завдань, в яких вчитель, окрім вимови і написання, пропонує учням розглянути лексичне значення слова.

Цілком зрозуміло, що учень, не знаючи значення слова, не зможе його правильно вимовити та записати. Тому в основі

роботи над правописом таких слів, окрім традиційних вправ, доцільно використати творчі вправи, які б стимулювали навчальну діяльність. Психологічна природа історичних написань зумовила методистів створити спеціальні вправи на тренування усіх видів пам'яті — зорової, слухової, емоційної. Ми пропонуємо розглядати словникові слова у такій послідовності: лексичне значення — походження — вживання в контексті — наявність спільнокореневих слів, синонімів, антонімів, омонімів. Окрім того, доцільно використати текст «Фейк чи правда?», а також ейдетіку (образ слова). Наприклад, робота над словом **їжак** відбувається за такою схемою:

**1. Їжак** – це невелика тварина, яка має тверді голки на спинці й боках (за сайтом [Slovnyk.ua](http://Slovnyk.ua)).

## **2. Текст «Весна незабаром».**

Взимку Їжачок як завжди спав. Він бачив довгий-предовгий сон: весь ліс був засніжений, вила хуртовина. На морозі чутно було скрип старих сосен. Перед його хаткою виріс великий замет. Потім Їжачок повернувся на інший бік, і йому відразу наснилося, як випурхнуло із-за хмар яскраве сонце і згодом з'явилася перша проталина. Лісова проталина швидко зазеленіла, і на ній розквітнув боязкий блакитно-білий пролісок...

Їжачок розплющив очі, обережно визирнув і побачив неподалік крихітну проталину з маленькою квіткою.

«Добрі сни завжди збуваються!» – сказав собі Їжачок (за Сергієм Георгієвим).

Їжачок-лісовичок змайстрував перинку,  
Він для неї назбирав листя і травинку.  
Все це зверху застелив ніжними мохами,  
Натомився і заснув догори ногами (за матеріалами сайту [MamaBook](http://MamaBook) )

## **3. «Правда чи фейк?»**



Одного осіннього дня їжачок Семен пішов з друзями погуляти в садок. Вони побачили багато яблук біля дерева. Швиденько позбирали плоди на голочки і почимчикували додому. Мама Семена подякувала синові за такі подарунки і налила йому молока, бо це його улюблений напій.

Їжачки можуть носити фрукти на голках? Це фейк, бо для їжака голки — як для нас волосся. І взагалі вони їдять комах. Чи п'ють ці тварини молоко? Так, воно їм подобається.

Таким чином, з метою оптимізувати роботу зі словниковими словами пропонуємо використати у різноманітних видах роботи з учнями творчий підхід до відтворення правильного графічного образу слова, з опорою на зорову пам'ять. Передусім рекомендуємо майбутнім учителям продумати цікаві засоби наочності та розробити відповідні мовні ситуації, сприятливі для запам'ятовування вимови та правила написання того чи іншого слова.

### **Список використаної літератури**

1. Грона Н. В. Система роботи над словниковими словами з учнями 1–4 класів. Початкова школа. 2009. № 5. С. 8 – 12.
2. Грона Н. В. Науково-дослідна робота студентів у курсі викладання методики української мови. Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія : Психолого-педагогічні науки. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М.Гоголя, 2009. № 1. С. 138 – 141.
3. Куруч Н. П. Робота над словниковими словами на уроках української мови в початкових класах. Початкова школа. 2015. С. 2–3.

*Яна Кирилюк,*  
здобувачка спеціальності 013 Початкова освіта,  
освітній рівень «Бакалавр»;  
науковий керівник – канд.пед.наук,  
доцент *Гордієнко О.А.,*  
Житомирський державний університет  
імені Івана Франка  
e-mail: [kiriluk.yana03@gmail.com](mailto:kiriluk.yana03@gmail.com)

## **ІНТЕРАКТИВНІ ЗАВДАННЯ ДЛЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ НАВИЧОК**

В останні десятиріччя використання інтерактивних методів в освітньому середовищі є предметом багатьох педагогічних розвідок. Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається шляхом постійної, активної взаємодії учасників, і учні стають невід’ємними суб’єктами цього процесу [3, с. 17].

Інтерактивні вправи та завдання не лише роблять процес навчання цікавішим для учнів, але й сприяють формуванню в учнів базових компетентностей, ключових умінь і навичок. Мета статті — дослідити специфіку інтерактивних завдань, їх вплив на учнів та визначити роль у формуванні компетентностей.

Основною метою використання інтерактивних завдань на уроках в початковій школі є створення сприятливого середовища для розвитку умінь і навичок учнів [1]. Завдання такого підходу мають багато переваг.

*1.Залучення уваги учнів.* Інтерактивні завдання викликають більший інтерес та активність учнів, порівняно з традиційними методами навчання. Це дозволяє створити позитивне ставлення до уроку.

*2.Активна участь у процесі навчання.* Учні беруть безпосередню участь у розв’язанні завдань, обговоренні відповідних стратегій та використанні різних шляхів, що сприяє глибшому розумінню матеріалу.

*3.Розвиток критичного мислення.* Інтерактивні завдання нерідко вимагають від учнів аналізу, порівняння та вибору

оптимальних шляхів вирішення завдань, що сприяє розвитку критичного мислення.

4. *Індивідуалізація навчання.* Інтерактивні завдання дозволяють враховувати різний рівень підготовки учнів, надаючи можливість адаптації завдань під конкретні потреби групи чи окремого школяра.

Інтерактивні завдання можуть мати різні види: віртуальні ігри, вправи на дошці, групові проєкти та інші [2]. Розглянемо деякі з них.

1. *Віртуальні ігри.* Віртуальні ігри, зокрема, на уроках математики в початкових класах допомагають оволодіти діями додавання та віднімання, на уроках мовно-літературної галузі – поповнити словниковий запас учня. Вони виявляються ефективним інструментом для стимулювання інтересу учнів та активізації пізнавальної діяльності. Використання онлайн-ігор у навчанні предметів має кілька важливих переваг: вони є цікавими та захоплюючими для учнів, привертають увагу завдяки інтерактивності та гейміфікації процесу навчання. Діти закономірно зацікавлені у викликах та змаганнях, а віртуальні ігри стають чудовим способом використання цієї природної мотивації для навчання, розвивають співпрацю та конкурентоспроможність. Гра в команді або змагання в режимі реального часу сприяють розвитку соціальних навичок, співпраці та взаємодії учасників. Учні вчаться працювати разом, обговорювати стратегії та допомагати один одному у розв'язанні завдань. Онлайн-ігри також дозволяють індивідуалізувати навчання відповідно до рівня підготовки кожного учня. Завдання можуть адаптуватися до індивідуальних потреб та темпу навчання кожного учасника. Це дозволяє забезпечити ефективну підтримку тим учням, які можуть потребувати додаткового часу чи допомоги у вивченні матеріалу.

Онлайн-ігри також можуть забезпечити моніторинг навчального процесу. Вчителі можуть отримувати дані щодо динаміки розвитку кожного учня, виявляти слабкі та сильні аспекти цього процесу, а також вчасно реагувати на можливі труднощі у навчанні. Це дозволяє ефективніше планувати індивідуальні або групові заняття.

Отже, використання віртуальних ігор на уроках може значно покращити процес навчання. За допомогою цього підходу вчителі сприяють розвитку обчислювальних навичок учнів, враховуючи їхні індивідуальні потреби та створюючи стимулююче та динамічне навчальне середовище.

*2. Вправи на дошці.* Вправи на дошці з використанням інтерактивних матеріалів є ефективним способом зробити уроки більш цікавими та сприяють активізації роботи учнів. Такий підхід дозволяє вчителям перетворювати традиційні завдання на захопливі інтерактивні вправи.

*3. Використання інтерактивних матеріалів (магнітної дошки та цифрових магнітів, карток із числами, рухових елементів).*

Так, використання цифрових магнітів на магнітній дошці дозволяє учням легко пересувати цифри та символи для створення числових виразів, що особливо ефективно для вивчення дій. Використання карток із числами допоможе осягнути складання або розв'язання математичних виразів на дошці, навчитися правильно вживати числівники. Це стимулює візуальне мислення та розвиває координацію рухів. Додавання рухомих елементів, таких як стрілки чи вказівники, може допомогти учням краще розуміти напрямок та послідовність дій під час виконання завдань. Перевагами використання вправ на дошці є сенсорний досвід, стимулювання візуального мислення, залучення руху, створення цікавого та захоплюючого навчального простору для учнів.

Інтерактивні завдання створюють середовище, в якому учні завжди беруть активну участь. До таких завдань віднесемо:

1. Групові вправи. Розділення класу на групи та надання кожній групі завдань для виконання на дошці сприяє виробленню автоматизованих навичок, а також комунікації та обміну ідеями. Групи можуть спільно розв'язувати задачі, наприклад, з додавання та віднімання, обговорюючи оптимальні стратегії.

2. Змагання та ігри. Проведення конкурсів, ігор або відгадування загадок на дошці значно оптимізує процес вивчення предмету та заохочує усіх школярів брати в них активну участь.

3. Моделювання ситуацій. Учителі можуть створювати інтерактивні ситуації, у яких учні самі моделюють різні сценарії та придумують продовження.

4. Групові проекти виявляються ефективним методом розвитку комунікативних умінь та творчих здібностей учнів. Взаємодія в групах створює для учнів можливість спілкування та спільної роботи, що сприяє соціалізації та вмінню працювати колективно.

5. Створення головоломок. Кожна група може створити свою головоломку, яку потім обмінюватимуть з іншими групами для розв'язання. Це стимулює творчий підхід до вирішення задач та сприяє обміну ідеями, розвиває обчислювальні навички, сприяє розвитку аналітичного та критичного мислення.

6. Творчі проекти та інтерактивні ігри. Групи можуть розробляти свої власні ігри, які включають в себе завдання з додавання та віднімання, відгадування загадок і ребусів, кросвордів тощо. Це не лише зацікавлює учнів, але й вимагає від них розуміння концепцій для створення логічних правил гри. Групові творчі проекти на уроках в початковій школі не лише розвивають обчислювальні навички, навички аналізу, але й формують в учнів ключові комунікаційні та творчі вміння, які є важливими в сучасному світі.

7. Розвиток комунікаційних та інтерперсональних навичок. Наприклад, це можуть бути презентації та обговорення, коли кожна група може представити свої результати та розв'язки перед класом, що сприяє розвитку навичок публічного виступу та взаємного обговорення. Також це може бути обмін досвідом, коли групи обмінюються своїми методами вирішення проблеми, що допомагає учням вчитися один від одного та долучати різноманітні підходи до обчислення.

Отже, впровадження інтерактивних завдань на уроках в початковій школі є важливим інструментом для формування ключових навичок. Зазначений підхід не тільки сприяє активному розвитку здібностей, але і робить процес навчання захоплюючим та цікавим для учнів. Інтерактивні завдання стають справжнім мостом між теоретичним матеріалом та його практичним використанням у повсякденному житті. Учні, задіяні у розв'язанні інтерактивних завдань, не лише засвоюють

конкретні математичні концепції, а й також набувають навичок аналізу, критичного мислення та співпраці. Інтерактивні завдання сприяють індивідуалізації навчального процесу, дозволяючи вчителю враховувати різний темп розвитку учнів та їх індивідуальні особливості. Використання віртуальних ігор, вправ на дошці та групових проєктів створює учням можливість власноруч застосовувати набуті знання, що робить їх практично підготовленими до викликів сучасного світу. Вважаємо, що інтерактивні завдання виступають не лише інструментом для засвоєння конкретних тем, але й засобом розвитку грамотності та формування важливих життєвих навичок.

### Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
2. Петренко Т. Групові форми роботи на уроках математики. Київ: Педагогічна думка, 2020. 75 с.
3. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ: А. С. К., 2007. 17 с.

*Ольга Черкес,*  
здобувачка спеціальності 013 Початкова освіта,  
освітній рівень «Бакалавр»;  
науковий керівник – канд.пед.наук,  
доцент *Гордієнко О.А.,*  
Житомирський державний університет  
імені Івана Франка  
e-mail: [Oliacherkes27@gmail.com](mailto:Oliacherkes27@gmail.com)

### ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Сучасна лінгводидактика багато уваги приділяє проблемам формування особистості, яка уміє ефективно користуватися мовою, формуючи своє мовлення, відрізняється



високим рівнем культури спілкування, тобто має сформовану комунікативну компетентність. Зазначена компетентність надає можливість дитині навіть у нестандартних умовах ефективно комунікувати з іншими учасниками, задовольняючи одну з найважливіших людських потреб. Комунікація необхідна для того, щоб здобувати нові знання, вміння та соціальний досвід, тому вона є одним із важливих факторів розвитку особисті. Це одна з ключових компетентностей, тісно пов'язана з мовною та мовленнєвою компетентностями.

Проблеми мовленнєвого розвитку дитини завжди були в центрі уваги багатьох педагогів та психологів. Теоретичні аспекти формування комунікативної компетентності молодших школярів представлено в працях О. Савченко, І. Мамчур, О. Марущак, І. Цюпи, Р. Шияна та ін. Дослідники підкреслюють, що комунікація необхідна дитині, і мовлення є однією з перших її умінь, яке розвивається вже з перших років життя. О. Марущак вважає, що *комунікативна компетентність* – інтегральна якість особистості, що виявляється в здатності формувати мотиваційно-ціннісну основу спілкування; оволодівати і застосовувати мовні знання, уміння й навички; налагоджувати контакти з іншими комунікантами, залучаючи різні способи взаємодії [3, с. 10].

Формування комунікативної компетентності є пріоритетним завданням мовно-літературної освітньої галузі, реалізація якого передбачає досягнення визначених державним стандартом загальних результатів навчання. Так, українськими мовознавцями та педагогами (М. Вашуленко, Я. Кодлюк, О. Мельничайко, М. Пентиліук, О. Савченко, Л. Скуратівський, М. Стельмахович) удосконалено шкільні підручники для учнів початкової школи з метою покращення стану сформованості їх комунікативної компетентності, адже вона необхідна для подальшого навчання і комунікації [1, с. 16].

Згідно з Державним стандартом початкової освіти, одна з обов'язкових вимог до здобувачів початкової освіти — вміння висловлювати свої думки усно і письмово, відчувати красу слова й усвідомлювати роль мови для культурного самовираження. Державний стандарт також передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях не лише в

освітньому процесі, а й зокрема в побуті та культурному житті [4].

Цікаві можливості для формування комунікативної компетентності надає вчителю змістова лінія «Театралізуємо», представлена в типовій освітній програмі авторського колективу на чолі з Р.Шияном. Вона допомагає залучити учнів до театрального мистецтва, краще пізнати світ завдяки театралізованим іграм, адже вони є особливою формою активності.

*Театрально-ігрова діяльність* виступає нестандартною формою навчання та розвитку, яка використовує елементи театру та драматизованих ігор для досягнення важливих навчальних та виховних цілей. Головна ідея полягає у використанні методів та елементів гри, запозичених із театрального мистецтва, задля активізації учнів початкових класів та залучення їх до процесу навчання. Зважаємо при цьому на змістову лінію «Театралізуємо», яка спрямовує педагога на активне використання театралізованих елементів у навчальному процесі з метою поліпшення сприйняття нового матеріалу дітьми, активного засвоєння ними знань, формування комунікативної компетентності.

Зважаючи на важливість завдання, вважаємо, що формувати комунікативну компетентність необхідно не лише на уроках мовно-літературної галузі, а й на уроках з інших предметів, зокрема, «Я досліджую світ».

Так, під час виробничо-педагогічної практики у третьому класі на уроці «Я досліджую світ» (за підручником Надії Бібік) ми використали чимало завдань з використанням театрально-ігрової діяльності для розвитку комунікативної компетентності учнів.

Наприклад, під час вивчення теми «Гірські породи» ми використали мовленнєву гру «Чому?», де діти мали пояснити особливості породи, супроводжуючи пояснення рухами і жестами. Під час вивчення теми «Тварини» ми використали театралізовану гру «Хто я?»: діти отримали завдання скласти характеристику тварини та самостійно виділити особливості її характеру та зовнішності. Зазначені ігри допомогли поповнити та

активізувати словниковий запас дітей, залучивши їх до цікавої діяльності.

Під час вивчення теми «Рослини – живі організми» було використано командну гру «Я дослідник», де діти розвинули свої уміння спілкуватися з однокласниками та працювати в команді, вирішуючи навчальну проблему разом. Вони мали пояснити, чому рослини – це жива природа.

Гру-подорож «Юні екологи» ми використали у процесі узагальнення теми «Рослини», де діти виявили бажання спілкуватися, створюючи драматизовані діалоги для опису запропонованої екологічної ситуації. При цьому діти вчилися вирішувати конфліктні ситуації.

Під час вивчення теми «Комахи» було створено проблемну ситуацію щоб розвинути в дітей мислення та комунікативну компетентність. Учні мали уявити, що всі комахи раптом зникли, та поміркувати, що б тоді сталося у природі. Про це вони мали розповісти у своїй «міні-виставі». Далі разом із дітьми було підготовлено міні-виставу «Таємниці нічних комах», де діти змогли розвинути свої творчі та соціальні навички.

У процесі вивчення теми «Птахи» ефективними виявилися рольові гри, а саме — «День і ніч» і «Врятуй птаха». Діти, виконуючи ролі птахів, відчували себе частинкою природи та глибше зрозуміли життя птахів.

Отже, виробничо-педагогічна практика засвідчила, що такі цікаві для дітей завдання із залученням театральнo-ігрової діяльності сприяли збагаченню словникового запасу школярів, розвитку в них емоційного інтелекту та комунікативної компетентності, розвинули навички мовного спілкування, творчості. Імітація реальних ситуацій та використання театральнo-ігрової діяльності надає дитині можливість висловити свою думку, що значно покращує розвиток її комунікативної компетентності, виховує культуру мовленнєвого спілкування та вміння діяти узгоджено, сприяє соціалізації дітей, та розвитку в них лідерських якостей.

### Список використаних джерел

1. Вашуленко М. С. Компетентнісний підхід до перевірки мовних і мовленнєвих знань молодших школярів. Початкова школа. 2009. № 1. С. 16–20.
2. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688 URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
3. Марущак О. М. Формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами дитячої періодики: Методичні рекомендації. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 134 с.
4. Типові освітні програми. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/tipovi-osvitni-programi-dlya-2-11-klasiv>

*Olena Kubytska,*  
teacher of the Foreign Language,  
Korostyshiv Pedagogical Vocational College named  
after I. Ya. Franko  
e-mail: [lenusia0512@ukr.net](mailto:lenusia0512@ukr.net)

### COMPETENCY APPROACH IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE BY STUDENTS OF PEDAGOGICAL COLLEGES

Knowledge of a foreign language in today's world ensures competitiveness in the labor market. A modern teacher must know at least one foreign language for a successful learning process.

Psychological explanatory dictionary V.B. Shapara gives the following definition of the concept of competence: (from the Latin *Competens* - suitable, capable) - a psychosocial quality that means strength and confidence, which comes from a sense of one's own success and usefulness, which gives a person awareness of his ability to effectively interact with the environment [1, p. 20].

In domestic pedagogy, the problem of competence was reflected in the works of scientists. Thus, the problem of the competency approach to the organization of the pedagogical process is studied by S. U. Honcharenko, O. I. Pometun, O. Savchenko, O. V. Sukhomlynska, I. Taranenko; A. Mykhaylenko, V. Anishchenko examine the issue of professional training on the basis of competency standards; foreign experience of implementation of competence-oriented education - A. Vasylyuk, O. Ovcharuk [4, p. 43].

The competence concept is much broader because it concentrates the individual orientation, its ability to overcome stereotypes, foresee problems, flexibility of thinking; character - independence, purposefulness, willpower. In the English language, the term competence is dominated by the meaning of the quality of the individual: competence is interpreted as an ability.

Competence can be interpreted as a set of competencies.

In our time, the educational importance of learning foreign languages has increased, as well as their professional function in the labor market, which has increased the motivation to master them. The socio-cultural context of learning foreign languages has also changed significantly in all European countries, including Ukraine. It should be mentioned the need for comprehensive formation of English language communicative competence in types of speech activities to provide thorough preparation. The specific weight of each type of speech activity is dictated by the need for its use.

In the materials of the Council of Europe, two types of competence are distinguished in the field of foreign language learning: general competences and communicative language competence. It is accepted to highlight the following components of communicative competence.

❖ Linguistic competence is the ability to build correct forms in grammar and syntactic constructions to understand content segments of the language and use them as they are used by native speakers. Linguistic competence is the main component of communicative competence. No verbal communication is possible without knowledge of words and the rules of forming grammatical forms and constructing meaningful phrases.

❖ Sociolinguistic competence is the ability to choose and use language forms depending on the purpose and situation of communication and the social roles of the communication participants, it means who is the communication partner.

❖ Speech competence is the ability to construct coherent and logical statements of various functional styles in oral and written language based on understanding various types of the reading and listening.

❖ Sociocultural competence is the knowledge of the cultural characteristics of the native speaker and the ability to understand and use them in the communication process. The goal of the formation of socio-cultural competence is to integrate the individuals into the world and national culture system.

❖ Strategic competence is the ability to compensate with special means for insufficient knowledge of the language and speech and social experience communication in a foreign language environment.

So, each of these types of competences ensures full-fledged communication with a native speaker.

### **Bibliography**

1. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник. Х.: Прапор, 2004. 203 с.

2. Життєва компетентність особистості: науково-методичний посібник / За ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен. К.: Богдана, 2003. 520 с.

3. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : монографія; під заг. ред. О. В. Овчарук. К. : К.І.С., 2004. С. 15-24.

4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / [Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшин О. І., Овчарук О. В., Паращенко Л. І.] ; заг.ред. О. В. Овчарук. К. : К.І.С., 2004. 112 с.

*Наталія Басюк,*  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри початкової освіти  
та культури фахової мови  
Житомирського державного університету  
імені Івана Франка  
e-mail: [natabasyuk@ukr.net](mailto:natabasyuk@ukr.net)

## **ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Розв'язання педагогічних завдань повністю знаходиться в площині комунікації і здійснюється через комунікативну взаємодію вчителя з учнями, батьками й колегами. Від емоційного стану вчителя та його емоційної налаштованості на спілкування залежить психологічний клімат класу, оптимізація діяльності й стосунків. Роздратованість, гнів, злоба, тривожність, тривалі негативні переживання, емоційна збудливість та інші негативні емоційні стани вчителя породжують у школярів страх, невпевненість у собі, призводять до зниження працездатності, зникнення навчальної мотивації, викликають відчуття пригніченості в учнів. Без розуміння психології співрозмовника, його емоційних реакцій та відчуттів, сформованого вміння керувати власними думками та поведінкою, вміння співпереживати не можливо побудувати ефективну комунікацію. Особливо, коли йдеться про молодших школярів, які відчувають "потребу особистісного контакту з учителем на уроці, прагнення дістати схвалення, підтримку своїх дій" [2, с. 12], хочуть бути почутими й отримувати справедливі зауваження. Ефективна комунікація педагога залежить від рівня сформованості його емоційного інтелекту. Емоційний інтелект у нашому розумінні – це вид інтелекту, який проявляється у здатності ідентифікувати власні емоції та емоції інших людей, керувати ними і впливати на подальшу міжособистісну взаємодію. За ознаками його прояву у діяльності педагога ми отримуємо враження про професіоналізм його як фахівця.

Теоретичні засади проблеми емоційного інтелекту розробляли зарубіжні дослідники Д Гоулман, Р. Бар-Он,

Дж Майер, П. Селовей, Д. Карузо, К. В. Петрідес, Е. Фернхем, Т. Бредберрі, Дж. Гривз, Дж. Метьюс, М. Зайднер, Р. Робертс та інші. Емоційний інтелект як предмет наукового вивчення розглядався українськими вченими: М. Августюк, В. Зарицькою, Є. Карпенком, О. Лящ, Е. Носенко, М. Шпак, О. Чебикінін та іншими. Дидактико-психологічні особливості педагогічної комунікації досліджували І. Бех, М. Боришевський, Н. Волкова, Г. Васянович, І. Зязюн, А. Капська, Г. Костюк, О. Савченко, І. Синиця та інші. Однак мало вивченим залишається питання взаємозв'язку емоційного інтелекту вчителя початкових класів з його умінням організувати педагогічну комунікацію з учасниками освітнього процесу.

Від надмірного впливу емоцій на розум людини свого часу застерігав Конфуцій. Він вказував, що під впливом сильних емоцій людина здатна припускатися помилок у спілкуванні: говорить раніше, ніж це потрібно; не говорить тоді, коли це потрібно; говорить, не звертаючи увагу на хід розмови і свого співрозмовника; проявляє сором'язливість. Інтенсивні емоції впливають на роботу мозку, зменшуючи його когнітивні здібності, здатність думати, аналізувати дії, приймати рішення, тобто безпосередньо негативно позначаються на міжособистісному спілкуванні. Під впливом афективних емоцій педагог здатен завдавати психологічної шкоди іншим. І. Павлов зазначав, що "людина в стані афекту, який перевантажує гальмівну функцію кори, говорить і робить те, чого вона не дозволяє собі в спокійному стані і про що шкодує, коли мине вплив афекту" [1]. Отже, поведінка вчителя і його емоційні реакції мають величезний вплив на молодших школярів. Негативні емоції педагога стають перешкодою на шляху побудови довіри, співпраці й творчості.

У роботах науковців емоційний інтелект розглядається як базова й важлива навичка, на основі якої вибудовуються усі інші soft-skills, як-от: критичне мислення, креативність, асертивність, вміння вирішувати конфлікти, працювати в команді, приймати відповідальні рішення, вести переговори, справлятися з невдачами, лідерські навички тощо. Як запевняють нас психологи, емоційний інтелект можна і потрібно розвивати.



У структурі емоційного інтелекту американські дослідники, автори першої теоретичної концепції емоційного інтелекту Дж. Майєр і П. Селовей виділили чотири компоненти:

- 1) сприйняття, ідентифікація емоцій і їх вираження;
- 2) використання емоцій для підвищення мислительної й інтелектуальної діяльності;
- 3) розуміння емоцій;
- 4) управління своїми емоціями та емоціями інших людей.

Розробляючи модель емоційної компетентності, американський журналіст і психолог Д. Гоулман у структурі емоційного інтелекту вбачає такі складники як: 1) самосвідомість; 2) самоконтроль; 3) самомотивація; 4) емпатія; 5) соціальні вміння.

Загальновідомо, що професія вчителя початкових класів вважається емоційно виснажливою. Однак, незважаючи на це, як показують результати проведеного нами опитування, більшість педагогів мало обізнані з поняттям «емоційний інтелект», не вміють знімати емоційну напругу, не володіють прийомами миттєвої самодопомоги у стресових ситуаціях та прийомами відновлення рівноваги. Розробити методичні рекомендації для вчителів-практиків щодо розвитку у собі навичок емоційного інтелекту і буде перспективною наших подальших досліджень.

### **Список використаних джерел**

1. Літвякова І. А., Ханецька Н. В. Дослідження впливу емоцій на стан особистості. *Молодий вчений*. 2017. № 11 (51) листопад. С. 806 – 809.
2. Савченко О. Я. Особистісно орієнтоване спілкування // Навчання і виховання учнів 3 класу : метод. посіб. для вчителів / упор. О. Я. Савченко. Київ : Вид-во «Початкова школа», 2004. 51 с.

**ДЛЯ ПОДАТОК**

**ДЛЯ ПОДАТОК**

**Наукове видання**

**ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА  
ЛІНГВОМЕТОДИКИ У ДОСЛІДЖЕННЯХ МОЛОДИХ  
НАУКОВЦІВ**

Збірник матеріалів  
Міжрегіонального науково-практичного  
online-семінару викладачів та здобувачів вищої освіти

22 січня 2024 року

Відповідальна за випуск : К. Климова

Редагування: К. Климова, А. Плечко, С. Хмелівська

Комп'ютерна верстка : К. Климова

Дизайн обкладинки : О. Дунєва

Підписано до друку 29.02.2024 р. Формат 60x84/16

Гарнітура Times New Roman.. Папір офсет.

Ум. друк. арк. 7,92. Наклад 100

Вид. № 1

Свідоцтво суб'єкта про державну реєстрацію ДК № 7381

Від 13.07.2021 р.

Поліського національного університету, 2024

10008, м. Житомир, Бульвар Старий, 7

2024