

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
Волинський національний університет імені Лесі Українки
Управління освіти і науки Кам'янець-Подільської міської ради
Департамент освіти та науки Хмельницької міської ради
Комунальна установа Дунаєвецької міської ради «Центр професійного розвитку педагогічних працівників»

«ІНОЗЕМНА МОВА У ПОЛКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ»

**МАТЕРІАЛИ VII ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

(10 квітня 2025 року)

**Кам'янець-Подільський
2025**

УДК 81'243 (100) (06)

I-67

*Рекомендовано до друку на засіданні кафедри німецької мови
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
(протокол № 4 від 28 квітня 2025 р.)*

Редакційна колегія:

Т. В. Калинюк, кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (відповідальний редактор)

Т. В. Боднарчук, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (відповідальний секретар)

О.С. Шмирко, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

I-67

«Іноземна мова у полікультурному просторі: досвід та перспективи» : збірник матеріалів VII Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Кам'янець-Подільський, 10 квітня 2025 р. / редкол. Т.В. Калинюк (відп. ред.) та ін. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2025. 155 с.

У збірнику матеріалів VII Всеукраїнської конференції «Іноземна мова у полікультурному просторі: досвід та перспективи», яка відбулася 10 квітня 2025 року у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка представлені доповіді учасників, що відображають різноаспектні дослідження актуальних проблем сучасної філологічної науки в Україні та світі.

Матеріали зверстано з електронних носіїв, наданих авторами публікацій.
Редакційна колегія не несе відповідальності за зміст статей і матеріалів, допущені помилки, неточності та політичні погляди авторів.

© Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
2025 рік

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

<i>Андріїва Святослава</i> ЕМОЦІЙНА ЛЕКСИКА СУЧАСНОЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ: МАЖОРНИЙ І МІНОРНИЙ МОТИВИ	9
<i>Білик Соломія</i> МОВНІ ЗАСОБИ СТВОРЕННЯ КОМІЧНОГО ЕФЕКТУ В НІМЕЦЬКОМОВНОМУ ДИСКУРСІ	11
<i>Боднарчук Тетяна</i> ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ НА ПОЗНАЧЕННЯ ВПЕРТОСТІ І ЦІЛЕСПРЯМОВАНОСТІ У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ	15
<i>Бойчук Іванна</i> ЗАПОЗИЧЕННЯ З ЄВРОПЕЙСЬКИХ МОВ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ	18
<i>Боцвінок Любомир</i> ПОНЯТТЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ ПОЛІСЕМІЇ	22
<i>Вербіцька Діана</i> ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ МОВИ РЕКЛАМИ: АДАПТАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ ТА ВПЛИВ ЦИФРОВИХ МЕДІА	25
<i>Кабанець Маргарита</i> ВАЛЕНТИСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ НІМЕЦЬКИХ ДІЄСЛІВ	28
<i>Лисецька Наталія</i> FACHTEXTE UND IHRE ÜBERSETZUNG AUS DEM DEUTSCHEN INS UKRAINISCHE	30
<i>Мойсюк Валентина</i> THE MENTAL LEXICON AS A LEXICO-SEMANTIC COMPONENT OF AN INDIVIDUAL'S SPEECH-AND-THOUGHT ACTIVITY	34
<i>Настенко Вікторія</i>	36

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ СТИЛІСТИЧНО МАРКОВАНИХ
ПОРІВНЯНЬ У РОМАНІ ГІЛЯН ФЛІНТ «ЗАГУБЛЕНА»

Потапчук Богдана, Зубач Оксана 38
СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ НІМЕЦЬКОМОВНИХ ПОЛІТИЧНИХ НОВИН

Рабанюк Богдан 40
СТРУКТУРА АНГЛІЙСЬКИХ ТЕРМІНІВ ГАЗОЗВАРЮВАННЯ:
ПЕРЕКЛАДАЦЬКИЙ АСПЕКТ

Руснак Людмила 42
ЗБЕРЕЖЕННЯ ПРАГМАТИКИ ВИХІДНОГО ТЕКСТУ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ
(НА МАТЕРІАЛІ СУЧАСНОЇ БРИТАНСЬКОЇ ПРОЗИ)

Семенюк Тетяна, Котілевський Іван 44
SYMBOLE ALS MITTEL DER DARSTELLUNG DER INNEREN
ZERRISSENHEIT DES PROTAGONISTEN BECKMANN IM BORCHERTS
DRAMA „DRAUßEN VOR DER TÜR“

Трохименко Анна 46
ARABISMEN ALS DER TEIL DES ALLTÄGLICHEN DEUTSCHEN
WORTSCHATZES

Цуркан Станіслав 48
ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ЕКОНОМІЧНОЇ ТА БАНКІВСЬКОЇ
ТЕРМІНОЛОГІЇ

**СЕКЦІЯ 2. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ
ВИКЛАДАННЯ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ**

Богович Катерина 50
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ НА
УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Боль Катерина 54
CLIL TA LINGO-HEFT: ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ
ПРОЄКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 8-9 КЛАСІВ

<i>Бричаєва Тетяна</i>	58
MINDMAPPING ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	
<i>Джигун Марина</i>	60
ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	
<i>Дійчук Ірина</i>	63
ТЕХНІКИ НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ РИМІВОК	
<i>Кондрашова Лора,</i>	66
ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	
<i>Коропатницька Тетяна, Колісниченко Тетяна</i>	68
ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ В РІЗНОРІВНЕВИХ ГРУПАХ: ПОТЕНЦІАЛ МЕТОДІВ REZIPROKES LESEN TA LESEZIRKEL	
<i>Кушнерик Володимир</i>	72
ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ ВИМОВИ НА КОМУНІКАТИВНІЙ ОСНОВІ	
<i>Лендел Юліана</i>	74
ІНТЕРАКТИВНІ СТРАТЕГІЇ РОБОТИ З ВІДЕО ДЛЯ РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ	
<i>Лижнюк Анастасія</i>	78
РОЛЬ ГРУПОВОЇ РОБОТИ У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ 5-7 КЛАСІВ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	
<i>Плахіна Віолетта</i>	80
ВПЛИВ МЕДІА НА ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	

<i>Савірко Дарія</i>	84
INNOVATIVE TECHNOLOGIEN ALS INSTRUMENT ZUR ENTWICKLUNG DER KOMMUNIKATIVEN KOMPETENZ BEI SCHÜLERN DER OBERSTUFE IM DEUTSCHUNTERRICHT	
<i>Смуглій Катерина</i>	86
РОЛЬ ХУДОЖНІХ ФІЛЬМІВ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	
<i>Старицька Анжеліка</i>	89
СТВОРЕННЯ РЕАЛІСТИЧНИХ МОВНИХ СИТУАЦІЙ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ДЛЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК УЧНІВ	
<i>Шмирко Олена</i>	93
СТАН МОВЛЕННЄВОЇ ТРИВОЖНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ТА ШЛЯХИ ЙОГО ПОДОЛАННЯ	

СЕКЦІЯ 3. ІНОЗЕМНА МОВА У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

<i>Костенюк Діана</i>	96
ПРОЄКТНА РОБОТА НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ	
<i>Лендел Юліана</i>	100
ПОРІВНЯННЯ КУЛЬТУРНИХ СТЕРЕОТИПІВ У ПОСІБНИКАХ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАВДАННЯ НА РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ	
<i>Нікітіна Олександра</i>	104
РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ	
<i>Пасик Людмила</i>	108
ГОЛОСУВАННЯ ПОШТОЮ (BRIEFWANL) ЯК РЕАЛІЯ В НІМЕЦЬКІЙ ВИБОРЧІЙ СИСТЕМІ	

<i>Потішук Вікторія</i>	110
ШТУЧНІ МОВИ ЯК ЗАСІБ МІЖНАРОДНОЇ КОМУНІКАЦІЇ	
<i>Сахан Катерина</i>	113
КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ – КЛЮЧОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ РИНКУ ПРАЦІ: ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ	
<i>Чаплюк Олеся</i>	116
СКЛАДАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ МАП ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	
<i>Шульган Олександр</i>	120
БІЛІНГВАЛЬНА ОСВІТА У ШКОЛАХ ШВЕЙЦАРІЇ	

СЕКЦІЯ 4.

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК ТРЕНД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА

<i>Близнюк Людмила</i>	122
ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ НА ЗАНЯТТЯХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	
<i>Зіненко Наталя</i>	125
CHALLENGES OF USING DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH TO UNIVERSITY STUDENTS	
<i>Калинюк Тетяна</i>	128
ПОДКАСТИ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТ У НАВЧАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ: СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ	
<i>Караїм Анна Марія</i>	132
CHATGPT ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	
<i>Мойсова Олеся</i>	136
ЗАСОБИ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ТРАДИЦІЙНІ МЕТОДИ ТА ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ	

<i>Орел Софія</i> ГЕЙМІФІКАЦІЯ У НАВЧАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ: ВПЛИВ ІГОР ТА ІНТЕРАКТИВНИХ ЗАВДАНЬ НА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ	140
<i>Тороканець Вікторія</i> ОНЛАЙН КОНСТРУКТОРИ ЗАВДАНЬ ДЛЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	144
<i>Франчук Юлія</i> ЗАСТОСУВАННЯ BABVEL ЯК ІНСТРУМЕНТУ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ ГРАМАТИЧНИХ ЗНАНЬ УЧНІВ 5 КЛАСУ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	147
<i>Хміль Діана</i> МЕТОДИ ТА ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	150

СЕКЦІЯ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

*Святослава Андріїва,
аспірантка кафедри германської філології та перекладу,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича*

ЕМОЦІЙНА ЛЕКСИКА СУЧАСНОЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ: МАЖОРНИЙ І МІНОРНИЙ МОТИВИ

Науковці доводять, що людський організм є одночасно приймачем і аналізатором різноманітних інформаційних потоків навколишнього світу, а сама людина виступає носієм інформації. Здатність до сприйняття й обробки інформації проявляється у дитини ще за кілька тижнів до її народження. У цей період коркові клітини головного мозку, зокрема зорового, слухового та шкірного відділів, досягають рівня дозрілості, що дозволяє їм виконувати базові функції. Дослідники з'ясували, що вже на 32-му тижні внутрішньоутробного розвитку дитина реагує на звукові подразнення. На сильні звуки вона відповідає певними рухами, зокрема скороченням м'язів мимічних м'язів.

У німецькій художній літературі значного поширення набувають фоносемантичні комплекси, які, окрім зорової образності, здатні створювати й звукову. Людина дуже чутлива до тональних параметрів, які можуть передавати дії, оцінки, емоційні стани – від іронії до співчуття. Наприклад, у фразі *Eine Wildente schnarrt hoch oben im Schneegestöber; Schneestaub wirbelt* через поєднання слухових і зорових асоціацій посилюється енергетика вислову, роблячи картину динамічнішою. Звуконаслідувальні дієслова оживлюють природні явища, надаючи їм персоніфікованого характеру, а фонолексичні одиниці додають тексту експресії, передаючи емоції страху, радості чи внутрішньої напруги.

Звукосимволізм демонструє, як звукова оболонка слова здатна генерувати художні смисли. Як зазначає В. Левицький, звукосимволізм у лінгвістиці визначається як недовільний зв'язок між звучанням і значенням слова. Учений погоджується з Ф. Кайнцом, який вбачає основу звукосимволізму в «транспозиції одних видів почуттів в інші (зорових у моторні, моторних в акустичні тощо)» [1, с.36]. Р. Якобсон підкреслює природність і вмотивованість цього явища, зазначаючи, що звукосимволізм базується на реальних зв'язках між різними зовнішніми чуттями, такими як зір і слух [3, с.223].

Найбільшу фонетичну вмотивованість виявляють слова, що позначають рух; розмір, форму, якість; звук; особистісні якості, риси характеру; чуттєве сприйняття, емоції; мовленнєву діяльність; світло та колір. У ХІХ столітті поети й теоретики поезії активно підтримували ідею звукосимволізму (фонетичного символізму, фоносимволізму, фонетичного значення). Вони акцентували увагу на ролі фоніки у формуванні ліричного змісту вірша, а словосполучення “звуки поезії” стало невід’ємною частиною літературного словника того часу. Фоносфера символістів середини ХІХ століття часто розділялася на дискретні та недискретні, природні та штучні (механічні, музичні) звуки, а також на людські й нелюдські (пісні та виття, тиша та крик, стогін і свист, церковний дзвін і постріл). Кожен із цих звуків створював образ-символ із власною естетичною функцією.

А. Шлегель, досліджуючи звукові асоціації голосних, встановив наступні зв’язки: [а] асоціюється з “молодістю”, “радістю”, “блиском”; [о] – зі “шляхетністю” та “гідністю”; [і] викликає відчуття “любові” й “ніжності”; характерний для німецької мови звук [е:] асоціюється з “насолодою” або “ремеслуванням”; [и] пов’язується з поняттями “меланхолійний” і “грубий”; відкрите [є] викликає асоціації зі “серйозністю” та “замисленістю”, тоді як закрите [е] символізує “байдужість”.

Науковці сходяться на думці, що звуки органічно вбудовані у людське сприйняття світу. С. Капіца вважав, що деякі звукові комбінації можуть впливати на людину на фізіологічному рівні, відображаючи приховану гармонію природи [2, с. 75]. Р. О. Якобсон, досліджуючи звуковий символізм, підкреслював, що “еквівалентність у звучанні неминує призводить до семантичної еквівалентності” [3, с. 95–105]. Він називав зв’язок між звучанням і значенням об’єктивним явищем, яке базується на реальних асоціаціях між різними відчуттями, зокрема між слухом і зором. Таким чином, звукосимволізм базується на широкому спектрі асоціацій, серед яких важливу роль відіграють екстралінгвістичні чинники, зокрема культурні традиції, індивідуальні психофізіологічні особливості людини, її професійний досвід та інші позамовні обставини.

Список використаних джерел:

1. Левицький В.В. Символічне значення українських голосних та приголосних / *Мовознавство* № 2, 1973. с. 42.
2. Сербенська О. Роль аудіовізуальних засобів у творенні звукового образу Держави / *Українська мова і держава* К., 2001. с. 75.
3. Якобсон Р. Лінгвістика та поетика / *Структуралізм «за» тп «проти»*. М., 1975. с. 224.

Соломія Білик,
здобувачка вищої освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка.
Науковий керівник:
Ольга Добринчук,
кандидат філологічних наук, доцент,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка.

МОВНІ ЗАСОБИ СТВОРЕННЯ КОМІЧНОГО ЕФЕКТУ В НІМЕЦЬКОМОВНОМУ ДИСКУРСІ

Дослідження мовних засобів створення комічного ефекту в німецькомовному дискурсі є важливим, оскільки дозволяє розкрити особливості національного гумору, його культурні та соціальні детермінанти, а також особливості функціонування мови в комічних ситуаціях. Метою цього дослідження є виявлення та систематизація мовних механізмів, що створюють комічний ефект у німецькомовному комунікативному просторі, з акцентом на прагматичному та соціолінгвістичному аспектах.

Комічний ефект у німецькій мові досягається за допомогою різних мовних засобів, серед яких іронія, сарказм, гра слів, гіпербола, оксюморон, а також використання специфічних стилістичних прийомів, таких як пародія, бурлеск і травестія. Іншим важливим аспектом є соціолінгвістичний контекст, який відображає культурні та історичні особливості німецького суспільства. Аналіз комічного дискурсу розкриває специфіку німецького гумору, його зв'язок з національним характером і культурними традиціями.

Розглянемо на прикладах деякі мовні засоби створення комічного. Барань Є. та Газдаг В. дають таке визначення терміну «іронія»: «Іронія – слово або словесний зворот, що набувають змісту прямо протилежного до їхнього буквального значення» [1, с. 47]. Іронія як ключовий інструмент створює багатозначне значення, в якому прихована насмішка контрастує з явним змістом, наприклад: Wenn jemandem ein Missgeschick passiert: «Das hast du wieder toll gemacht!» [5]. У цьому виразі перша частина говорить про невдачу, а друга контрастує і стверджує, що ця невдача відбулася наслідок того, що хтось «добре» попрацював, хоча насправді погано.

На відміну від іронії, *сарказм* є більш прямим і гострим і виражає негативне ставлення. «Сарказм – дошкульна викривальна насмішка, сповнена ненависті та презирства» [1, с. 86]. Одним із яскравих прикладів сарказму є фраза «Erst kommt das Fressen, dann die Moral» (Bertolt Brecht «Die Dreigroschenoper»/ Берольт Брехт

«Тригрошова опера»). Це сатирична п'єса, яка критикує капіталістичне суспільство, де панують гроші, корупція та лицемірство. Дія п'єси відбувається в Лондоні, де злочинці та буржуазія тісно співпрацюють і експлуатують один одного заради власної вигоди. «Erst kommt das Fressen»: дана частина речення підкреслює пріоритет матеріальних потреб. Слово Fressen використовується для позначення їжі тварин. У контексті по відношенню до людей набуває вульгарного значення та посилює ідею примітивності та егоїзму. «dann die Moral»: ця частина речення показує, що моральні цінності відходять на другий план порівняно з матеріальними потребами. Брехт використовує сарказм, щоб показати, що в капіталістичному суспільстві мораль – це лише порожня фраза, яка не має реальної цінності. Люди готові порушити всі моральні принципи, щоб задовольнити свої матеріальні потреби.

Гротеск – це художній прийом, у якому свідомо порушено норми життєвої правдоподібності, підкреслено протиставляється реальне та ірреальне, а події змальовано у фантастично перебільшеному вигляді [1, с. 30]. Наприклад: «Ich beschloss, nicht mehr zu wachsen. Mit drei Jahren war ich ausgereift und blieb es» (Günter Grass «Die Blechtrommel»/ Гюнтер Грасс «Бляшаний барабан»). Свідоме рішення головного героя, Оскара Мадерата, припинити рости – це абсурдний, гротескний виклик законам природи. Гротеск поєднує комічне з трагічним, створює відчуття абсурду. Використання гротеску двоїсте за метою. Він часто застосовується, щоб висміяти, заперечити усталені норми, підкреслити негативні аспекти чого-небудь. З іншого боку – щоб відшукати нові несподівані поєднання в усталених межах [3, с. 244-245].

Каламбур (фр. calembour – гра слів) – стилістичний прийом, який передбачає поєднання слів на основі їх багатозначності або співзвучності; часто використовується в комічному та сатиричному контекстах [2, с. 244]. Досить часто каламбур можна зустріти у німецькомовній рекламі, наприклад: «Quadratisch. Praktisch. Gut.» (Ritter Sport) – три прикметника звучать ритмічно і легко запам'ятовуються, що і потрібно для реклами. В іншому слогані «Wohnst du noch oder lebst du schon?» (ІКЕА) спостерігаємо гру слів «wohnen» та «leben», яка виражена у протиставленні їх значень: wohnen – seine Wohnung, seinen ständigen Aufenthalt haben (жити/мати постійне місце проживання) та leben – am Leben, lebendig sein; nicht tot sein (бути живим, жити (про якість життя) [4]. У слогані мова йде про те, що магазин ІКЕА цікавиться, чи споживач просто буденно проживає своє життя чи насолоджується ним.

Гіпербола (грец. ὑπερβολή – перебільшення) – це троп, для якого характерне

надмірне перебільшення особливостей чи ознак предмета, явища або дії задля увиразнення та більшої переконливості художнього зображення, вираження емоційного ставлення до нього [3, с. 227]. Гіпербола яскраво виражена в лімерику Хайнца Германна:

«Verfasst hat ein Bürger aus Spenge
Gedichte, und zwar eine Menge
Rund zehntausend Stück
Die muss man zum Glück ...
Ich sag's nicht, sonst kriege ich Senge!» [6]

У цьому вірші гіпербола використовується в такому рядку: «*Rund zehntausend Stück*». Тут стверджується, що громадянин із Шпенге (Spenge) написав близько десяти тисяч віршів. Це явне перебільшення, яке підкреслює продуктивність автора. А ось останній рядок також вважається перебільшенням: «*Ich sag's nicht, sonst kriege ich Senge!*», оскільки автор не хоче нічого говорити, що робити з цими віршами, бо боїться прочуханів (Senge). Перебільшення в цьому випадку використовується, для того щоб показати нестерпність та недолугість цих віршів та створити комічний ефект.

Отже, аналіз деяких прикладів у німецькомовному дискурсі виявляє різноманітність мовних засобів, що використовуються для створення комічного ефекту. Комічний ефект досягається завдяки використанню таких мовних засобів, як іронія, сарказм, гра слів, перебільшення, гротеск та інших стилістичних прийомів. Іронія, як ключовий елемент комізму, створює багатозначне значення, в якому прихована насмішка контрастує з буквальним значенням, тоді як сарказм виражає більш пряме і різко негативне ставлення. Гротеск, з іншого боку, порушує норми життєвої правдоподібності, поєднуючи реальне та ірреальне у фантастично перебільшений спосіб. Гра слів також є ефективним засобом досягнення комічного ефекту, особливо в рекламі. Гіпербола, троп, що характеризується перебільшенням, використовується для підкреслення та посилення емоційного ефекту. Крім того, важливу роль у розумінні німецького гумору відіграє соціолінгвістичний контекст, який відображає культурно-історичні особливості німецького суспільства. Аналіз комічного дискурсу розкриває специфіку німецького гумору, його зв'язок з національним характером і культурними традиціями.

Список використаних джерел

1. Барань Є., Газдаг В. Словник філологічних термінів. Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II. Берегове, 2024. 108 с.

2. Лексикон загального та порівняльного літературознавства / гол. ред. А. Волков. Чернівці : Золоті литаври, 2001. 634 с.
3. Літературознавча енциклопедія : у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. К : ВЦ «Академія», 2007. Т. 1. 608 с.
4. DUDEN. Digitales Wörterbuch : веб-сайт. URL: <https://www.duden.de/> (дата звернення 25.03.2025).
5. Ironie und Sarkasmus – Welche Unterschiede gibt es? веб-сайт URL: <https://www.studienkreis.de/deutsch/ironie-sarkasmus-unterschied/> (дата звернення 25.03.2025).
6. Sammlung deutschsprachiger Limrecks : веб-сайт URL: <https://www.deutsche-limericks.de/limericks/die-neuesten/> (дата звернення 25.03.2025)

Тетяна Боднарчук,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ НА ПОЗНАЧЕННЯ ВПЕРТОСТІ І ЦІЛЕСПРЯМОВАНOSTІ У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Вивчення будь-якої іноземної мови передбачає також вивчення культури народу-носія цієї мови, особливостей його менталітету та світосприйняття. Виявлено, що у фразеології більшості мов світу зафіксовано значну кількість фразеологізмів на позначення рис характеру людини.

Виявлено, що у мовознавстві немає однозначного трактування поняття «фразеологічна одиниця».

Л. А. Юрчук вважає, що найважливішою ознакою фразеологічної одиниці є те, що при вивченні фразеологізму увагу слід звертати не на його компоненти, не на їх зв'язки та особливості, а розглядати в цілому, як одиницю мови, що має певну форму, певний зміст і свої особливості в мові [1, с. 24–26].

Щодо трактування поняття «фразеологізм» у німецькому мовознавстві, то В. Шмідт вважає характерною особливістю образність, здатність символічно виражати інший зміст [3]. В. Флайшер характеризує фразеологізм як специфічне мовне явище, що характеризується ідіоматичністю і стійкістю [2].

У даному дослідженні пропонуємо розглянути фразеологічні одиниці на позначення таких рис характеру людини, як впертість та наполегливість, які можна трактувати як позитивні та як негативні.

Фразеологічні одиниці на позначення наполегливості

Фразеологізми цієї мікросистеми використовуються для характеристики наполегливості людини, яка добивається своєї мети. Психологічні дослідження доводять, що наполегливість належить до вольових рис характеру, бо пов'язана з умінням регулювати свою поведінку, долати перешкоди на шляху до поставленої мети.

До семантичної групи фразеологічних одиниць «Наполегливість» входять синонімічні ряди зі значенням:

1. Докладати зусиль для досягнення чого-небудь: *mit dem Aufgebot aller Kräfte / sich in die Riemen legen* – напружуючи усі сили; *sich ein Bein ausreißen / es sich (D.) sauer werden lassen* – із шкури лізти; *Klimmzüge machen* – старатися з усіх сил. В українській мові поширеним є фразеологізм *видирати (виривати) / видерти (вирвати) зубами*.

2. **Наполегливо, уперто домагатися чого-небудь:** *ein harter Ast im Lebensbaum* – людина, яка здатна долати труднощі; *einen langen (kurzen) Atem haben* – бути витривалим; *Beharrlichkeit überwindet* – наполегливість подолає все; *über etw. (A.) weg sein* – подолати щось; *mit zusammengebissenen Zähnen* – стиснувши зуби. В українській мові виявлено фразеологізми *вести свою лінію*; *повернути / повертати на своє*.

3. **Настирливо переконувати когось у чомусь.** В українській мові виявлено *вбивати в голову (в мозок)*; *втлющити в голову*; *втовкти (втокмачити) / втокмачувати в голову (в довбежку, в макітру)*. У німецькій мові виявлено лише дві фразеологічні одиниці – *sich auf (in) etw. verbissen haben* – вперто наполягати на чомусь; *j-m ein Loch (Löcher) in den Bauch reden* – вмовляти.

4. **Добиватися свого будь-якими засобами, яким завгодно способом:** *mit beiden Beinen in etw. hineinspringen* – поринути у щось із головою; *harte Brett bohren* – долати великі труднощі; *alle Schlichte (und Kniffe) kennen / sich auf alle möglichen Schlichte verstehen* – знати всі ходи і виходи; *etw. hat viel Schweiß (und Tränen) gekostet / an etw. D. hängt viel Schweiß* – ціною великих зусиль. В українській мові – *за всяку ціну*; *(усякими) правдами й неправдами*.

Спостереження над структурно-граматичною будовою фразеологічних одиниць на позначення наполегливості дають підставу зробити висновок, що ця риса характеризується вербальними діями в семантичному полі української мови і в семантичній групі німецької. Всього виявлено 18 фразеологізмів у німецькій мові.

Фразеологічні одиниці на позначення впертості.

Варіативність рис характеру проявляється не тільки в їх якісній своєрідності, а й у кількісному прояві. Так, є люди більшою чи меншою мірою наполегливі або вперті. Отже, наполегливість може трансформуватися в упертість, коли кількісне вираження переходить у симптоматичність дії. Фразеологізми досліджуваної мікросистеми характеризують таку людину, яка намагається робити все по-своєму, наполягає на своєму, іноді наперекір здоровому глузду.

Нами виявлено 18 фразеологічних одиниць в німецькій мові на позначення впертості, які можна систематизувати наступні синонімічні ряди зі значенням:

1. **Хтось упертий:** *stur wie ein Bock / stur wie ein Ochse /stur wie ein Panzer* – впертий як осел; *eine harte Nuss* - «міцний горішок»; *einen starren (unbeugsamen) Nacken haben / den Nacken steifhalten* – бути непохитним; *einen harten Kopf haben* – бути твердолобим; *Rückgrat haben* – мати твердий характер; *sich nicht abweisen* – не відступатися від своїх вимог; *j-m, einer Sache einen Damm entgegensetzen / gegen j-n,*

etw. einen Damm aufrichten – чинити рішучий опір; *seinen Dickschädel durchsetzen* – вперто домагатися свого.

2. **Когось переконати неможливо:** *nicht abbringen lassen* – не дати переконати себе; *sich (D.) etw. nicht abstreiten lassen* – не дати відмовити себе від чогось, обмежити в чомусь; *sich durch nichts anfechten lassen* – не дати збити себе з обраного шляху, послідовно вести свою лінію; *einer Sache (D.) Trotz bieten* – протистояти чомусь; *sich nicht weich machen lassen* – не поступатися.

Безумовно, зіставлявані фразеологічні одиниці на позначення впертості, на відміну від наполегливості, мають різко негативне оцінне значення, бо ця риса характеру засуджується в етносвідомості німецького та українського народів.

Оскільки фразеологічна мікросистема на позначення впертості та наполегливості ще не була об'єктом дослідження в мовознавстві, то отримані результати можна використовувати на практичних заняттях з німецької мови у закладах вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Юрчук Л. А. Теоретичні засади реєстру фразеологічного словника української мови. *Мовознавство*. 1983. № 5. С. 23–32.
2. Fleischer W. *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache*. 2., durchges. und erg. Aufl. Tübingen : Niemeyer, 1997. 357 S.
3. Schmidt W. *Deutsche Sprachkunde*. Berlin: Volk und Wissen, 1978. 344 S.

*Іванна Бойчук,
здобувачка вищої освіти,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
Науковий керівник:
Володимир Кушнерик,
доктор філологічних наук, професор
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича*

ЗАПОЗИЧЕННЯ З ЄВРОПЕЙСЬКИХ МОВ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ

Дослідження процесів взаємодії мов та їх взаємозбагачення є одним із центральних питань сучасної лінгвістики. Особливий інтерес становить вивчення запозичень з європейських мов у сучасній англійській мові, адже саме цей пласт лексики відображає історичні, культурні та соціальні зв'язки між англосмовними країнами та Європою. Запозичення з європейських мов значно вплинули на формування та розвиток словникового складу англійської мови, а процес проникнення нових лексичних одиниць з європейських мов в англійську мову триває й донині. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю систематизації та аналізу запозичень з європейських мов у сучасній англійській мові як важливого чинника її еволюції в умовах глобалізації та інтенсифікації міжкультурної комунікації. Мета дослідження полягає у визначенні основних типів, шляхів та функцій запозичень з європейських мов у сучасній англійській мові.

Етимологічна класифікація запозичень з європейських мов

Відповідно до походження запозичення з європейських мов у сучасній англійській мові можна класифікувати на три основні групи:

- Романські запозичення (з французької, італійської, іспанської, португальської мов);
- Германські запозичення (з німецької, нідерландської, шведської, норвезької, данської мов);
- Слов'янські запозичення (з польської, чеської, української та інших слов'янських мов).

Найбільш численною групою є романські запозичення, серед яких домінують слова французького походження. Це пояснюється тривалим періодом нормандського впливу на Британських островах після завоювання 1066 року. Наприклад: *cuisine, ballet, genre, chic, restaurant, boulevard, café*. Значну частину романських запозичень становлять також італійські слова: *piano, opera, pizza, pasta, cappuccino, scenario, soprano*.

Серед германських запозичень найбільш поширеними є лексеми німецького походження: kindergarten, rucksack, angst, fest, blitz.. Скандинавські запозичення (зі шведської, норвезької, данської мов) становлять окрему підгрупу: ombudsman, ski, fjord, Viking, slalom,.

Слов'янські запозичення є менш численними, проте також представлені в сучасній англійській мові: polka (з чеської), pierogi (з польської), borshch (з української).

Тематична класифікація запозичень

Аналіз запозичень з європейських мов за тематичними групами дозволяє виділити наступні основні категорії:

Таблиця 1

Тематичні групи запозичень з європейських мов

Тематична група	Приклади запозичень
Кулінарія	фр. cuisine, croissant; іт. pizza, pasta; нім. pretzel;
Мистецтво та культура	іт. opera, piano; фр. ballet, renaissance; нім. leitmotif; ісп. flamenco
Наука і техніка	нім. quartz, cobalt; фр. machine, garage; іт. volcano
Політика і соціальні явища	нім. weltanschauung; фр. bourgeois, regime;
Мода і стиль життя	фр. boutique, chic; іт. design; ісп. fiesta
Спорт і розваги	нім. rucksack; фр. parkour; ісп. tango

Як видно з таблиці, запозичення з європейських мов охоплюють різноманітні сфери людської діяльності, що свідчить про їх важливу роль у збагаченні виражальних можливостей англійської мови.

Процеси адаптації запозичень

Входячи до лексичної системи англійської мови, запозичені слова зазнають різних типів адаптації:

1. Фонетична адаптація – пристосування звукової форми запозиченого слова до фонетичних норм англійської мови. Наприклад, французьке слово "restaurant" набуло в англійській мові іншої вимови з наголосом на перший склад.
2. Графічна адаптація – зміна написання відповідно до правил англійської орфографії. Наприклад, німецьке "Walzer" перетворилося на англійське "waltz".

3. Морфологічна адаптація – інтеграція запозичень до словотвірних парадигм англійської мови. Наприклад, від італійського запозичення "piano" утворено дієслово "to piano".

4. Семантична адаптація – розширення, звуження або зміщення значення запозичених слів. Наприклад, французьке слово "bureau" у своїй мові означає «письмовий стіл», а в англійській набуло значення «офіс», «відомство».

Функції європейських запозичень у сучасній англійській мові

Дослідження показало, що запозичення з європейських мов виконують у сучасній англійській мові наступні функції:

1. Номінативна функція – заповнення лексичних лакун (наприклад, слова, що позначають реалії європейських культур: ісп. siesta, нім. oktoberfest).

2. Стилістична функція – створення додаткових виражальних засобів (наприклад, використання французьких слів для надання висловлюванню вишуканості: chic, elite, gourmet).

3. Евфемістична функція – пом'якшення висловлювання (наприклад, використання французького faux pas замість англійського mistake).

4. Термінологічна функція – забезпечення міжнародної уніфікації термінів (наприклад, медичні, юридичні, музичні терміни латинського та грецького походження).

5. Соціолінгвістична функція – маркування соціального статусу мовця (наприклад, використання французьких слів і виразів як ознака освіченості).

Проведене дослідження дозволяє зробити наступні висновки:

1. Запозичення з європейських мов становлять значний пласт лексики сучасної англійської мови, відображаючи історичні, культурні та соціальні зв'язки між англійськими країнами та Європою.

2. Найбільш численними є романські запозичення, передусім з французької мови, що пояснюється тривалим періодом нормандського впливу.

3. За тематичними групами запозичення охоплюють різноманітні сфери людської діяльності, зокрема кулінарію, мистецтво, науку, політику, моду, спорт тощо.

4. Процеси адаптації запозичень включають фонетичну, графічну, морфологічну та семантичну асиміляцію, що сприяє їх інтеграції до лексичної системи англійської мови.

5. Європейські запозичення виконують важливі функції в сучасній англійській мові: номінативну, стилістичну, евфемістичну, термінологічну та соціолінгвістичну.

Отримані результати можуть бути використані в лексикологічних та стилістичних дослідженнях, у практиці викладання англійської мови, а також у перекладацькій діяльності.

Список використаних джерел

1. Антрушина Г. С. Запозичення в англійській мові. - М.: Вища школа, 2019.
2. Бондарчук Г. П. Лексикологія сучасної англійської мови. - К.: Вища школа, 2016.
3. Верещагін Є. М., Костомаров В. Г. Мова і культура. - М.: Українська мова, 2015.
4. Левченко С. П. Вступ до мовознавства. - К.: Вища школа, 2015.
5. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: Напрями та проблеми. – П.: Довкілля-К, 2008.

*Любомир Боцвінок,
асистент кафедри іноземних мов для природничих факультетів
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича*

ПОНЯТТЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ ПОЛІСЕМІЇ

Полісемія або багатозначність - це наявність у мовної одиниці більше одного значення. В семасіології під полісемією розуміють лексико-семантичну категорію, яка відображає "семантичне відношення внутрішньо зв'язаних (мотивованих) значень, які виражаються формами одного слова (однією лексемою) і розмежовуються в тексті завдяки різним взаємозаперечним позиціям цього слова"

В результаті змін лексичного значення можливе виникнення або зникнення багатозначності, утворення омонімів. Про зміну лексичного значення говорять лише у випадку соціального закріплення зміни в мові, в протилежному разі зміна відношення номінації приводить лише до особливого вживання слова.

Відсутність взаємо однозначної відповідності між планом вираження і планом змісту, що є причиною існування у природній мові як синонімії, так і полісемії, в термінологічних системах породжує існування, з одного боку, дублетів, триплетів і т.п., тобто двох, трьох і більше термінів, які фактично співвідносяться з одним і тим самим референтом, з іншого боку - багатозначність термінів, коли один і той самий термін має не одну наукову дефініцію, а декілька. В цьому виражається протиріччя не лише терміна, але й слова.

Полісемія є небажаним явищем в термінології, оскільки вона порушує намагання мови зберегти одно-однозначну відповідність між унікальним референтом і номінуючим його мовним знаком. Проте розвиток полісемантичних відношень в системі будь-якої фахової мови є неминучим, оскільки зміст мовного знака розвивається активніше і швидше, ніж його форма. Враховуючи динамічність екстралінгвістичної фінансово-економічної і мовної систем, ми розглядаємо термінологічну полісемію як семасіологічний процес, що в ході розвитку й стабілізації термінологічних систем піддається постійній нівеляції та ніколи не зникає повністю.

Полісемія досить часто веде до ускладнень під час опрацювання спеціальної літератури, інколи, навіть, до неправильного розуміння того чи іншого терміну навіть через контекст.

Як відомо, існують поля двох основних видів: 1) предметні або денотатні поля (об'єднання термінів за їх відношенням до однієї предметної галузі); 2) понятійні або сигніфікатні поля (об'єднання термінів за їх відношенням до однієї сфери уявлень або понять). В предметних полях слова організовані переважно за

принципом "простір" і за принципами співвідношення речей: функція (призначення) та її аргументи (виробник, інструмент, результат), частина і ціле; в понятійних полях - переважно за принципом "час" і за принципами співвідношення понять (підпорядкування, антонімія та ін.). Дані відношення між предметами і поняттями лежать в основі формування нових значень, зокрема полісемії.

Загальновідомо, що слово існує в мові й фіксується в людській свідомості з усіма своїми значеннями, прихованими і можливими, готовими з першого приводу виплисти на поверхню.

У зв'язку з багатозначністю виникає проблема типології і семантичної структури лексичного значення. Ми розрізняємо семантичну структуру терміна і структуру лексичного значення терміна. Перша включає сукупність окремих лексико-семантичних варіантів (ЛСВ) термінів, серед яких виділяються основні значення і похідні - переносні і спеціалізовані. Кожний ЛСВ є ієрархічно організованою сукупністю сем - структурою, в якій виділяється інтегруюче родове значення (архісема), диференціююче видове (диференційна сема), а також потенційні семи, що відображають побічні властивості предмета, які реально існують або приписуються йому колективом. Ці семи є важливими для формування переносних значень слів. У випадку переносного вживання слова архісема і диференційна сема відходять на другий план, потенційні актуалізуються, отримуючи статус диференційних.

Полісемія може бути денотатною, денотатно-сигніфікатною і сигніфікатною. Так, денотатна полісемія передбачає наявність двох і більше денотатів, які відповідають одному і тому самому сигніфікату, виконують ідентичну функцію (призначення) і які отримали ідентичну назву, тобто 2 денотати - 1 сигніфікат - 1 терміноформа.

Денотатно-сигніфікатна полісемія, в свою чергу, характеризується схемою: 2 денотати - 2 сигніфікати - 1 терміноформа.

Власне сигніфікатну полісемію можна подати за допомогою схеми: (0 денотат) 2 сигніфікати - 1 терміноформа. Даний різновид полісемії характерний для багатозначних абстрактних ТО, похідні значення яких утворилися в результаті метонімічної транспозиції або спеціалізації мотивуючого значення.

Всі різновиди формування полісемантичних ТО підпорядковані загально філософському закону: зміст мовного знака розвивається активніше і швидше, ніж його форма, що приводить до використання старих форм для нових понять і є найголовнішою умовою подальшого розвитку полісемії.

Досліджуючи термінологічну полісемію АФ-ЕТ, ми ставимо перед собою такі завдання: розглянути характерні причини виникнення нових значень в аналізованій системі; встановити розповсюдженість полісемії у даній фаховій галузі (процентну кількість полісемантичних ТО стосовно моносемантичних) та типову кількість значень багатозначних термінів АФ-ЕТ; з'ясувати характерні типи дериваційних семантичних відношень між ЛСВ полісемантичних термінів.

В результаті проведення статистичного аналізу АФ-ЕТ на основі „*Dictionary of Finance*” було встановлено, що приблизно 13% всіх термінів, які входять до реєстру словника є полісемантичними. Дві третини багатозначних ТО складають терміни з двома ЛСВ, одну четвертину - терміни з трьома ЛСВ. Кожен десятий полісемантичний термін має більше трьох ЛСВ.

Список використаних джерел

1. Бялик В.Д. Структурно-семантичні особливості та мотивовано науково-технічних термінів у сучасній англійській мові: Автор канд. філол. наук. К., 2021. 25с.
2. Васильєв Л.М. Проблема лексичного значення та питання синонімії. Лексична синонімія. К: Наука, 2021. С.16-26.
3. Васильєва Н.В. Термін. *Лінгвістичний енциклопедичний словник*. 2017. С.508-509.
4. Кочан І. Синонімія у термінології :*Мовознавство*. 1992. №3. С.32-34.
5. Полковський В. Переклад українською мовою англійських економічних термінів : *Матеріали міжнар. наук. конф. «Питання стандартизації, інтернаціоналізації та автоматизації перекладу термінологічних одиниць»* (м. Чернівці, 8-11 жовтня 2022 р.). Чернівці: ЧНУ. С.124-125.

*Діана Вербіцька,
здобувачка вищої освіти,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича)
Науковий керівник:
Володимир Кушнерик,
доктор філологічних наук, професор
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича*

ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ МОВИ РЕКЛАМИ: АДАПТАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ ТА ВПЛИВ ЦИФРОВИХ МЕДІА

Реклама сьогодні є не лише засобом маркетингового просування, а й складним комунікативним явищем, яке в умовах глобалізації та діджиталізації стикається з новими викликами перекладу. Одним із ключових аспектів, який ускладнює передачу рекламних повідомлень в іншомовні середовища, є мовна та культурна специфіка. У рекламі особливо важливу роль відіграють прагматичні й емоційні компоненти, які потребують точного та водночас креативного перекладу [1].

Переклад реклами – це насамперед адаптація, оскільки простий лінгвістичний переклад не завжди здатний ефективно донести маркетингове послання до аудиторії. У зв'язку з цим важливого значення набуває використання адаптаційних стратегій, таких як транскреція, локалізація та культурне перепрофілювання (cultural repurposing) [2]. Ці стратегії дозволяють не тільки зберегти зміст і стиль оригіналу, але й передати конотації, які викликають у споживача необхідні асоціації. Так, транскреція передбачає глибоку трансформацію оригінального тексту відповідно до особливостей менталітету та очікувань нової аудиторії, що особливо актуально для рекламних слоганів і повідомлень із вираженим емоційним підтекстом [3].

Важливість правильної адаптації мови реклами яскраво проявляється на прикладах глобальних брендів. Зокрема, рекламні кампанії таких компаній як Coca-Cola, Nike чи Apple демонструють, що успіх їхньої маркетингової комунікації багато в чому залежить від ефективності мовно-культурної адаптації їх слоганів та текстів реклами. Неякісна адаптація може спричинити комунікативні провали та знизити рівень довіри споживачів, а також негативно вплинути на репутацію бренду [4].

Особливістю сучасного етапу перекладу реклами є істотний вплив цифрових медіа, зокрема соціальних мереж та онлайн-платформ, на процес трансляції та адаптації рекламних текстів. Соціальні мережі (Instagram, Facebook, TikTok тощо)

визначають нові вимоги до рекламного повідомлення – лаконічність, динамічність, яскравість, інтерактивність [5]. У цьому контексті традиційні підходи до перекладу текстів реклами потребують істотних змін і оновлень, оскільки саме цифрові канали комунікації стали провідними для поширення рекламного контенту.

Також важливо враховувати специфіку цифрових медіа, що визначається мультиканальністю та високою швидкістю поширення інформації. Сьогодні для рекламних повідомлень актуальним є феномен «віртуального інтерактивного діалогу», коли споживач стає не просто адресатом, а активним учасником рекламної комунікації. Відтак, переклад реклами повинен передбачати створення умов для комфортної інтерактивності, зокрема, шляхом адаптації закликів до дії (call-to-action), які мають враховувати як лінгвістичні, так і культурні особливості цільової аудиторії [6].

Проблема перекладу рекламних текстів в умовах цифровізації та глобалізації полягає у необхідності більш гнучкого й комплексного підходу до адаптації, що включає транскреацію, локалізацію та використання сучасних інтерактивних інструментів цифрових платформ. Тільки за таких умов рекламне повідомлення зможе досягти поставленої маркетингової мети, зберігаючи при цьому свою мовну, емоційну та прагматичну ефективність.

Список використаних джерел:

1. Панченко В. В. Стратегії адаптації рекламних текстів в іншомовному середовищі. Вісник КНУ ім. Т. Шевченка. Серія: Перекладознавство. 2023. № 2(17). С. 45–52.
2. Pedersen D. Transcreation and Localization in Advertising: Globalization and Culture-Specific Strategies. *Journal of International Marketing*. 2024. Vol. 32(1). P. 15–31.
3. Сидорчук Л. В., Марущак О. О. Культурна адаптація рекламних повідомлень міжнародних брендів. *Маркетинг і менеджмент інновацій*. 2022. № 4. С. 60–68.
4. Ipsos Global Advisor. Advertising and Cultural Sensitivity: Global Consumer Perceptions Report 2023. Ipsos.com. URL: <https://www.ipsos.com> (дата звернення: 10.04.2025).
5. Duffett R. G. Social Media Advertising and its Impact on Consumer Behaviour: Trends and Strategies. *Young Consumers*. 2023. Vol. 24(3). P. 211–228.
6. Лисенко А. М. Вплив цифрових медіа на формування інтерактивної реклами: перспективи і виклики. *Комунікації в сучасному суспільстві: теоретичні та прикладні аспекти*. 2024. № 1(8). С. 120–130.

*Маргарита Кабанець,
здобувачка вищої освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки
Науковий керівник:
Лариса Рись,
кандидат філологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки*

ВАЛЕНТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ НІМЕЦЬКИХ ДІЄСЛІВ

У сучасній лінгвістиці дослідження здатності мовних одиниць поєднуватися між собою на різних рівнях мовної системи є одним із актуальних напрямків наукового пошуку. Оскільки в німецькій мові дієслово виступає «центром» речення, навколо якого формуються структурні зв'язки відповідно до граматичних норм, розуміння валентності дієслів стає ключовим для правильної побудови речень.

Лінгвіст І. Чолос розуміє під поняттям «валентність» властивість слова вимагати необхідних доповнень, які зумовлені лексичним значенням слова. Без цих необхідних доповнень слово не має здатності утворювати речення [1, с. 16]. Ці доповнення, активні, значимі учасники ситуації зазвичай називаються актантами. Започатковано теорію валентності було французьким ученим Л. Теньєром ще у 1934 році. Саме завдяки його науковим працям це поняття отримало розповсюдження в мовознавстві.

У німецькій граматиці, авторами якої є лінгвісти Г. Гельбіг та Й. Буша, дієслова поділяють за кількістю актантів на такі групи: 1) дієслова без актантів; 2) дієслова з 1 факультативним актантом; 3) дієслова з 1 обов'язковим актантом; 4) дієслова з 1 обов'язковим та 1 факультативним актантами; 5) дієслова з 1 обов'язковим та 2 факультативними актантами; 6) дієслова з 1 обов'язковим та 3 факультативними актантами; 7) дієслова з 2 обов'язковими актантами; 8) дієслова з 2 обов'язковими та 1 факультативним актантом; 9) дієслова з 2 обов'язковими та 2 факультативними актантами; 10) дієслова з 3 обов'язковими актантами [2, с. 67]. Обов'язкові актанти є валентно залежними, тобто без них речення стає граматично неправильним. У свою чергу, факультативні актанти можуть бути опущені в реченні без втрати змісту або змін у синтаксичній структурі.

У рамках дослідження валентнісних характеристик дієслів було проаналізовано 10 дієслів з різною кількістю актантів відповідно до класифікації Г. Гельбіга та Й. Буша, яка була подана вище. Для аналізу було використано веб-

сайт grammis.ids-mannheim.de, на якому знаходиться онлайн-словник валентності німецьких дієслів.

Дієслово *frieren* не потребує актантів, тобто функціонує без потреби у додаткових елементах, наприклад: *Es friert* (Морозить). У цьому прикладі суб'єктом виступає *es*, який не позначає реального учасника дії, але така структура є граматичною необхідністю, проте з точки зору валентності, вона не потребує жодного актанту. Не дивлячись на те, що більшість дієслів на позначення природних явищ можуть використовуватись без актантів, дієслово *regnen* має 2 варіанти використання: без актанту, наприклад: *Es regnet* (Дощить). та з одним факультативним актантом, напр.: *Es regnet Konfetti* (Йде дощ з конфетті). Наступне дієслово *eingehen* потребує 1 обов'язковий актант у вигляді суб'єкта, напр.: *Die Bäume gehen ein* (Дерева гинуть). Це означає, що для повної зрозумілості речення необхідно вказати суб'єкта дії. Дієслово *folgen* вимагає обов'язкової наявності суб'єкта та 1 факультативного актанта в *Dativ*, наприклад: *Ich konnte seinen Worten nicht immer folgen*. (Я не завжди могла зрозуміти, про що він говорить). Наступний приклад дієслова повинен мати обов'язковий актант, виражений суб'єктом та 2 факультативними актантами в *Dativ* та *Akkusativ*, наприклад: *Er erzählt seinem Vater eine Geschichte* (Він розповідає своєму батьку історію). Дієслово *antworten* потребує: суб'єкт, актанти в *Akkusativ*, *Dativ* та непрямий додаток, напр. *Was kann man ihm auf seinen berechtigten Einwand antworten?* (Що можна сказати у відповідь на його обґрунтоване заперечення?). Дієслово *wohnen* використовується тільки з двома обов'язковими актантами, наприклад: *Sie wohnt in Leipzig* (Вона живе в Лейпцигу). Наступне дієслово *kosten*. Для повноти змісту речення воно вимагає 2 обов'язкових та 1 факультативний актант, наприклад: *Das Studium kostet die Familie kein Geld* (Навчання не коштує сім'ї жодних грошей.). *Die Familie* є факультативним актантом, оскільки після його вилучення з речення загальний зміст залишиться незмінним. Прикладом до 9 групи дієслів, з 2 обов'язковими та 2 факультативними актантами, є *erklären*, наприклад: *Kannst du mir den Weg zum Bahnhof mit einer Skizze erklären?* (Чи можеш ти пояснити дорогу до станції за допомогою ескізу?). В цьому реченні обов'язковими актантами є суб'єкт – *du* та додаток в *Akkusativ* – *den Weg zum Bahnhof*, факультативними актантами є додаток в *Dativ* – *mir* та обставина способу дії – *mit einer Skizze*. Останнім дієсловом в цьому дослідженні буде *nennen*. Воно потребує 3 обов'язкові актанти, наприклад: *Er nannte diese Frau eine gute Arbeiterin* (Він назвав цю жінку хорошою працівницею). *Er* – суб'єкт, *diese Frau* – додаток в *Akkusativ* та *eine gute Arbeiterin* – іменний додаток. Найменше дієслів

зустрічається, які не потребують актантів, а найбільше з 2 обов'язковими актантами.

Отже, дослідження та вивчення валентнісних характеристик є важливою складовою сучасної германістики, оскільки це сприяє глибшому розумінню мови, зокрема синтаксичних і семантичних особливостей функціонування дієслова як центрального елемента речення.

Список використаних джерел

1. Чолос І. Theoretische Grammatik der deutschen Sprache. Вид. 2-ге., доопр. та допов. Ужгород, 2022. 83 С.
2. Helbig G., Buscha J. Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. 17. Auflage. Leipzig: Langenscheidt, 1996. 735 S.
3. <https://grammis.ids-mannheim.de/verbs>

*Наталія Лисецька,
кандидат філологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки*

FACHTEXTE UND IHRE ÜBERSETZUNG AUS DEM DEUTSCHEN INS UKRAINISCHE

Einleitung. Die Übersetzung von wissenschaftlichen und technischen Texten ist ein arbeitsintensiver Prozess. Er erfordert nicht nur die Beherrschung einer Fremdsprache, sondern auch fachliche Kompetenz in dem Bereich, in dem die schriftliche oder mündliche Umsetzung von Textmaterial erfolgt. Bei der Übersetzung von Fachliteratur liegt der Schwerpunkt auf der genauen Wiedergabe von Informationen und der Übermittlung der Ergebnisse von Recherchen oder Experimenten [1], weshalb der Übersetzer ein gutes Verständnis für den Inhalt des Ausgangstextes haben muss.

Ziel des Beitrags ist es, die funktionalen und stilistischen Merkmale wissenschaftlicher und technischer Texte zusammenzufassen und mögliche Schwierigkeiten bei deren Übersetzung ins Ukrainische aufzuzeigen.

Materialien und Methoden. Die Studie wurde auf der Grundlage der Analyse von Fachtexten (z.B. Bedienungsanleitungen für Elektrogeräte u.a.) und einer Stichprobe lexikalischer und phraseologischer Einheiten durchgeführt. Für die Untersuchung wurden die Methoden der Analyse von Wörterbuchdefinitionen, der Komponenten- und der Kontextanalyse verwendet.

Ergebnisse und Diskussion. Die wissenschaftliche und technische Literatur umfasst verschiedene Arten von engspezialisierten wissenschaftlichen und rein technischen Produkten. Dazu gehören wissenschaftliche Texte (Monographien, wissenschaftliche Artikel, Zusammenfassungen), wissenschaftliche und informative Texte (Rezensionen, Anmerkungen, Zusammenfassungen), Nachschlagewerke (Enzyklopädien, Wörterbücher), wissenschaftliche und geschäftliche oder wissenschaftliche Gattungen (Gebrauchsanweisungen für bestimmte technische Geräte, Beipackzettel von Arzneimitteln, Beschreibungen technischer Produktionsverfahren, Patente, Verträge usw.) [4, S. 40]. Die Besonderheit der wissenschaftlichen und technischen Übersetzung besteht in der Übertragung von sprachlichen und stilistischen Merkmalen, die für bestimmte Gattungen der wissenschaftlichen und technischen Literatur charakteristisch sind. Es ist notwendig, die Gattungsspezifik zu berücksichtigen, da die Sprache wissenschaftlicher und technischer Texte ihren eigenen Stil und eine Reihe von Merkmalen in Bezug auf Lexik und Grammatik aufweist [3]. Der sprachliche Ausdruck einer Rezension eines wissenschaftlichen Artikels unterscheidet sich beispielsweise von

dem einer Gebrauchsanweisung für ein technisches Gerät oder einer Beschreibung der Ergebnisse einer Studie. Eines der Hauptmerkmale wissenschaftlicher Texte ist die Argumentation, weshalb solche Texte eine sehr klare und strenge Architektur aufweisen – Überschriften, Absätze, Nummerierung, Zitate, Verweise auf Quellen usw. Sie dürfen nicht abrupt von einem Gedanken zum anderen springen oder Auslassungen enthalten. Der Text enthält vollständige und ausführliche Informationen über einen bestimmten Gegenstand; er ist nicht durch situatives Sprechen gekennzeichnet, was ihn von Texten im Gesprächsstil unterscheidet. Nonverbale Ausdrucksmittel (Diagramme, Schaubilder, Tabellen usw.) werden verwendet, um eine sprachliche Aussage zu verdeutlichen. Da es in Texten des wissenschaftlichen und technischen Stils um die Darstellung und Beschreibung objektiver Daten geht, ist die Sprache sachlich und normativ und nicht durch emotionale Ausdrücke gekennzeichnet, was jedoch von der Art der Arbeit und der Persönlichkeit des Autors abhängt. Eine expressive Färbung ist in der populärwissenschaftlichen Literatur (Gespräche, Interviews, Vorträge usw.) zu beobachten. Unter den gattungsspezifischen und stilistischen Schwierigkeiten wissenschaftlicher und technischer Texte ist besonders auf die Übersetzung metaphorischer Begriffe und verschiedener Klischees zu achten, wie z. B. *Die Tunnel wurden nach der Maulwurfmethode gebaut* (die Tunnel wurden ohne gründliche Vorbereitung gebaut); *ein Tor schießen* (забити гол) etc.

Eines der typischsten Merkmale von wissenschaftlicher und technischer Literatur ist die Verwendung von Begriffen und terminologischen Wendungen. Termini drücken Begriffe aus, die für bestimmte Fachgebiete der Wissenschaft und Technik spezifisch sind. Die größten Schwierigkeiten bereiten dem Übersetzer Begriffe, für die es in der ukrainischen Sprache keine Entsprechung gibt oder die eine nationale Färbung haben. Um solche lexikalischen Elemente identisch zu übersetzen, empfehlen sich die Methoden der Transliteration (*Diesel Lampe*), vereinfachte Übersetzung der national spezifischen Lexik (*Radetzky marsch – військовий марш*), Beschreibung (*das Mitbestimmungsrecht – право громадянина на участь в управлінні підприємством*) u.a.m. [2, S. 410].

Ein charakteristisches Merkmal des wissenschaftlichen Stils ist die Nominalformulierung eines Gedankens und der Gebrauch von zusammengesetzten Attributen (Genitivattribut, Apposition, Präpositionalgruppen etc. wie z.B. *Betonkonstruktion – бетонна конструкція/конструкція з бетону*; *maschinenwaschbare Textilien – текстильні вироби, які рекомендується прати у пральній машині*; *handwaschbare Wolle – вироби із шерсті, які потрібно прати вручну*) etc.

Bei der Umsetzung eines deutschen wissenschaftlich-technischen Textes ins Ukrainische muss man die komplexe Syntax der deutschen Sprache beachten. Ein

deutscher Satz hat eine festgelegte Wortfolge und ist durch eine Rahmenkonstruktion gekennzeichnet. Eine Vergrößerung des Abstands zwischen den Bestandteilen der lexikalischen und grammatischen Einheit (zusammengeetztes Prädikat, Nebensatz usw.) erschwert das schnelle Verständnis des Textes. Die ukrainische Sprache zeichnet sich durch einen freieren Satzbau aus. Der Übersetzer muss sich an die Normen der ukrainischen Sprache halten und gleichzeitig die Genauigkeit des Originaltextes beibehalten: *Netzkaabel und Stecker: Ein beschädigtes Netzkaabel oder einen beschädigten Stecker sollten Sie unverzüglich, durch das in der Garantiekarte genannte Service Center austauschen lassen. Unsachgemäße Reparaturen stellen eine erhebliche Gefahr für den Benutzer dar und heben den Gewährleistungsanspruch auf/Мережевий каabel і вилка: пошкоджений мережевий каabel або вилку слід негайно замінити в сервісному центрі, вказаному в гарантійному талоні. Неправильний ремонт становить значний ризик для користувача і призведе до анулювання гарантії.*

In der wissenschaftlichen und technischen Literatur werden häufig Abkürzungen, Akronyme, Internationalismen usw. verwendet, die einerseits den Übersetzungsprozess erleichtern, ihn andererseits aber auch erschweren. Wörter oder Ausdrücke aus verschiedenen Sprachen, die die gleiche Schreibweise oder den gleichen Klang, aber unterschiedliche Bedeutungen haben (Homonyme), können zu sogenannten „falschen oder irreführenden Freunden des Übersetzers“ werden (*die Lektion* – параграф чи урок, але не лекція), der Konkurs (банкрутство банку).

Schlussfolgerungen. Ein Übersetzer muss neben seiner Muttersprache auch die Sprache und die Kultur des Volkes kennen, dessen Literatur er übersetzt, er muss den nationalen Charakter sowohl seiner eigenen als auch der Fremdsprache gut kennen und bei der Übersetzung von einem bestimmten Kontext ausgehen.

Literaturverzeichnis

1. Бондарчук О. Ю., Лисецька Н. Г. Концептуальний переклад: до питання трансферу культурно маркованих текстових елементів (німецька та українська мови). *Актуальні питання іноземної філології: наук. журн.* / (редкол.: І. П. Біскуб (голов. ред.) та ін.). Луцьк, 2020. № 13. С. 33–39.
2. Кияк Т., Науменко А., Огуй О. Теорія і практика перекладу (німецька мова). Підручник для студентів вищих навчальних закладів. Вінниця: Нова книга, 2006. 592 с.
3. Ключник О., Грицик Г. Труднощі науково-технічного перекладу URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1408>
4. Хайдемейер В. Жанри і стилі сучасної німецької мови. Луцьк: Вежа, 2008. 130 с.

*Валентина Мойсюк,
доктор філологічних наук, професор,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича*

THE MENTAL LEXICON AS A LEXICO-SEMANTIC COMPONENT OF AN INDIVIDUAL'S SPEECH-AND-THOUGHT ACTIVITY

In the course of developing a general theory of semantic memory and accumulating extensive empirical evidence concerning the representation and retrieval of word meanings in human memory during speech production and comprehension (T. Rodionova, T. Sazonova, D. Carroll, A. Collins, J. Fodor, A. Garnham, J. Katz, E. Rosch, etc.), linguists have increasingly turned their attention to the organization of the mental lexicon and the principles governing its operation. A growing body of theoretical and applied research over recent decades has illuminated various aspects of this domain, including issues related to artificial intelligence (A. Lehrer, E. Kittay, R. Sternberg), models of the lexicon (O. Zalevska, R. Solso, A. Garnham), and the analysis of meanings associated with individual words or lexico-semantic groups (T. Sazonova, S. Togoieva).

Despite these advances, key questions remain unresolved, particularly those concerning the structure of the lexical component of linguistic competence, the cognitive processes that shape the content of an individual's knowledge base, and the interaction between conceptual and perceptual mechanisms during speech-and-thought activity.

The modern cognitive approach to semantic memory has prompted a reevaluation of traditional paradigms, redirecting inquiry toward the internal organization of semantic knowledge and the mechanisms by which it is employed in speech comprehension and production. It has been established that the principles of lexical organization are manifest not only in the psychological structure of word meanings, thus influencing word recognition, but also in the nature of lexical access to an individual's repository of knowledge.

Language, as is well understood, does not provide a direct reflection of reality; rather, it offers a mediated representation through the verbalization (or other symbolic codification) of conceptual constructs formed via active cognitive engagement with the external world. Consequently, successful communication presupposes not only a sufficient lexical repertoire, but also the ability to map linguistic expressions onto their intended meanings and to manipulate these meanings effectively during discourse.

The foundational element of linguistic knowledge, the system responsible for encoding personal experience in the form of words, signs, or their equivalents, is the mental lexicon. This construct is variously conceptualized as «inner speech» (M. Alefirenko), «internal lexicon» (O. Kubryakova), «individual (mental) lexicon»

(T. Sazonova), or «cognitive internal context» (R. Sternberg, A. Garnham, F. Ungerer, H. Schmid). Within the framework of contemporary cognitive science, the mental lexicon is understood as a component of linguistic competence encompassing knowledge of vocabulary and the meanings of nominative units, units that represent internalized referents and the conceptual structure of reflective experience [1, p. 319].

This perspective is central to R. Sternberg's «triarchic theory of intelligence», in which the «internal context» plays a pivotal role. Although characterized as «cognitive», this context is also understood to incorporate affective and perceptual dimensions [3, p. 287]. According to R. Sternberg, an individual's cognitive internal context shapes processes of information encoding, storage, and retrieval. New data are assimilated and organized within the cognitive internal context through the activation of existing knowledge schemas. These schemas bridge informational gaps, facilitate access to specific linguistic content, and activate metacognitive strategies for consolidating new knowledge. In addition, the cognitive internal context is shaped by affective states, sensory modalities, levels of consciousness, and the broader external environment in which learning and recall occur. These factors collectively influence the process of lexical access. R. Sternberg emphasizes that language plays a key role in these operations: words serve as highly efficient cognitive tools that allow individuals to relate novel experiences to known linguistic forms, thereby supporting the acquisition of new knowledge.

A complementary approach is offered by F. Ungerer and H. Schmid, who define the mental lexicon as a «cognitive representation of the interaction between mental concepts or cognitive categories» [4]. This representation, constructed through the individual's engagement with the external world, is intrinsically linked to meanings encoded in long-term memory. Accordingly, cognitive categories are shaped not only by usage context, but also by a constellation of associated cognitive internal contexts. When individuals encounter novel stimuli for which no mental representation exists, they draw on proximal contexts, utilizing available cues for recognition and forming new cognitive models in real time.

An integrative model is proposed by A. Garnham, who defines the mental lexicon as a dynamic functional system capable of self-organization through the interaction between the processing of speech experience and the structuring of its outcomes [2, p. 854]. She argues that novel experiences which do not fit the current system prompt its restructuring, such that each new configuration becomes the foundation for the integration of future experiences [2, p. 855]. According to this view, the specific properties of mental lexicon units emerge from patterns of speech-and-thought activity and from the ways in which individuals process and categorize information about the world by mapping it onto

existing linguistic knowledge. The multi-layered architecture of the mental lexicon allows for numerous retrieval parameters, enabling contextually relevant information to be activated while non-salient knowledge remains accessible at a subconscious level. A. Garnham maintains that the meaning of a word extends beyond its conceptual core: during recognition, «the conscious or subconscious comparison with products of prior experience includes the full range of sensory impressions associated with the word» [2, p. 854]. Thus, the word is embedded in a richly textured «internal context» that is at once perceptual, cognitive, and affective in nature.

These considerations collectively support the conclusion that lexical identification and semantic processing never occur in a «decontextualized vacuum». Even an unfamiliar word evokes latent knowledge structures in the individual's memory. Driven by communicative intent, individuals select lexical items that best correspond to their intended meanings. In the absence of a suitable form, they may adapt an existing one or create a novel linguistic unit. Accordingly, the mental lexicon constitutes the primary site of speech-and-thought activity, where communicative intentions are transformed into linguistic expressions, moving from direct, primary signification to indirect, secondary meaning. This transition defines the focus of ongoing and future research.

References

1. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2006. 716 с.
2. Garnham A. Models of processing: discourse. *WIREs Cognitive Science*. 2010. Vol. 1, Issue 6. P. 845-853. URL: <https://wires.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/wcs.69>.
3. Sternberg R.J. *Cognitive Psychology*. Fort Worth: Harcourt Brace & Co., 1996. 555 p. URL: <http://www.my.stust.edu.tw/sysdata/48/27948/doc/.../attach/1204223.pdf>
4. Ungerer F., Schmid H.J. *An Introduction to Cognitive Linguistics*. London: Longman, 1996. URL: <https://books.google.com.ua/books?id...=Ungerer%20F.%20An%20Introduction%20to%20Cognitive%20Linguistics&f=false>

*Вікторія Настенко,
здобувачка вищої освіти,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
Науковий керівник:
Володимир Кушнерик,
доктор філологічних наук, професор,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича*

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ СТИЛІСТИЧНО МАРКОВАНИХ ПОРІВНЯНЬ У РОМАНІ ГІЛІАН ФЛІНТ «ЗАГУБЛЕНА»

Порівняння є одним із найвиразніших стилістичних засобів художньої літератури, що дозволяє передати багатство емоцій, глибину образів та індивідуальний стиль автора. У процесі перекладу порівняння набувають особливої ваги, оскільки потребують не лише точного мовного відповідника, а й відчуття культурного та контекстуального фону. Роман Гіліан Флінт «Загублена» є прикладом сучасної англomовної літератури, в якій порівняння відіграють важливу роль у створенні напруженої атмосфери та розкритті психологічної глибини персонажів.

В аспекті змістово-композиційної структури роману особливої уваги набув стиль авторки, який відзначається поєднанням іронії, психологічної напруги та літературних алюзій. Встановлено, що порівняння в романі виступають не лише засобом художньої виразності, але й важливим інструментом побудови жанру психологічного трилера, а також засобом розкриття внутрішнього світу героїв, зокрема через зіставлення з соціальними стереотипами, культурними шаблонами або кінематографічними образами.

Практичний аналіз порівнянь із роману в оригіналі та українському перекладі показав, що:

- найбільш поширеними є образні, іронічні та культурно марковані порівняння;
- переважною стратегією перекладу є поєднання адаптації та трансформації, що дозволяє зберігати емоційне та стилістичне навантаження;
- 66,7% прикладів перекладено за допомогою змішаних або індивідуальних стратегій;
- лише 13,3% прикладів перекладено дослівно;
- у 6,7% випадків форма порівняння втрачена, але сенс передано через інші засоби.

Окрему увагу приділено гендерно маркованим порівнянням, які в романі використовуються для іронізації соціальних ролей, висміювання культурних

стереотипів та маніпулювання емоцією читача. Понад 75% таких порівнянь мають функцію критики традиційного образу жінки, нав'язаного медіа, літературою та суспільством. Вони не лише стилістично забарвлюють текст, але й відіграють роль ідеологічного жесту.

Аналізуючи різні переклади порівнянь у творі Гіліян Флінт, було виявлено, що перекладачі використовують різні стратегії перекладу, такі як лексична еквівалентність, адаптація, вживання аналогів чи відтворення або збереження образності порівнянь. Кожен з цих підходів має свої переваги та недоліки, але вибір конкретної стратегії залежить від контексту та мети перекладу.

Дослідження показало, що успішний переклад порівнянь у творі Гіліян Флінт вимагає не лише майстерності мовця, а й глибокого розуміння культурних та літературних контекстів. Окрім того, важливим є й творчий підхід до перекладу. Отже, перекладач має володіти високою перекладацькою майстерністю в контексті міжкультурного спілкування.

Список використаних джерел

1. Ахмедова Е. Д. Стратегії англо-українського перекладу художніх порівнянь: когнітивний аналіз. // Таврійський науковий вісник, 2020, №2, с. 133–137. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://tsj.journal.kspu.edu/index.php/tsj/article/view/575>
2. Бабенко Н. В. Особливості перекладу порівнянь у художньому тексті. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Лінгвістика. Херсон, 2015. С. 33–36.
3. Гусева А. Г. Проблема перекладу англійських порівнянь українською мовою. Магістеріум. № 2 (41). Київ, 2015. С. 96–101.
4. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу: навч. посібник для студентів факультетів іноземних мов університетів та пед. інститутів. Київ, 1986.
5. Петренко І. С. Особливості перекладу порівнянь у творах сучасної англійської літератури. // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія: Філологія, 2019, №2, с. 58–62. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://lingvist.knlu.edu.ua/article/view/2345>
6. Сидоренко А. М. Порівняння як стилістичний засіб у художньому тексті та особливості їх перекладу. // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Філологія, 2020, №1, с. 85–89.

*Богдана Потапчук,
здобувачка вищої освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки*
*Оксана Зубач,
кандидат філологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки*

СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ НІМЕЦЬКОМОВНИХ ПОЛІТИЧНИХ НОВИН

Новини є невід’ємною частиною нашого життя. Завдяки передачі інформації у ЗМІ, ми отримуємо відомості про суспільство та його сфери впливу. Політика є важливою частиною людського суспільства. Політичні новини є інструментом в руках політика чи виборця, що є рушійною силою кардинальних змін.

Актуальність дослідження полягає в необхідності коректної та правильної передачі німецькомовних політичних новин, адже неточне розуміння політичної мови та неправильна передача змісту текстів може призвести до викривленого перекладу. *Метою* є аналіз специфіки перекладу німецькомовних політичних новин, що передбачає розкриття поняття «політичні новини», виявлення їх рис, аналіз особливостей змісту політичних німецькомовних текстів та виявлення типові труднощі при передачі змісту.

Незважаючи на те, що основна функція політичних новин — передача актуальної інформації про події в політичному житті (інформація про політичні уряди, діяльність партій, вибори), це також вважаємо видом передачі інформації, що несе за собою відомості про різноманітні верства населення, про міжнародні конфлікти, дипломатичні відносини, глобальні проблеми та інші ситуації й проблеми світового масштабу. До основних рис політичних новин відносимо: інформативність, актуальність тем, тематичність подій, структурованість та інтертекстуальність [1; 2; 3].

Головною особливістю німецькомовного політичного тексту вважають використання складної, специфічної термінології, яка відображає реалії Німеччини. Наприклад, німецькі політичні терміни *Bundeskanzleramt*, *Koalitionsvertrag*, *Ampelkoalition* не мають прямих відповідників в українській мові та вимагають адаптації до українського контексту чи використання транскрипції.

Активне використання евфемізмів у німецькомовному політичному дискурсі застосовують задля пом’якшення різноманітних висловлювань, маскуванню неприємних ситуацій, подій, висловів чи дій. Наприклад, замість *Kriegeinsatz* — *військова операція* використовують *Friedensmission* — *миротворча місія*.

Під час перекладу потрібно правильно зрозуміти зміст речень, смислові відношення між реченнями та його елементів, що беруть участь в організації тексту-оригіналу. При передачі змісту враховують прагматичний аспект задля адекватної передачі емоційно-забарвленого висловлювання. Наприклад, німецькомовний політичний вислів *Die Bundesregierung zeigte sich besorgt über...* не слід перекладати як *Федеральний уряд був занепокоєний*, натомість запровадити *Політики федерального уряду висловили занепокоєння* або *Політики федерального уряду заявили про стурбованість*.

Переклад політичних заголовків є відповідальним завданням, оскільки вони часто містять гру слів, політичні натяки, провокаційні формулювання чи алузії. Наприклад, у заголовку *Ampelkoalition in der Krise* — досл. *Коаліція світлофорів в кризі* мова йде про коаліцію політичних партій Німеччини *SPD, FDP* та *Grünen*.

Складнопідрядні речення з кількома рівнями підрядності створюють додаткові труднощі для перекладача та прагматизують вміння правильно аналізувати граматичну будову іншомовних речень, правильно визначати граматичні труднощі перекладу й конструювати речення у перекладі відповідно до норм мови і жанру перекладу.

Переклад політичних новин з німецької мови на українську — це процес, що вимагає збереження інформаційної ваги, стилістичної краси та відповідності змісту оригіналу. Врахування мовних і культурних рис забезпечує високоякісний адекватний переклад з метою відтворення об'єктивної картини політичного життя цільового політичного простору.

Список використаних джерел

1. Кирда А. Г., Письменна О. О. Формування компетентності в перекладі на матеріалі сучасних суспільно-політичних реалій. *Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2015. Вип. 49. С. 252–260.
2. Мамич М. В. Явище інконгруентності в політичному дискурсі. *Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна*. 2001. Вип. 33. С. 278–282.
3. Осипчук А., Олексичина Л. Переклад лакун у субтитрах з німецької на українську мову. *Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Сер. Германська філологія*, 841. 2024. С. 51-56.
4. Der Spiegel. URL: <https://www.spiegel.de/> (дата звернення: 11.04.2025).

Богдан Рабанюк,
здобувач вищої освіти,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
Науковий керівник:
Василь Бялик,
доктор філологічних наук, професор,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

СТРУКТУРА АНГЛІЙСЬКИХ ТЕРМІНІВ ГАЗОЗВАРЮВАННЯ: ПЕРЕКЛАДАЦЬКИЙ АСПЕКТ

У термінологічній практиці значимі частини, на котрі розпадаються терміни, називаються терміноелементами. Доведено, що в терміні виділяється стільки терміноелементів, скільки у ньому є морфем (чи слів). Вони можуть збігатися зі словом (головка, пам'ять), морфемою (найчастіше кореневою (патентовласник), рідше афіксальною, що характерне для терміносистем хімії, біології, медицини, мінералогії: -ид, -ат, -оз). [1; 2, с.3].

Важливим є морфологічна структура терміна з виокремленням кореня та афікса [1].

Для прикладу, у терміні *weldable* [4] (*зварюваний, придатний до зварювання* [3]), *weld* – корінь, а *-able* є суфіксом, що і додає слову *weld* нове значення *придатності, готовності об'єкта до обробки (зварювання) самим об'єктом*, про який ідеться у контексті (тут і далі приклади подані за словниками [3;4])

Структурна складність терміна традиційно охоплює прості терміни (складаються з одного слова :*electrode* – *електрод*, *nozzle* – *сопло*, *torch* – *пальник*); складні терміни (складаються з двох і більше коренів які можуть бути пов'язані за змістом :*undercut* – *підріз*, *ultraviolet* – *ультрафіолет*, *radiograph* – *рентгенограма*); складені терміни (складені з кількох слів :*filler rod* – *присадний прутень*, *arc length* – *довжина дуги*, *welding machine* – *зварювальний апарат*); складноскорочені терміни (скорочені до аббревіатур, але можуть також містити додаткові слова (*TIG welding* – *аргонодугове зварювання*, *mechanized MIG* – *механізоване напівавтоматичне зварювання*, *OSV* – *напруга, що подається на розімкнене коло*).

Розглянемо відповідні приклади у термінології зварювання: *Air Carbon Arc Cutting* [4]. Цей складений термін позначає *процес, що передбачає різання листових і прокатних металевих деталей за допомогою електричного розряду (дуги), що розігріває вузьку ділянку металевої деталі до температури плавлення і одночасно розплавлений метал видувається стисненим повітрям*[3].

Термін складається з чотирьох терміноелементів, які також є термінами: *air* (повітря – у даному випадку мається на увазі *стиснене повітря*), *carbon* (у даному контексті позначає *вугільний (карбоневий) електрод*, *arc* (означає *дугу електричного розряду, що виникає між соплом різача та розрізуваною деталлю*) та *cutting* (різання – у даному контексті *дугове різання*). Термін лаконічний, точний, відповідає вимогам до терміна.

Натомість, *current* [4] – простий термін, що складається з одного терміноелемента і позначає *зварювальний струм, тобто номінальний струм, що протікає по провідниках електричного кола під час зварювання* є полісемічним, адже крім значення “*струм*”, *current* може трактуватися також як “*нинішній*”, “*поточний*”.

TIG Welding – складноскорочений термін, що позначає *процес зварювання вольфрамовим електродом у аргонівому середовищі*.

Термін складається з таких терміноелементів: *tungsten, inert, gas*, які подаються у вигляді аббревіатури, та *welding*.

Правильне відтворення такого типу термінів у перекладі можливе тільки на основі фонових знань перекладача про його структуру і зміст, притаманний для галузі. Такий термін також можна вважати точним завдяки його моносемічності та лаконічності.

Серед інших складнощів, які постають перед перекладачем галузевої літератури, в тому числі термінології зварювання, слід віднести внутрішню семантичну структуру терміна, його синонімію [1], що неодмінно призводить термінологів і перекладачів до проблем стандартизації, нормалізації та уніфікації термінів[2]. Уніфікація дозволяє підвищити зручність використання обладнання і пристроїв серед зварників, краще розуміти технічні процеси, з одного боку, та сприяє ефективному перекладу газозварювальної термінології, з іншого боку.

Список використаних джерел

1. Баган М.П. Основи термінознавства. Київ, 2023.
2. Вакуленко М.О.:Українська термінологія: комплексний лінгвістичний аналіз. Івано-Франківськ, 2015.
3. Англо-український словник зварювання Режим доступу: https://ulif.mon.gov.ua/system/files/zvaryuv_slovnuk_part1.pdf.
4. Welding Dictionary. Access mode: <https://www.millerwelds.com/resources/welding-guides/welding-dictionary>

*Людмила Руснак,
здобувачка вищої освіти,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
Науковий керівник:
Володимир Кушнерик,
доктор філологічних наук, професор,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича*

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПРАГМАТИКИ ВИХІДНОГО ТЕКСТУ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ (НА МАТЕРІАЛІ СУЧАСНОЇ БРИТАНСЬКОЇ ПРОЗИ)

У сучасному перекладознавстві зростає інтерес до прагматичного аспекту перекладу, що зумовлено розширенням уявлень про комунікативну природу мови. Перекладач більше не розглядається як «механічний передавач» змісту, а як активний учасник комунікації, що має забезпечити не лише формальну, а й прагматичну еквівалентність між оригіналом і перекладом. З огляду на це, особливого значення набуває збереження авторської інтенції, підтексту, експресії, емоційного забарвлення й інших компонентів, які виходять за межі денотативного змісту. Водночас відтворення прагматичних характеристик вимагає від перекладача не лише глибокого знання мовних систем, а й уміння орієнтуватися у контексті, культурних реаліях, ситуації спілкування.

Окрему важливість має вивчення перекладу сучасної британської прози, яка, з одного боку, широко представлена у світовій літературі, а з іншого – вимагає особливої перекладацької чутливості через активне використання ідіоматичних виразів, розмовних конструкцій, культурно маркованих елементів і міжтекстових зв'язків. Збереження прагматичної функції таких елементів у перекладі є складним завданням, адже потребує як гнучкості у виборі мовних засобів, так і здатності адаптувати їх до культурного контексту цільової аудиторії.

Прагматика як лінгвістична дисципліна вивчає мову у взаємозв'язку з її користувачами та контекстом мовлення. Вона досліджує, як мовні одиниці реалізують комунікативні інтенції, як формується й інтерпретується значення в реальних мовленнєвих ситуаціях.

У перекладознавчій площині прагматика розглядається як система засобів, що забезпечують комунікативну релевантність тексту в умовах іншої мови та культури. Перекладач виступає як посередник між автором і читачем, і саме від його здатності зберегти прагматичну спрямованість залежить якість перекладу.

Одним із ключових елементів прагматики є контекст, який виступає основою для правильного тлумачення висловлювань. Контекст може бути мовним,

ситуаційним, культурним або соціальним, і кожен із них має бути врахований при перекладі.

Художній текст є особливим видом комунікативного продукту, у якому прагматичне навантаження тісно пов'язане з естетичним, стилістичним та ідеологічним виміром. Його комунікативна структура має складний характер, адже автор звертається до читача не прямо, а через художній світ, образи, персонажів, що виступають носіями мовлення.

Окремим аспектом прагматичного аналізу художнього тексту є мовна гра — як формальна, так і смислова, — яка виконує не лише естетичну, а й комунікативну функцію. Ігри слів, алюзії, каламбури — це елементи, що не завжди мають прямі відповідники в іншій мові, отже, перекладач повинен шукати аналогічний за ефектом засіб у мові перекладу. Зміщення або втрата прагматичного ефекту в таких випадках є поширеним явищем, тому їх аналіз становить особливу цінність для перекладознавства.

Однією з основних цілей перекладача є не лише передача змісту, а й відтворення функціонального впливу оригіналу, тобто прагматичного ефекту. Щоб досягти цього, перекладач застосовує низку стратегій і прийомів, спрямованих на відновлення комунікативного потенціалу тексту в іншомовному середовищі.

Успішна передача прагматичних елементів вимагає від перекладача не лише мовної, а й культурної, інтерпретаційної та комунікативної компетенції. Необхідно зберігати не лише смислову точність, а й інтонаційні, емоційні, стилістичні та жанрові характеристики висловлювання, які разом формують його прагматичну функцію. Вивчення реальних перекладів сучасної британської художньої прози дало змогу простежити, якими засобами перекладачі досягають відповідності прагматичному впливу оригіналу на цільову аудиторію.

Список використаних джерел

1. Абабілова Н. М. Відтворення реалій як перекладознавча проблема. *Філологічні науки*, 2014. С. 9-12.
2. Боса Т.С. Художній переклад у сучасному мовознавстві. *Науковий вісник ПНПУ ім. Ушинського*. 2010. № 11. С. 5-11.

*Тетяна Семенюк,
кандидат філологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки
Іван Котілевський,
здобувач вищої освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки*

SYMBOLE ALS MITTEL DER DARSTELLUNG DER INNEREN ZERRISSENHEIT DES PROTAGONISTEN BECKMANN IM BORCHERTS DRAMA „DRAUßEN VOR DER TÜR“

Das Drama „Draußen vor der Tür“ (1947) thematisiert die Heimkehr des Soldaten Beckmann, der nach drei Jahren russischer Kriegsgefangenschaft in Deutschland keine Heimat mehr findet. Er ist körperlich und seelisch gebrochen, wird von seiner Frau verlassen, von der Gesellschaft abgelehnt und von der Politik ignoriert. Niemand will für ihn Verantwortung übernehmen oder ihm helfen. Schließlich steht er buchstäblich und metaphorisch „draußen vor der Tür“.

Wolfgang Borchert wirft in seinem Drama „Draußen vor der Tür“ ein universelles Problem auf – die Schwierigkeiten von Kriegsheimkehrern bei der Rückkehr in eine friedliche Gesellschaft. Der Protagonist Beckmann konfrontiert mit der Gleichgültigkeit einer Gesellschaft, die versucht, den Krieg und seine Folgen zu vergessen, indem sie das Gedenken und die Diskussion vermeidet. Ähnliche Herausforderungen sind auch heute zu beobachten, zum Beispiel bei ukrainischen Veteranen, die aus dem Kriegsgebiet zurückkehren. Wie Borcherts Werk zeigt, fühlen sich die Verteidiger oft entfremdet, es gelingt ihnen nicht, sich in eine friedliche Gemeinschaft zu integrieren, die ihre Verletzungen nicht heilen kann.

Der Autor benutzt in seinem Werk viele Stilmittel und darunter Symbole, um die innere Zerrissenheit des Hauptprotagonisten Beckmann zu zeigen, seine Gedanken und die Gefühle zu vermitteln [1].

Das erste Symbol ist die Figur der „Anderer“, der den inneren Dialog von Beckmann widerspiegelt. Er ist ein innerer Spiegel Beckmanns, der seine Zweifel und Ängste sowie die Stimme der Hoffnungslosigkeit verkörpert [2]. Außerdem kann man in den Dialogen von Beckmann und dem „Anderen“ den inneren Kampf zwischen dem Wunsch des ehemaligen Soldaten zu leben, die hellen Seiten der Menschen zu sehen, und der Apathie sowie Hoffnungslosigkeit beobachten. Auf diese Weise zeigt der Autor die Motivation der Hauptfigur und ihr inneres Leiden.

Ein weiteres Symbol des Dramas ist die Tür. Sie zeigt die Grenze zwischen dem Krieg und Frieden sowie denjenigen, die die Schrecken des Krieges miterlebt und nicht

erlebt haben. Die Tür symbolisiert die Ausgrenzung, Heimatlosigkeit und die Unfähigkeit Beckmanns, wieder in der Gesellschaft zurückzufinden. Beckmann bleibt immer „draußen vor den Türen“. Diese Metapher macht den Titel des Werkes deutlich.

Zu nennen ist auch die Brille als Symbol, die die verzerrte Wahrnehmung der Umgebung der Hauptfigur widerspiegelt. Er sieht durch sie ganz anders als andere Menschen. Aus diesem Grund können alle anderen Menschen ihn nicht verstehen und nicht unterstützen. Nur „das Mädchen“, das einen jungen Mann im Krieg verloren hat und ebenfalls vom Krieg betroffen war, konnte in ihm den Wunsch zu leben wecken.

Am Anfang des Werkes treffen wir auf die Elbe, die für Tod und Reinigung steht. Beckmann versucht sich im Fluss das Leben zu nehmen, aber die Elbe „spuckt“ ihn wieder aus – als Zeichen dafür, dass er noch nicht sterben soll: *„Du Rotznase von einem Selbstmörder. Nein, hörst du! Glaubst du etwa, weil deine Frau nicht mehr mit dir spielen will, weil du hinken musst und weil dein Bauch knurrt, deswegen kannst du hier bei mir untern Rock kriechen? Einfach so ins Wasser jumpen? Du, wenn alle, die Hunger haben, sich ersaufen wollten, dann würde die gute alte Erde kahl wie die Glatze eines Möbelpackers werden, kahl und blank. Nee, gibt es nicht, mein Junge. Bei mir kommst du mit solchen Ausflüchten nicht durch. Bei mir wirst du abgemeldet“* [3].

Die Krücken von Beckmann symbolisieren seine körperliche und seelische Versehrtheit. Sie stehen auch für die Last, die er aus dem Krieg mitbringt, und für seine Hilfsbedürftigkeit.

Die Symbolik in Draußen vor der Tür verdeutlicht Beckmanns Leid, die Schuldproblematik nach dem Krieg und die Verlorenheit einer Generation, die keinen Platz mehr in der Gesellschaft findet. Die Tür bleibt am Ende für ihn verschlossen – ein Sinnbild für die Hoffnungslosigkeit und Ausweglosigkeit seiner Lage.

Список використаних джерел

1. Review of Wolfgang Borchert's Radio Play *Draußen vor der Tür* (November 27, 1947): German History in Documents and Images, 2024. URL: <https://germanhistorydocs.org/en/occupation-and-the-emergence-of-two-states-1945-1961/ghdi:document-4589> (дата звернення: 23.11.2024).
2. Stefan H. Kaszynski Zur Neufassung des Heimkehrermotivs in Wolfgang Borcherts *Draußen vor der Tür*. *Studia Germanica Posnaniensia*, 1982. Vol. 10. S 133-148.
3. Wolfgang B. *Draußen vor der Tür* und ausgewählte Erzählungen. Rowohlt Taschenbuch Verlag. Hamburg, 1986. 73 S.

*Анна Трохименко,
здобувачка вищої освіти,
Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького
Науковий керівник:
Людмила Швидка,
кандидат філологічних наук, доцент,
Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького*

ARABISMEN ALS DER TEIL DES ALLTÄGLICHEN DEUTSCHEN WORTSCHATZES

Die deutsche Sprache ändert sich ständig: von der Zeit der Völkerwanderung bis heute. Das passiert stets wegen des Einflusses der verschiedenen Sprachen, die damals geherrscht haben, z. B. wegen der Popularität der Gallizismen im 17. — 19. Jahrhundert gibt es heute etwa 5000 Wörter im Deutschen aus Französischen [4].

Seitdem sich die Technologien und Medien entwickeln, vergrößert sich die Nutzung der Anglizismen sowohl im Alltag als auch in der Fachsprache. Aber zurzeit gibt es einen Einfluss auf die deutsche Sprache nicht nur vom Englischen, sondern auch von Türkischen und Arabischen.

Da es starke Migration von Türken seit 1980 aufgrund der Gastarbeitermigration in Deutschland gibt, entstehen verschiedene Veränderungen in der Gesellschaft von Deutschland, insbesondere in der deutschen Sprache. Deswegen kann man zurzeit viele verschiedene Ablehnungen in der gesprochenen Sprache untersuchen [1].

Jedes Jahr wird die Rubrik “Jugendwort des Jahres” von dem deutschen Medienunternehmen “Langenscheidt” veröffentlicht [3]. Es sei betont werden, dass es immer mehr Arabismen und Turzismen im Top 10 Wörter der Jugendsprache gibt.

Jetzt sollen diese Wörter untersucht und erklärt werden, um sie weiter zu erkennen und freier zu benutzen. Man kann diese Fremdwörter in 2 Gruppen teilen:

1. Nomen;
2. Interjektionen.

Die erste Gruppe sind Wörter arabischer Herkunft, die im Deutschen populär werden [3;5]:

- *der Talahon* — ein arabischer Mann/Junge, der immer verschiedene Nachmachungen von Labels wie Gucci, Air Max, Louise Vuitton trägt. Dieses Wort kommt von den arabischen Wörtern “*tala*” — “*komm*” und “*hon*” — “*her*”.
- *die Chaya* — ein attraktives, schönes Mädchen. Dieses Wort benutzt man oft als Kompliment. Der Ursprung dieses Wortes ist aus dem Persischen und bedeutet

die Unterhaltungstänzerin, die am persischen Königshof eingesetzt wurde. Für die Jungen wird dieses Nomen in der Form “*der Chabo*” benutzt.

- *der Akhi/Akh* [˘axi] — das Wort für die Bezeichnung der Person, mit der man eine gute Beziehung und keine Verwandtschaft hat. Im Alltag benutzt man das immer im Kontext “*mein Bruder*”. Die weibliche Form dieses Wortes ist “*die Ukhti*”

- *das Para* — die Bezeichnung für das Wort “*Geld*”. Dieses Wort kommt aus der türkischen Sprache.

Diese Wörter sind gut in dem Lied “*Verknallt in einen Talahon*” von Butterbro präsentiert [2].

Zu den jugendsprachlichen Interjektionen arabischer Herkunft gehören [3;5]:

- *eywa/aywa* — diese Interjektion kommt aus dem Arabischen mit der Bedeutung “*ja*”, “*jawohl*”, “*jepp*”.

- *tamam* — das türkische Ausrufwort, der “*okay*” bedeutet.

- *xalas* [xa`la:s] — der arabische Ausruf bedeutet “*es reicht*”, “*genug*”, “*fertig*”

- *yani* — das Ausrufwort der arabischen und türkischen Herkunft mit der Bedeutung “*das heißt/bedeutet*”, “*also*”, “*kurz gesagt*”, “*nämlich*”.

Diese Nomen und Ausrufewörter sind dem deutschen Wortschatz zuteilgeworden. Sie werden oft nicht nur in der Jugendsprache, sondern auch in der Alltagsrede von allen Generationen in Deutschland benutzt.

Список використаних джерел

1. URL: https://de.wikipedia.org/wiki/Türkeistämmige_in_Deutschland Türkeistämmige in Deutschland (Datum des Zugriffs: 06.04.2025).
2. Butterbro. Verknallt in einen Talahon, 2024. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=o0aG3S3iD6Y> (Datum des Zugriffs: 06.04.2025).
3. URL: <https://www.langenscheidt.com/jugendwort-des-jahres?srsltid=AfmBOoqYaZ89NwA1xUpCtkxgntOtpCrLwb1Lt760MF26mbeZ1d9f4Cvo> Jugendwort des Jahres 2024. Langenscheidt Shop – Sprachenlernen mit Büchern, Apps, Sprachkursen | Langenscheidt. (Datum des Zugriffs: 06.04.2025).
4. Trokhymenko, A. S. and Ovsienko, L. (2023) *Gallizismen im heutigen Deutschen*. Актуальні проблеми природничих і гуманітарних наук у дослідженнях молодих учених «Родзинка – 2023» / XXV Всеукраїнська наукова конференція молодих учених. pp. 1414-1415.
5. URL: <https://de.wiktionary.org/wiki/Wiktionary:Hauptseite> Wiktionary (Datum des Zugriffs: 06.04.2025).

*Станіслав Цуркан,
здобувачка вищої освіти,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
Науковий керівник:
Володимир Кушнерик,
доктор філологічних наук, професор,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича*

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ЕКОНОМІЧНОЇ ТА БАНКІВСЬКОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

У сучасних умовах міжнародної економічної взаємодії значна частина фінансової, банківської та правової документації представлена англійською мовою. Це зумовлює необхідність якісного перекладу економічних термінів, який є складним процесом через наявність термінів без однозначних відповідників [1, с. 35].

Мета дослідження – проаналізувати особливості перекладу англійської економічної термінології.

Основні методи дослідження:

- описово-аналітичний метод – для узагальнення теоретичних підходів до вивчення економічної термінології;
- зіставний метод – для порівняльного аналізу економічних термінів англійської та української мов [4, с. 102];
- метод перекладацького аналізу – для визначення ефективності застосування різних стратегій перекладу;
- статистичний метод – для оцінки частотності використання різних способів перекладу [5, с. 118].

Результати дослідження:

Аналіз засвідчив, що основними способами перекладу економічної термінології є:

- еквівалентний переклад – застосовується, коли термін має точний відповідник в українській мові (inflation– інфляція);
- калькування – використовується для дослівного перекладу складених термінів (capital investment – капіталовкладення);
- транслітерація – передбачає фонетичне відтворення іноземного терміна (leasing – лізинг, franchise – франшиза) [2, с. 76];
- описовий переклад – використовується у випадках, коли точного відповідника немає (hedge fund – інвестиційний фонд із високими ризиками).

Серед основних труднощів під час перекладу економічної термінології можна виділити: багатозначність термінів (capital – капітал, столиця, ресурс); фразеологічні вирази, специфічні для англійської мови (to go public – вийти на фондовий ринок); терміни, що не мають точного українського відповідника (short selling – короткий продаж) [3, с. 125].

За результатами аналізу встановлено, що комбіноване використання еквівалентного перекладу, калькування та описового методу забезпечує найбільш точну передачу економічних понять. [4, с. 143].

Подальші дослідження можуть бути зосереджені на розробці автоматизованих систем перекладу та створенні двомовних термінологічних словників [5, с. 167].

Список використаних джерел

1. Артикуца Н. В. Українська юридична термінологія. Київ: Програма курсу, 1998. 38 с.
2. Білоконь К. Особливості перекладу термінів юридичної сфери з англійської мови // Науковий вісник Херсонського університету. 2018. №5. С. 55–60.
3. Дуднік Г. Проблеми перекладу юридичної лексики й термінології // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. 2019. № 43 (5). С. 56–58.
4. Карабан В. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Вінниця: Нова Книга, 2004. 576 с.
5. Корунець І. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад). Вінниця: Нова книга, 2001. 380 с.

СЕКЦІЯ 2

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

*Катерина Богович,
здобувачка вищої освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*
Науковий керівник:
*Тетяна Калинюк,
кандидат педагогічних наук, доцент
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Сьогодні все більше вчителів надають перевагу використанню інноваційних технологій навчання в освітньому процесі. Терміни «традиційне навчання» та «інноваційне навчання» були запропоновані зарубіжними вченими, які звернули увагу на те, що традиційне навчання не відповідає вимогам сучасного суспільства, яке допомагає розвивати особистість, творчі здібності та її пізнавальні можливості [1].

Креативність — це творчі здібності індивіда, які характеризуються здатністю до продукування принципово нових ідей, відхилятися від традиційних схем мислення та швидко вирішувати проблемні ситуації [2, с. 1].

Аналіз наукової літератури засвідчив, що наразі виділяють такі основні види сучасних технологій навчання:

1. Технологія ситуаційного навчання.
2. Ігрові технології.
3. Технології навчання у співробітництві.

1. Технологія ситуаційного навчання. Головним завданням є розвиток навичок певної професійно-спрямованої поведінки у здобувача освіти залежно від конкретної ситуації. Навчальна ситуація представлена у вигляді завдання, яке має практичне життєве спрямування (вправи чи задачі, які описують реальні ситуації), наприклад: створення презентації про підприємство та його продукцію; розробка рекламного проспекту; написання резюме для працевлаштування; складання різних

видів ділових листів (лист-пропозиція, лист-подяка, лист-запрошення, лист-замовлення тощо).

2. *Ігрові технології навчання.* Цей вид технології включає визначення мети, спрямованої на засвоєння змісту освіти, вибір навчально-пізнавальної діяльності та форму взаємодії учителів та здобувачів освіти. Задля формування креативності в учнів вчитель може використовувати такі види ігор, як ігри-вправи, ігрова дискусія, рольова гра, ділова гра, колективні творчі справи.

3. *Технології навчання у співробітництві.* Згадана технологія заснована на комунікації у малих групах (3-5) в статичних або динамічних.

Метод проєктів — це технологія навчання, під час якої здобувачі освіти набувають знання та вміння в ході планування й виконання практичних завдань (проєктів), які поступово ускладнюються.

Завдяки цьому методу стимулюються інтерес у здобувачів освіти, розвивається їх пізнавальна активність шляхом самостійної пошукової діяльності [4].

Наразі поширеним є використання інтерактивних технологій навчання. Основна суть інтерактивного навчання полягає у тому, що навчальний процес відбувається шляхом постійної, активної взаємодії всіх здобувачів освіти.

У своїй книзі О. Пометун та Л. Пироженко класифікували технології інтерактивного навчання за формами навчання (моделями), у яких реалізуються інтерактивні технології:

1. Інтерактивні технології кооперативного навчання («Карусель», «Два – чотири – всі разом», «Акваріум» і т.д.)
2. Інтерактивні технології колективно-групового навчання («Мікрофон», «Case – метод», «Незакінчені речення», «Дерево рішень»).
3. Технології ситуативного моделювання («Рольова гра», «Програвання сценки», «Драматизація»)
4. Технології опрацювання дискусійних питань (дискусія, метод «ПРЕС», неперервна школа думок, займи позицію, дискусія в стилі телевізійного ток-шоу) [3, с. 27-61].

Розглянемо можливості використання різних інтерактивних та ігрових технологій в 5-му класі на уроці німецької мови. Мовний рівень здобувачів освіти — А1.

Використання технології «Мікрофон» до теми «*Reisen*». Під час гри «*Ich packe meinen Koffer*». Кожен, по черзі, отримує «мікрофон-маркер» і додає, якийсь предмет до «валізи», це повинно бути щось незвичне та неординарне.

„*Ich packe meinen Koffer und nehme ein Heft mit*“. – „*Ich packe meinen Koffer und nehme eine Banane und ein Fahrrad mit*“. – „*Ich packe meinen Koffer und nehme eine Banane, ein Fahrrad und einen Goldfisch mit*“.

Ця гра розвиває пам'ять, креативність та допомагає здобувачам освіти пригадати та закріпити слова до теми.

Створення власного коміксу до теми “*Mein Tag*”. Здобувачі освіти створюють комікс про себе та вчаться розповідати про свій день. Здобувачі освіти можуть намалювати його, знайти картинки на просторах інтернету або згенерувати їх завдяки штучному інтелекту. Пізніше вони демонструють картинки класу, паралельно описуючи їх.

Наприклад: „*Ich stehe um sieben Uhr auf. Ich ziehe mich an. Ich habe Frühstück. Ich gehe in die Schule. Ich mache meine Hausaufgabe. Ich spiele Computerspiele...*“.

«*Erscheinung*»: створений з метою розвитку креативності здобувачів освіти та їх розмовних навичок. Під час уроку, здобувачі освіти повинні намалювати власного героя або антигероя, після чого презентувати його класу, описуючи зовнішність, одяг та характер (позитивний/негативний персонаж, веселий, сумний і т.д.). Таке завдання дозволяє повторити кольори, частини тіла, одяг, різноманітні прикметники, які описують характер та зовнішність. Для виконання цього завдання, здобувачі освіти мають широкий простір для прояву своєї креативності, адже вони можуть створити будь-якого персонажа, наприклад, з крилами, котячими вухами або з фіолетовою шкірою.

Інший варіант цього завдання, можна виконати, використовуючи кубики Рорі. Завдання здобувачів освіти створити героя/антигероя, працюючи в парах.

Під час даного уроку, здобувачі освіти закріплюють лексичні теми, тренують вміння складати прості речення та вчаться працювати в парах.

Технологія «Сторітелінг». Вчитель створює перше речення: „*Mein Computer ist kaputt*”, після чого кожен учень по черзі утворює речення, доповнюючи історію. Вчитель спостерігає та допомагає за потреби.

Отже, дані технології допомагають розвивати креативні здібності учнів, логічне мислення, розвивають уміння учнів працювати в команді, сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу та пробуджують більш інтенсивний інтерес до уроку.

Список використаних джерел

1. Інноваційні технології навчання: навч. посібн. для студ. вищих технічних навчальних закладів / кол. авторів; відп. ред. Бахтіярова Х. Ш.; наук. ред.

Арістова А. В.; упорядн. словника Волобуєва С. В.
Київ: НТУ, 2017. 172 с. URL: <https://ukreligieznastvo.wordpress.com/2019/01/18/itn/>

2. Крайнік О. С., Трифонов В. В. Креативність як невід'ємний компонент інтелектуального розвитку особистості. URL: https://old-zdia.znu.edu.ua/gazeta/mknfrn042018_112.pdf
3. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. / за ред. О. І. Пометун. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 144 с. URL: https://pedagogika.ucoz.ua/knygy/Suchasnyj_urok.pdf
4. Шевченко І. Ю. Сучасні технології навчання. На Урок. URL: <https://naurok.com.ua/suchasni-tehnologi-navchannya-396581.html>

*Катерина Боль,
здобувачка вищої освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

Науковий керівник:
*Ганна Братиця,
кандидат філологічних наук,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

CLIL TA LINGO-NEFT: ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 8-9 КЛАСІВ

У статті досліджується поєднання CLIL як методу інтегрованого навчання та LingoNefт як інструменту підтримки STEM-освіти для формування проєктної компетентності учнів 8-9 класів. Аналізується ефективність цих підходів у розвитку критичного мислення, автономії та міжпредметних зв'язків, розглядаються практичні аспекти їх впровадження, основні виклики та перспективи застосування в українських школах.

Сучасна освіта виходить за межі традиційного засвоєння знань, акцентуючи увагу на розвитку ключових компетентностей, необхідних для самостійної діяльності та критичного мислення. Однією з таких є проєктна компетентність, що передбачає здатність учнів працювати з інформацією, аналізувати, планувати й реалізовувати навчальні завдання у форматі проєктів.

Проєктна компетентність — це інтегративна здатність людини самостійно розробляти, планувати, організовувати та реалізовувати проєкти, враховуючи всі етапи проєктної діяльності. Вона включає не лише практичні навички проєктної роботи, а й здатність застосовувати аналітичне, критичне та творче мислення, використовувати відповідні методи та інструменти для досягнення поставлених цілей. Це також вміння працювати в команді, брати на себе відповідальність за результати, рефлексувати виконану роботу та презентувати її перед аудиторією.

На думку дослідників, проєктна компетентність є одним з найважливіших орієнтирів у системі підготовки фахівців і вимагає використання сучасних інтегрованих освітніх підходів [1]. Її розвиток потребує застосування методів, що поєднують практичну діяльність із теоретичною підготовкою та комунікативною взаємодією. Одним із найбільш ефективних методів, що відповідає цим вимогам, є CLIL (Content and Language Integrated Learning). За визначенням Девіда Марша, CLIL — це метод навчання, який передбачає одночасне вивчення предметного змісту та іноземної мови, використовуючи мову не як об'єкт вивчення, а як засіб навчання. Такий підхід сприяє глибшому засвоєнню матеріалу, розвитку

когнітивних навичок та підвищує мотивацію учнів до вивчення іноземної мови. Він також підкреслив важливість інтеграції мовних і предметних знань для більш природного та ефективного навчання, що особливо важливо в умовах глобалізації освіти [4].

В Україні метод CLIL поступово впроваджується в освітній процес, проте його застосування супроводжується як перевагами, так і певними труднощами. Найчастіше цей підхід зустрічається в спеціалізованих навчальних закладах, де вивчення іноземної мови є частиною програми. CLIL здебільшого використовується під час викладання природничих наук, історії, географії та математики англійською мовою. Основна концепція методу полягає в тому, що мова виступає не просто об'єктом вивчення, а засобом для засвоєння предметного матеріалу. В Україні існують окремі ініціативи щодо запровадження цього підходу, зокрема в міжнародних та приватних школах, а також у деяких університетах. Наприклад, у Києво-Могилянській академії певні дисципліни викладаються англійською мовою, а в окремих ліцеях застосовується двомовне навчання [2].

Попри перспективність CLIL, його впровадження в українських школах стикається з низкою перешкод. Однією з головних проблем є недостатня підготовка педагогів, оскільки методика вимагає не лише високого рівня знання іноземної мови, а й вміння пояснювати предметний матеріал цією мовою. Багато вчителів не мають відповідної кваліфікації або ж побоюються, що учні не зрозуміють пояснення іноземною мовою. Крім цього, у школах бракує підручників та методичних посібників, адаптованих до української освітньої програми. Через це викладачі змушені самостійно створювати навчальні матеріали або використовувати іноземні ресурси, які не завжди відповідають стандартам вітчизняної освіти. Ще одним викликом є рівень мовної підготовки учнів, адже тим, хто не володіє мовою на достатньому рівні, складно одночасно опанувати як предметні знання, так і нову термінологію. Це може спричинити нерівномірність у засвоєнні матеріалу та зниження мотивації до навчання [2].

Незважаючи на труднощі, метод CLIL має значний потенціал для розвитку української освіти. Учні, які навчаються за цією методикою, швидше та впевненіше використовують іноземну мову в різних ситуаціях, оскільки практикують її не тільки на уроках англійської, а й під час вивчення інших дисциплін. Такий підхід сприяє розвитку когнітивних навичок, зокрема аналітичного та критичного мислення, а також сприяє інтеграції української освіти в міжнародний простір. Важливим є й те, що CLIL допомагає підготувати учнів до навчання за кордоном або роботи в міжнародних компаніях. Якщо методика отримає підтримку з боку

держави та освітніх закладів, вона може стати ключовим елементом у модернізації навчального процесу в Україні.

Goethe-Institut є провідною німецькою культурною організацією, яка сприяє міжнародному співробітництву в галузі освіти та культури. Одним із ключових напрямів його діяльності є підтримка викладання німецької мови у світі, включаючи інноваційні методики, такі як CLIL. Інститут активно сприяє поширенню інтегрованого навчання, пропонуючи викладачам сучасні матеріали та навчальні програми. Це дозволяє не лише підвищувати рівень володіння мовою, а й розвивати предметні компетентності учнів у різних галузях знань.

Одним із найефективніших інструментів для реалізації підходу CLIL є LingoHeft – спеціальна серія навчальних журналів, створена Goethe-Institut. LingoHeft – це освітній журнал, який підтримує викладання STEM-предметів за допомогою CLIL. Він містить інтерактивні завдання, наукові статті, експерименти та практичні вправи, які допомагають учням вивчати новий матеріал німецькою мовою [3].

Головною особливістю LingoHeft є проєктний формат навчання. Завдання розраховані на активну роботу з інформацією, дослідження явищ та розробку власних рішень. Це сприяє розвитку критичного мислення, аналітичних навичок та вміння працювати в команді. Крім того, журнал підтримує вчителів в інтеграції CLIL у навчальний процес, пропонуючи готові матеріали, адаптовані до різних рівнів володіння німецькою мовою. Учні не лише покращують свої мовні навички, а й знайомляться з термінологією в галузі науки, техніки, математики та інженерії [3].

Таким чином, поєднання CLIL та LingoHeft є інноваційним підходом до формування проєктної компетентності, оскільки при цьому інтегрується предметне навчання з мовною підготовкою, що робить навчальний процес природнішим та ефективнішим. Це сприяє розвитку критичного мислення та аналітичних навичок, адже учні працюють з реальними науковими матеріалами.

Проєктні завдання, що розвивають уміння працювати з інформацією, планувати та реалізовувати проєкти мотивують учнів до навчання, оскільки завдання мають практичний характер і наближені до реального життя.

Отже, метод CLIL та використання LingoHeft є інноваційними підходами, що сприяють розвитку проєктної компетентності учнів, поєднуючи мовне та предметне навчання, стимулюючи критичне мислення, аналітичні та комунікаційні навички. Інтерактивні та практико-орієнтовані завдання забезпечують глибше засвоєння матеріалу, мотивують учнів до самостійного дослідження й активного навчання.

Впровадження цих підходів у навчальний процес підвищує його ефективність, сприяє інтеграції української освіти в міжнародний простір та готує учнів до реальних викликів майбутнього.

Список використаних джерел

1. Кучай Т., Мукан Н., Опачко М., Кучай О., Чичук А. Проектна компетентність – один із найважливіших орієнтирів у системі підготовки фахівців. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2022. № 2 (116). С. 133–140. DOI: [10.24139/2312-5993/2022.02/133-140](https://doi.org/10.24139/2312-5993/2022.02/133-140)
2. Khaliavka-Vasylieva L., Zhdanova-Nedilko O. Використання CLIL для вивчення іноземної мови у педагогічному закладі освіти. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach*. 2022. Т. 15. С. 103–112. URL: <https://doi.org/10.54264/0050>
3. LINGO macht MINT - Deutschstunde Portal - Goethe-Institut. Goethe-Institut | Sprache. Kultur. Deutschland. URL: https://www.goethe.de/prj/dlp/en/teachingmaterials/series/lingo_macht_mint
4. Marsh D. Content and Language Integrated Learning (CLIL): a development trajectory. Córdoba: University of Córdoba, 2012. 150 p.

*Тетяна Бричаєва,
здобувачка вищої освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Науковий керівник:
Тетяна Боднарчук,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

MINDMAPPING ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Майндмепінг (створення ментальних карт) є ефективним методом розвитку писемного мовлення на уроках німецької мови. Цей підхід, що ґрунтується на візуалізації мисленнєвих процесів, допомагає учням логічно структурувати інформацію під час підготовки до написання текстів [1, с. 78].

Сучасні дослідження свідчать, що застосування ментальних карт позитивно впливає на якість письмових робіт, оскільки сприяє формуванню чіткої структури майбутнього тексту та встановленню логічних зв'язків між окремими ідеями. У процесі створення ментальної карти активізуються обидві півкулі мозку: ліва — відповідає за роботу з мовним матеріалом і логічними структурами, а права — за сприйняття кольору, символів і просторового розміщення інформації [2, с. 45].

Практична реалізація методу майндмепінгу у навчальному процесі передбачає послідовну роботу. На першому етапі учні формулюють центральну тему і створюють основні гілки карти. Наприклад, під час підготовки до написання тексту про систему освіти в Німеччині, ключовими гілками можуть бути: типи шкіл, організація навчального процесу, система оцінювання, перспективи подальшої освіти. На наступному етапі ці гілки деталізуються та доповнюються прикладами й фактами [2].

У контексті вивчення німецької мови майндмепінг є особливо корисним для роботи з лексичними одиницями. Створюючи ментальні карти, учні класифікують слова за тематичними, граматичними чи семантичними ознаками, що сприяє ефективнішому засвоєнню нової лексики. Так, під час опрацювання теми «Berufswahl» (вибір професії), учні можуть створити карту, у якій від центрального поняття відгалужуються напрями професійної діяльності, необхідні якості, умови праці та можливості кар'єрного зростання [3, с. 48].

Особливої актуальності майндмепінг набуває під час підготовки до написання аргументативних текстів. Ментальні карти дають змогу учням

структурувати аргументи, виявляти причинно-наслідкові зв'язки, підбирати підтвердження для тез. Використання кольорів і символів полегшує виокремлення аргументів «за» і «проти», основних і другорядних думок, що значно оптимізує процес написання [2, с. 52].

Інтеграція майндмепінгу у викладання письма німецькою мовою має чітке методичне підґрунтя. Учителі розробляють систему завдань, що поступово ускладнюються — від простих карт для опису буденних ситуацій до складних, багаторівневих структур для написання аналітичних текстів. При цьому враховуються індивідуальні особливості учнів та рівень їхньої мовної компетентності [1, с. 88].

Отже, майндмепінг виступає не лише як ефективний інструмент організації навчального матеріалу, а й як потужний засіб розвитку писемного мовлення учнів у процесі вивчення німецької мови. Завдяки візуалізації та систематизації інформації, учні краще структурують свої думки, активніше працюють з лексичним і граматичним матеріалом, а також підвищують мотивацію до письма. Використання ментальних карт сприяє розвитку критичного мислення, логіки, креативності та комунікативної компетентності, що є важливими складовими сучасного уроку іноземної мови. В умовах компетентнісного підходу до навчання, інтеграція майндмепінгу в освітній процес дозволяє зробити уроки німецької мови більш змістовними, наочними та результативними.

Список використаних джерел

1. Лобачова І. Майндмепінг як інструмент візуалізації і систематизації іншомовного матеріалу на уроках англійської мови. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2024. № 21. С. 76–86.
2. Використання методики Mind Maps на заняттях англійської мови. НУБіП України : веб-сайт. URL: <https://nubip.edu.ua/node/107665> (Дата зверення 08.02.2025)
3. Савчук У. А. Використання технології майндмепінгу для активізації навчальної діяльності учнів 7-го класу на уроках англійської мови: дипломна робота магістра. Хмельницький: ХНУ, 2020. 97 с.

*Марина Джигун,
здобувачка вищої освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Науковий керівник:
Олена Шмирко,
кандидат педагогічних наук,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Діалогічне мовлення є важливою складовою вивчення іноземних мов, оскільки дозволяє учням не лише набувати лексичних і граматичних навичок, але й розвивати комунікативні навички. У контексті вивчення німецької мови на уроці, вміння вести діалог є одним з основних критеріїв успішного володіння мовою [1]. Традиційні методи навчання часто не дають багато можливостей для активного вивчення мови, тому це стає викликом для сучасних вчителів. Застосування проєктних технологій є ефективним підходом для формування навичок діалогічного мовлення, оскільки проєкти дозволяють учням виконувати різновиди завдань: працювати в групах, обмінюватися думками, розв'язувати реальні проблеми та застосовувати отримані знання у практичних ситуаціях. Окрім того, проєктні технології дозволяють забезпечити індивідуалізацію навчання, що є важливим аспектом у розвитку діалогічного мовлення. Кожен учень може працювати в темах, які його найбільш цікавлять, що стимулює глибше занурення в мовне середовище. Таким чином, проєктна діяльність створює умови для розвитку комунікативних навичок і мотивації до вивчення мови.

Розглянемо проєктні технології як інструмент розвитку іноземного мовлення. Проєктна діяльність передбачає активну взаємодію учнів, вміння працювати в командах, розподіляти ролі, спільно розв'язувати різні завдання. Вона ґрунтується на діяльнісному підході, коли учні стають не лише вільними слухачами інформації, а й активними учасниками навчального процесу. В контексті розвитку навичок діалогічного мовлення форми проєктів можуть включати в себе різні формати, зокрема, інтерв'ю, рольові ігри, дебати тощо.

Робота над проєктом охоплює декілька етапів.

Підготовка до проєкту: спочатку вчитель, ґрунтуючись на інтересах учнів, визначає тему проєкту, яка буде цікавою та актуальною для здобувачів освіти.

Розподіл ролей та підготовка: на етапі розподілу ролей учні отримують завдання, що дозволяють реалізувати певні мовні функції. Кожному учневі або

групі учнів надається роль, що відповідає мовним функціям, які вони повинні виконати. Це можуть бути: ролі для дискусії (наприклад, учні діляться на групи, кожна з яких підтримує певну точку зору. Це дозволить працювати над аргументацією, запитаннями та відповідями); ролі для ролевих ігор (учні можуть виконувати ролі різних персонажів, наприклад, продавець і покупець, що дозволяє практикувати мовні функції, пов'язані з комунікацією в конкретних ситуаціях (торгівля, допомога, запит інформації) тощо).

Інтерактивна робота в групах: важливим етапом є робота учнів у групах, де вони взаємодіють та спілкуються один з одним, обмінюються різними думками, готують свої виступи, репліки для діалогу.

Презентація результатів: завершальним етапом проєкту є презентація результатів роботи.

Важливим етапом у проєктній діяльності є оцінювання її результатів, що дозволяє оцінити ефективність використання проєктних технологій та розвиток навичок діалогічного мовлення учнів [2].

Роль вчителя у впровадженні проєктних технологій на уроках німецької мови не обмежується контролем процесу навчання, вчитель діє як фасилітатор, який допомагає учням ефективніше працювати разом, розуміти спільні цілі та планувати, як досягти цих цілей під час дискусії, створює умови для розвитку їхніх комунікативних навичок.

Проєктні технології дозволяють інтегрувати різні навчальні предмети, що сприяє розвитку діалогічного мовлення не лише в межах вивчення іноземної мови, а й на міжпредметному рівні. Це дозволяє учням не лише практикувати німецьку мову, а й застосовувати знання з інших галузей.

Окрім того, проєкти сприяють розвитку соціокультурної компетентності учнів, що є важливим елементом мовної освіти. Вміння вести діалог в іншомовному середовищі не тільки покращує мовні навички, але й дає учням розуміти культурні та соціальні відмінності народів, мова яких вивчається.

Використання проєктних технологій на уроках німецької мови є ефективним методом для розвитку діалогічного мовлення учнів. Це дозволяє не лише покращити їхні комунікативні навички, а й створити реальні умови для застосування мови на практиці в різних ситуаціях, наближених до реального життя. Завдяки такій проєктній діяльності учні стають більш впевненими у своїх силах, активніше застосовують набуті знання і готові до мовної взаємодії на різних рівнях. З огляду на постійні зміни в освітніх процесах і технологіях, проєктні технології мають значний потенціал для подальшого розвитку.

Список використаних джерел

1. Капітан Т. А. Проблеми формування навичок діалогічного мовлення учнів на уроках німецької мови у середній загальноосвітній школі. Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія : Педагогічні науки. 2018. Вип. 161. С. 105-108. Режим доступу: http://www.irbis-nbu.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbu/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nz_p_2018_161_21 (дата звернення: 25.04.2025).
2. Шкеул Т. М. Розвиток навичок діалогічного мовлення на уроках німецької мови у старших класах ЗЗСО. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/handle/123456789/7739> (дата звернення: 27.04.2025).

Ірина Дійчук,
здобувачка вищої освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Науковий керівник:
Олена Шмирко
кандидат педагогічних наук,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

ТЕХНІКИ НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ РИМІВОК

Аналіз наукової літератури, власний досвід педагогічної взаємодії під час проходження виробничої практики дають підстави стверджувати, що вивчення німецької мови за допомогою римівок є цікавим та ефективним способом запам'ятовувати нові слова та граматичні структури. Це ефективний метод, оскільки ритмічні й запам'ятовувані вирази можуть допомогти засвоїти складні граматичні правила [1, с. 32-33; 3, с. 54-59]. Використання римівок для вивчення граматичних правил робить навчання не тільки ефективним, але й цікавим, допомагаючи закріплювати матеріал через ритм та повторення.

Техніки навчання граматики німецької мови за допомогою римівок — це креативний та ефективний спосіб зробити навчання легким і запам'ятовуваним. Римівки допомагають учням засвоювати граматичні правила, оскільки ритм і рими сприяють кращому запам'ятовуванню. У методиці викладання німецької мови виокремлюють такі техніки для використання римівок у вивченні граматики німецької мови [2]:

1. Мнемонічні римівки для запам'ятовування граматичних правил.

Створення коротких римівок, що відображають важливі граматичні правила, допомагає запам'ятати особливості відмінювання, порядок слів чи вживання певних дієслів. Приклад: для вивчення артиклів (der, die, das) можна вивчити римівку *Der Mann, er ist stark, Die Frau, sie ist klug und zart, Das Kind spielt im Park.*

2. Ігрові техніки з римівками. Створення інтерактивних ігор на основі римівок може залучити учнів до активної участі в процесі навчання. Вони можуть використовувати римівки для створення своїх власних прикладів і варіантів правил, змінюючи слова або додавши нові елементи. Приклад: гра з римівками для запам'ятовування модальних дієслів: Учні можуть вивчати модальні дієслова за допомогою римівок: *Ich kann tanzen, du darfst singen, er muss arbeiten, wir wollen fliegen, sie mag lesen, ihr könnt laufen, wir sollen lernen, dann wird's gut laufen.* Після

цього учні створюють свої варіанти римівок, додаючи різні дієслова і змінюючи контекст.

3. Римівки для запам'ятовування відмінювання прикметників.

Відмінювання прикметників може бути складним для учнів, але використання римівок допомагає зробити цей процес легшим і зрозумілішим. Приклад: римівка для відмінювання прикметників *Ein schöner Hund ist hier, eine kluge Katze liebt das Tier, ein kleines Kind spielt froh, und es ist immer ganz toll!*

4. Техніка римування для правильного порядку слів в реченні. Римівки можуть допомогти учням запам'ятати правильний порядок слів у німецькому реченні (особливо для місця дієслова в залежності від часу чи типу речення). Приклад: римівка для порядку слів у реченні *Subjekt, Verb, Objekt steht, Der Satz richtig weitergeht, in Fragesätzen, das ist klar, das Verb am Anfang war!*

5. Техніка візуалізації з римівками. Візуалізація допомагає учням закріпити граматичні правила за допомогою римівок, що супроводжуються малюнками чи схемами. Це сприяє глибшому розумінню і спрощує процес навчання. Приклад: римівка для запам'ятовування означених артиклів (der, die, das). Використовуємо картинки: для чоловічого роду (der) малюємо чоловіка. Для жіночого роду (die) — жінку. Для середнього роду (das) — дитину. Створюється римівка: *Der Mann läuft schnell, Die Frau tanzt im Saal, das Kind spielt im Park, überall!*

6. Техніка «заміни слів» в римівці. Учні можуть тренуватися, замінюючи різні слова в римівках, щоб зрозуміти, як це змінює граматичні структури. Це дозволяє їм поглибити розуміння правил. Приклад: учні мають замінити «Apfel» на інші іменники, відповідно змінюючи артиклі: *Ich esse einen Apfel, so ist gesund. Du trinkst eine Cola, das ist nicht gut.*

7. Мнемонічні римівки для запам'ятовування прийменників.

Запам'ятовування різних прийменників може бути полегшено за допомогою римівок. Приклад: *Mit dem Hund geh' ich raus, nach der Schule kommt's ins Haus, auf dem Tisch liegt das Buch, unter dem Stuhl, da liegt der Schuh.*

Використання римівок — це чудовий спосіб навчання граматики німецької мови. Вони дозволяють учням не тільки вивчати правила, але й розвивати креативність, вивчаючи мову в контексті культури та забави. Важливо, щоб римівки були доступними для рівня учнів і відповідали конкретним граматичним аспектам, які потрібно вивчити.

Список використаних джерел

1. Legutke M. Kommunikative Kompetenz als fremdsprachendidaktische Vision. *Kleines Fachlexikon der DaF-Didaktik*. Kraków, 2019. S. 32-33.

2. Stogun O. Rhymes im Deutschunterricht. URL : <https://naurok.com.ua/zbirka-rimivok-nimeckoyu-movoyu-52754.html> (дата звернення: 21.03.2025).
3. Tschirner E. Kommunikative Grammatik oder wie man lernt, grammatisch richtig zu sprechen. Herder-Institut, Universität Leipzig, 2005. S.54-59.

*Лора Кондрашова,
здобувачка вищої освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка.
Науковий керівник:
Тетяна Боднарчук,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

У сучасному освітньому процесі все більшої актуальності набуває використання інноваційних підходів до навчання, серед яких важливе місце займають ігрові прийоми. Вони забезпечують не лише підвищення мотивації до вивчення іноземної мови, а й сприяють розвитку ключових мовних компетентностей, зокрема писемного мовлення. [1, с. 116-126]

На базі Чернівецької гімназії №20 було проведено дослідження ефективності використання ігрових методик у навчанні писемного мовлення учнів 6 класу. Дослідницький процес тривав протягом трьох тижнів та охоплював три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.

На констатувальному етапі було проведено вхідне тестування, що дозволило визначити початковий рівень сформованості писемного мовлення здобувачів освіти. Завдання тесту передбачали заповнення пропусків, трансформацію речень та написання короткого тексту. Результати засвідчили різний рівень володіння граматичними та лексичними навичками: деякі учні легко справлялися із завданнями, в той час як інші виявляли певні труднощі, зокрема у використанні складних мовних конструкцій. [2, с. 26-31]

На формувальному етапі було впроваджено низку ігрових методик, які стимулювали активну участь учнів у навчальному процесі. Одним із ключових прийомів стала рольова гра «Листування з іноземним другом», у межах якої учні писали листи від імені вигаданих персонажів. Ця діяльність сприяла засвоєнню нової лексики та граматичних структур, розвитку навичок структурування тексту. Додатковим ігровим інструментом став лінгвістичний квест, у якому учні працювали в групах, створюючи зв'язні тексти на основі заданих слів. Така діяльність активізувала мовлення, формувала вміння логічного поєднання змістових компонентів. [4, с. 48-50]

Особливу зацікавленість викликав метод створення коміксів, що поєднував графічну та мовну діяльність. Учні склали короткі діалоги та монологи до

запропонованих серій зображень, що значно полегшувало письмову роботу для тих, хто мав труднощі з побудовою великих текстів. Також ефективним виявився метод творчого письма, який передбачав складання оповідань на основі серії питань. Така послідовна структура сприяла формуванню логічно побудованих текстів. [3, с. 104-108]

З метою розвитку навичок саморедагування були впроваджені інтерактивні справи з редагування текстів однокласників, де учні виступали у ролі вчителів, аналізуючи та виправляючи помилки. Це підвищило рівень усвідомленості у вживанні мовних засобів.

На контрольному етапі було проведено повторне тестування, аналогічне до початкового. Окрім того, учні виконували творче письмове завдання. Результати показали суттєве покращення: учні впевненіше формулювали думки, частіше використовували складні граматичні конструкції, збільшилась лексична різноманітність, а структура текстів стала чіткішою.

У результаті проведеного дослідження було встановлено, що використання ігрових прийомів у навчанні писемного мовлення сприяє підвищенню мотивації до навчання, покращенню мовної компетентності та розвитку навичок письма. Ігрові методики забезпечили позитивну динаміку у формуванні писемного мовлення, довівши свою ефективність у навчальному процесі.

Список використаних джерел

1. Барладим В.М. Педагогічні технології: аналіз та перспективи їх використання. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. С. 116-126.
2. Бондаренко Н.Б., Ісаєва М.В. Ігрові прийоми навчання як засіб формування граматичних навичок на початковому етапі. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2010. С. 26-31.
3. Василенко М. Граючись – виграємо. Використання гри як основного методу навчання іншомовного спілкування на початковому етапі. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2003. С.104-108.
4. Кочергіна Л. Місце і роль гри у системі навчання іноземної мови. *Рідна школа*. 2005. С.48-50.

*Тетяна Коропатніцька,
кандидат філологічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
Тетяна Колісниченко,
кандидат філологічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича*

ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ В РІЗНОРІВНЕВИХ ГРУПАХ: ПОТЕНЦІАЛ МЕТОДІВ REZIPROKES LESEN TA LESEZIRKEL

Актуальність дослідження зумовлена зростаючою гетерогенністю сучасних груп, що вивчають іноземні мови. Варіативність рівнів знань, інтересів, мотивації та навчальних стилів учнів зумовлює педагогів імплементації гнучких й адаптивних стратегій. Одним із перспективних підходів у цьому контексті є внутрішня диференціація, яка набуває особливого значення при навчанні читанню німецькою мовою.

Сучасні наукові розвідки підтверджують необхідність адаптації навчального процесу до індивідуальних потреб учнів, їхнього попереднього досвіду, вподобань та способів сприйняття інформації. Пошук та впровадження ефективних методів диференціації на уроках читання німецькою мовою є особливо актуальним, оскільки читання відіграє ключову роль у розвитку критичного мислення, збагаченні лексичного запасу та опануванні культурних особливостей.

Аналіз наявних досліджень дозволяє стверджувати, що диференційований підхід до навчання читання іноземною мовою є важливим напрямом сучасної методики викладання, спрямованим на врахування індивідуальних відмінностей учнів та підвищення ефективності навчання. Диференціація розглядається як ефективний механізм організації освітнього процесу, який забезпечує особистісний розвиток кожного учня шляхом адаптації змісту, методів, навчального середовища та добору відповідних стратегій відповідно до їхнього індивідуального навчального профілю, що, у свою чергу, сприяє підвищенню мотивації та якості засвоєння навчального матеріалу.

Мета розвідки вбачається у встановленні ефективності використання методів *Reziprokes Lesen* та *Lesezirkel* у процесі навчання читанню учнів із різним рівнем підготовки. Також аналізувався вплив зазначених методів на мотивацію учнів, а також на розвиток їхніх навичок співпраці й критичного мислення.

Теоретичною основою дослідження слугували ключові положення провідних науковців у галузі диференційованого навчання. Зокрема, враховувалися: теорія

множинного інтелекту Говарда Гарднера [1], яка акцентує важливість урахування різних типів інтелекту учнів; ідеї Девіда Нунана [3] щодо індивідуалізації мовного навчання через адаптацію методів до рівня володіння мовою, навчальних стилів та мотивації; концепція Керол Томлінсон [6] про клас як диференційований простір, що передбачає глибокий аналіз адаптації навчальних стратегій до різноманітних потреб учнів; дослідження Джона Гетті, представлене у праці "Visible Learning", акцентує увагу на важливості індивідуальних характеристик для досягнення успіху в навчанні; а також праці Анн Томлінсон [5], в яких розглядається розвиток критичного мислення через взаємодію в гетерогенних групах. Окрім цього, у теоретичному підґрунті дослідження були враховані ідеї Кена Робінсона [4] щодо важливості індивідуалізованого підходу до навчання як чинника розкриття унікальності кожного учня.

Емпіричну базу дослідження склали результати опитування 30 учнів 8–9 класів, яких було розподілено на дві групи відповідно до рівня володіння німецькою мовою: A2 та B1. Дослідження базувалося на платформі LATILL (Level-Adequate Texts in Language Learning) – інструменті проєкту ERASMUS+ - з доступом до автентичних текстів, адаптованих відповідно до мовного рівня учнів. *Reziprokes Lesen* та *Lesezirkel* імплементувались як основні методи дослідження та супроводжувались відповідними дидактичними матеріалами, також спостереження, опитувальники та аналіз польових нотаток використовувались у зборі даних.

У проведеному дослідженні ключову роль відіграла платформа LATILL (<https://latill.eu/>), яка забезпечила не лише добір навчальних текстів відповідно до рівня володіння мовою учнів, але й надала вчителям необхідні дидактичні інструменти, тим самим створивши сприятливе середовище для реалізації справжньої внутрішньої диференціації в класі.

Reziprokes Lesen (<https://zenodo.org/records/14824170>) – кооперативний метод читання з розподілом ролей між учасниками (той, хто ставить запитання; той, хто підсумовує; той, хто прогнозує), який стимулює розвиток навичок критичного мислення, вміння структурувати інформацію, а також навичок аргументовано вести дискусію.

Lesezirkel (<https://zenodo.org/records/14846595>) – метод читання в малих групах із фіксованими ролями (модератор, протоколіст, експерт тощо). Такий підхід стимулює обговорення, рефлексію, обмін попереднім досвідом і підвищує активність учасників у процесі читання.

Результати дослідження вказують на наступні покращення: розуміння тексту, підвищення мотивації, розвиток співпраці, зростання автономності й емоційна залученість. Учні продемонстрували кращі результати під час відповіді на запитання та підсумовування змісту прочитаного, виявляючи значно більшу зацікавленість, бажання працювати в групі й активно долучатися до обговорень. Робота в групах сприяла створенню атмосфери довіри, взаємоповаги та відповідальності серед учнів. Водночас, спостерігалось покращення саморегуляції навчального процесу та підвищення рівня самостійності учнів. Спільне читання сприяло створенню емоційно насиченої атмосфери навчання. Методи *Reziprokes Lesen* та *Lesezirkel* можуть бути легко адаптовані до умов шкільного навчання, підтримують створення інклюзивного навчального середовища та підходять для учнів з різним рівнем підготовки.

Отримані висновки підкреслюють, що внутрішня диференціація є не просто бажаним, а необхідним елементом навчання іноземних мов. Застосування кооперативних методів сприяє врахуванню індивідуальних потреб учнів, стимулює їхню самостійність та відповідальність.

Результати експерименту підтвердили позитивний вплив застосованих підходів на розвиток критичного мислення, навичок співпраці, емоційної залученості та мовних компетенцій учнів. Подальші наукові дослідження будуть орієнтовані на розширення вибірки з метою узагальнення отриманих результатів, порівняння ефективності використаних методів з іншими підходами диференційованого навчання, а також на подальшу інтеграцію цифрових платформ для оптимізації навчального процесу.

Список використаних джерел

1. Gardner, H. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, 1983.
2. Hattie, J. *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Routledge, 2008. URL: https://inspirasifoundation.org/wp-content/uploads/2020/05/John-Hattie-Visible-Learning_-A-synthesis-of-over-800-meta-analyses-relating-to-achievement-2008.pdf.
3. Nunan, D. (1991). *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers*. New York: Prentice Hall, 1991.
4. Röder, Peter M.: Binnendifferenzierung im Urteil von Gesamtschullehrern. *Zeitschrift für Pädagogik*, 1997, № 43(2), S. 241–259. URN: [urn:nbn:de:0111-pedocs-69813](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-69813). DOI: 10.25656/01:6981.
5. Tomlinson, C. A. *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum

Development, 1999. 132 p. URL: <https://rutamaestra.santillana.com.co/wp-content/uploads/2020/01/The-Differentiated-Classroom-Responding-to-the-Needs.pdf>.

6. Романов, І. Диференційоване навчання на заняттях з іноземної мови: роль, зміст та перспективи. Молодий вчений, 2018, № 1(53), С. 378–381. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/5316>.

*Володимир Кушнерик,
доктор філологічних наук, професор,
Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича*

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ ВИМОВИ НА КОМУНІКАТИВНІЙ ОСНОВІ

Питання навчання іноземної вимови у ЗОШ піднімається на сторінках багатьох методик навчання іноземної мови як в Україні, так і в Німеччині. Проблема формування вимовних навичок висвітлюється у статтях вітчизняних та зарубіжних періодичних видань. Цю тему досліджували відомі методисти, лінгвісти, психологи – Л. С. Панова, Г. В. Рогова, С. Ф. Шатілов, Е. І. Пасєов, В. А. Бухбіндер, С. Ю. Ніколаєва та інші.

Методи та підходи щодо навчання вимови часто змінювались. На основі артикуляційного підходу процес ознайомлення з фонетичним матеріалом відбувався шляхом аналізу роботи органів мовлення при артикуляції нової фонемі, що приводило до теоретизації навчальної діяльності у школі. На зміну йому прийшов акустичний підхід, який передбачав навчання іноземної вимови тільки на основі слухових відчуттів учнів. Найбільш перспективним і методично обґрунтованим виявився комунікативний підхід до навчання вимови на уроці іноземної мови. Суть цього підходу полягає у створенні комунікативної ситуації, використанні звукового контексту при ознайомленні учнів з фонетичним явищем, оскільки навчання іноземної мови полягає в оволодінні вміннями і навичками спілкуватися в усній і письмовій формах [1].

Як результат, ознайомлення з новим фонетичним матеріалом повинно відбуватися у звуковому контексті, в певній мовленнєвій ситуації на основі комунікативного підходу до навчання вимови. Розвиток і вдосконалення вимовних дій на всіх етапах вивчення іноземної мови здійснюється комплексно, разом з роботою над усним мовленням, читанням, аудіюванням та письмом.

Для свідомого оволодіння іноземною вимовою та перевірки знань учнів було розроблено тестові завдання з фонетики, а також систему вправ для розвитку і автоматизації слухо-вимовних навичок учнів. Кращому засвоєнню формування вимови та фонематичного слуху у школярів сприятиме збірка німецьких віршів та пісень, яка може використовуватись на всіх етапах вивчення німецької мови у школі.

Отримані результати роботи над іноземною вимовою спрямовані на практичне використання під час навчання іноземної мови у загальноосвітніх навчальних

зкладах. У роботі в логічній послідовності подано методичні прийоми для формування вимовних навичок на початковому етапі навчання та шляхи їх вдосконалення на наступних етапах.

Дослідження проблеми навчання німецької вимови у методичних рекомендаціях німецьких науковців пропонується використовувати у іноземних мов. Розгалужена система шкільній практиці вивчення фонетичних вправ, елементи драматизації, використання німецького фольклору та літературних творів різних жанрів спрятиме ефективному засвоєнню вимови учнями, стимулюватиме розвиток практичних навичок та вмінь правильно вимовляти іншомовні слова і речення, а процес навчання зробить цікавим та захоплюючим.

Список використаних джерел

1. Storch G. Deutsch als Fremdsprache – eine Didaktik. München, 2021. 318 S.

*Юліанна Лендел,
здобувачка вищої освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Науковий керівник:
Ганна Братиця,
кандидат філологічних наук
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

ІНТЕРАКТИВНІ СТРАТЕГІЇ РОБОТИ З ВІДЕО ДЛЯ РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ

Сучасна методика навчання іноземних мов акцентує увагу на інтерактивних підходах, що сприяють розвитку комунікативних навичок учнів. Одним із таких методів є використання відеоматеріалів, які дозволяють створити автентичне мовне середовище. Завдяки візуальному та аудіальному сприйняттю учні легше засвоюють нову лексику, інтонаційні моделі та комунікативні структури. У цій статті розглядаються основні інтерактивні стратегії роботи з відео та їхній вплив на розвиток усного мовлення.

1. Теоретичні засади використання відео у навчанні мовлення

Відео є потужним засобом навчання, оскільки воно поєднує візуальні та аудіальні елементи, що сприяє більш ефективному запам'ятовуванню та розумінню мовного матеріалу. Дослідження (Brown, 2014; Harmer, 2015) доводять, що використання відео підвищує мотивацію учнів і забезпечує інтерактивний формат навчання.

2. Інтерактивні стратегії роботи з відео

Інтерактивні стратегії включають різні види активностей, що сприяють розвитку мовлення. Розглянемо основні етапи роботи з відео та відповідні вправи.

2.1. Передпереглядіві активності

Ці вправи сприяють активізації фонових знань і допомагають учням передбачити зміст відео. Прогнозування відбувається шляхом аналізу зупиненого кадру або заголовка, що дозволяє висловити припущення про подальший розвиток сюжету. Наприклад, якщо на зупиненому кадрі зображено людину з парасолькою, учні можуть припустити, що у відео йтиметься про дощ або зміну погоди.

Обговорення ключових слів перед переглядом допомагає засвоїти основну лексику, яка зустрінеться у відео, що полегшує розуміння його змісту. Наприклад, перед переглядом уривку з туристичного відео учні можуть ознайомитися з такими словами, як “die Reise”, “die Landschaft”, “Das Handgepäck”, що дозволить їм краще орієнтуватися в почутій інформації.

2.2. Переглядові стратегії

Під час перегляду відео застосовуються різні техніки для утримання уваги та активного залучення учнів. Завдання на слухове сприйняття, такі як заповнення пропусків у тексті діалогів або відповіді на запитання, допомагають розвивати навички аудіювання та концентрацію. Наприклад, учням можуть запропонувати уривок із фільму, де вони повинні вписати пропущені слова у фрази героїв.

Відео-караоке сприяє покращенню вимови, оскільки учні повторюють фрази персонажів, імітуючи їхню інтонацію та темп мовлення. Також відома як техніка “Shedowing”. Shadowing - це техніка вивчення мови, яка полягає в тому, щоб слухати імітовану мовну розмову чи текст, а потім намагатися повторити її якнайточніше навіть до повного наслідування інтонації та акценту носія мови.

Приклад роботи: Ми слухаємо відео зі звуком, де говорять німецькою. Під час другого прослуховування стараємось повторити це (легше буде на повільному режимі - 0,5x). А третій раз слухаємо і повністю відтворюємо. [5]

Александр Аргуельс розробив програму навчання з shadowing, яку рекламує для всіх, хто цікавиться іноземними мовами [4]. Цей метод має під собою багато переваг, як **покращення вимови**, а також: **розвиток слухового сприйняття, підвищення швидкості мовлення.**

Техніка стоп-кадр дозволяє зупиняти відео для аналізу емоцій персонажів і формулювання їхніх можливих реплік. Наприклад, під час сцени з виразними емоціями учні можуть описати почуття героїв що розвиває критичне мислення та навички усного мовлення.

2.3. Післяпереглядові вправи

Після перегляду відео учні виконують завдання, що сприяють розвитку мовленнєвої активності, наприклад:

Рольові ігри – учні розігрують сцени з відео, використовуючи нові мовні конструкції. Наприклад, можна відтворити діалог між персонажами відео з акцентом на конкретні граматичні структури.

Творче перефразування – переповідання змісту відео своїми словами. Це дозволяє учням засвоїти ключові ідеї та навчитися виражати їх іншими способами.

Дискусії та дебати – обговорення моральних чи соціальних аспектів відео.

Створення альтернативних сценаріїв – учні придумують новий кінець або змінюють розвиток подій. Це завдання стимулює креативність та дозволяє застосувати нові мовні засоби в уявних ситуаціях.

2.4. Використання технологій Web 2.0

Застосування інтерактивних платформ, таких як Edpuzzle, Quizizz або Kahoot, дозволяє створювати персоналізовані завдання до відео, що підвищує рівень залученості та зацікавленості учнів. [7]

3. Практичне застосування інтерактивних стратегій

Для перевірки ефективності інтерактивних стратегій було проведено експеримент у середній школі. Учні працювали із відеоматеріалами впродовж одного навчального семестру. Результати показали:

Збільшення словникового запасу на 30% (за результатами тестування); Покращення вимови та інтонації; Підвищення впевненості у говорінні.

Висновки

Використання інтерактивних стратегій роботи з відео значно покращує навички усного мовлення учнів, сприяє їхній мотивації та розвитку комунікативної компетенції. Практичні вправи, такі як рольові ігри, обговорення, прогнозування та робота з технологіями Web 2.0, допомагають зробити навчальний процес ефективнішим та цікавішим.

Список використаних джерел

1. Brown, H. D. (2014). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Pearson Education.
2. Harmer, J. (2015). *The Practice of English Language Teaching*. Longman.
3. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press
4. Практикуємо техніку Shadowing – Кафедра германської філології та перекладознавства Department of Germanic Philology and Translation Studies. *Кафедра германської філології та перекладознавства Department of Germanic Philology and Translation Studies – Хмельницький національний університет*. URL: <https://transl.khmnu.edu.ua/praktykuyemo-tehniku-shadowing/>.
5. Дарина В. Shadowing: покращення вимови німецької мови - Дарина В. *Букі | Buki - ваш репетитор з будь-якого предмету. Репетитори України*. URL: <https://buki.com.ua/blogs/shadowing-pokrashhennia-vimovi-nimeckoyi-movi/>.
6. TeachingEnglish. *TeachingEnglish*. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/>.
7. Марциновська Л. О. ІНТЕРНЕТ-СЕРВІСИ Kahoot та Quizizz НА ДОПОМОГУ УЧИТЕЛЮ ІСТОРИЇ. *Освітній проект «На Урок» для вчителів*. URL: <https://naurok.com.ua/internet-servisi-kahoot-ta-quizizz-na-dopomogu-uchitelyu-istori-45448.html>.
- 8.

*Анастасія Лижнюк,
здобувачка вищої освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Науковий керівник:
Олена Шмирко,
кандидат педагогічних наук,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

РОЛЬ ГРУПОВОЇ РОБОТИ У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ 5-7 КЛАСІВ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

В умовах сучасної освіти особливого значення набувають методи активного навчання, серед яких групова форма роботи є одним із найефективніших способів розвитку мовленнєвих навичок.

Науковці розглядають групову роботу як форму організації навчально-пізнавальної діяльності, за якої здобувачі освіти з різним рівнем навчальних можливостей, об'єднані в малі групи, виконують як спільні, так і диференційовані завдання педагога. Групи не повинні бути постійними, оскільки це може призвести до виникнення груп різного рівня успішності [1].

Групова робота є ефективним методом розвитку мовленнєвих навичок здобувачів освіти, що сприяє їх активному залученню до комунікації та покращенню рівня володіння іноземною мовою. Групова взаємодія є невід'ємною складовою сучасного підходу до навчання, оскільки дозволяє учням активно застосовувати знання в реальних ситуаціях, покращуючи не лише мовленнєві навички, а й навички співпраці [2]. Крім того групова робота сприяє розвитку критичного мислення. Наприклад під час обговорення актуальних тем здобувачі освіти вчаться не лише висловлювати свої ідеї, а й аргументовано доводити свою точку зору.

Застосування групової роботи на уроках німецької мови в 5-7 класах допомагає здобувачам подолати мовний бар'єр, оскільки у малих групах вони почуваються впевненіше, ніж під час виступу перед всім класом. Це також сприяє усуненню пасивності, яка часто виникає при традиційних методах викладання. У такій взаємодії слабші здобувачі освіти отримують можливість навчатися у сильніших, переймаючи їхній досвід та мовленнєві конструкції. Таким чином, створюється природний процес навчання, що значно підвищує ефективність засвоєння нового матеріалу [2]. Наприклад, здобувач, який має труднощі з утворенням питальних речень, спостерігаючи за своїми однокласниками, починає впевненіше їх використовувати.

Однією з основних переваг групової роботи є те, що вона забезпечує багаторівневу мовну взаємодію, яка неможлива у традиційній фронтальній формі навчання. Робота в парах та малих групах дозволяє здобувачам середньої освіти брати активну участь у діалогах, відпрацьовувати мовні конструкції та збагачувати власний словниковий запас. Крім того, групова діяльність формує вміння аргументувати свою думку, дискутувати, висловлювати припущення та запитання, що є невід'ємною частиною навичок комунікації [3]. Наприклад, під час обговорення теми «Мої улюблені книжки» учні не тільки висловлюють свої думки, але й навчаються ставити питання та уточнювати інформацію, що значно покращує їх комунікативні навички.

Ефективна організація групової роботи передбачає чітке визначення завдань, рівномірний розподіл ролей між здобувачами освіти та врахування їхніх індивідуальних особливостей. Важливим аспектом є створення ситуацій, що стимулюють комунікацію, наприклад, обговорення проблемних питань, рольові ігри або проєктна діяльність. Завдяки таким методам здобувачі не лише засвоюють нові мовні конструкції, а й розвивають вміння аналізувати, узагальнювати інформацію та критично мислити [1]. Крім того, таке навчання сприяє розвитку колективної відповідальності, оскільки вкінці здобувачі отримують спільний результат. Це створює атмосферу підтримки та мотивації, що допомагає учням долати труднощі в процесі навчання.

Існує кілька форм групової діяльності, які можна застосовувати на уроках німецької мови. Групова (фронтальна) форма організації навчальної діяльності здобувачів середньої освіти передбачає навчання однією людиною (здебільшого вчителем) групи здобувачів чи цілого класу. Усі здобувачі освіти працюють разом чи індивідуально над одним завданням із наступним контролем результатів. Колективна (кооперативна) форма навчальної діяльності здобувачів проводиться у малих групах учнів, об'єднаних спільною навчальною метою. За такої організації навчання вчитель керує роботою кожного здобувача опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи [5]. Ланкова та індивідуально-групові форми сприяють організації самостійної діяльності здобувачів освіти, формуванню відповідальності та розвитку навичок роботи в команді. Гнучке поєднання цих методів забезпечує максимально ефективний процес навчання [4]. Парна форма роботи більше підходить для вправ на складання діалогів або ж для розігрування коротких сценки. Кооперативно-групові діяльність допомагає здобувачам освіти разом виконувати завдання, наприклад, розробляти проєкти або проводити певні дослідження.

Таким чином, групова робота є важливим інструментом навчання німецької мови в 5-7 класах, який сприяє подоланню мовних бар'єрів, розвитку комунікативних навичок та підвищенню мотивації здобувачів освіти. Вона дозволяє реалізовувати індивідуальний підхід до кожного здобувача освіти та створює сприятливі умови для активного засвоєння знань. Використання цієї методики допомагає не лише покращити володіння мовою, а й формує навички роботи в команді, що є надзвичайно важливим у сучасному освітньому процесі.

Список використаних джерел

1. Як організувати роботу в малих групах? URL: <https://naurok.com.ua/robota-v-grupah-material-dlya-vchiteliv-schodo-organizaci-grupovo-roboti-35518.html> (дата звернення: 20.02.25 р.).
2. 10 переваг використання групової роботи або роботи в парах на заняттях з іноземної мови URL: <https://buki.com.ua/blogs/10-perevah-vykorystannya-hrupovoyi-roboty-abo-roboty-v-parakh-na-zanyattakh-z-inozemnoyi-movy/> (дата звернення: 2.03.25 р.).
3. Групова робота учнів – форма інтерактивного навчання URL: <https://www.lycem-do-dytyny.com/hrupova-robota/> (дата звернення 07.02.25 р.).
4. Форми роботи групового навчання. URL: <https://cusu.edu.ua/en/konferenc-19-20/mizhnarodna-naukovo-praktychna-internet-konferentsiia-stratehii-innovatsiinoho-rozvytku-pryrodnychkh-dystsyplin-dosvid-problemy-ta-perspektyvy/sektsiia-1-pidhotovka-vchyteliv-pryrodnychkh-dystsyplin-ievropeyskyi-ta-vitchyzniani-dosvid/10896-formy-roboty-hrupovoho-navchannya> (дата звернення: 12.03.25 р.).
5. Класифікація сучасних форм організації діяльності учнів на уроці. URL: <https://olenatkach.wordpress.com/2017/08/11/%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D0%B8%D1%84%D1%96%D0%BA%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F-%D1%81%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%81%D0%BD%D0%B8%D1%85-%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC-%D0%BE%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0/> (дата звернення: 18.03.25 р.).

*Віолетта Плахіна,
здобувачка вищої освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Науковий керівник:
Олена Шмирко,
кандидат педагогічних наук,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

ВПЛИВ МЕДІА НА ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Актуальність медіаосвіти зумовлена високим рівнем споживання медійної продукції; її ідеологічною важливістю; впливом медіа на індивіда; динамічними процесами приватизації інформації; небаченим розвитком новітніх ЗМІ; величезною питомою вагою інформації, створеною з метою деструктивного психологічного впливу [1]. Суспільство не має механізмів для ефективно контролю та блокування інформації, що деструктивно впливає на індивіда. Тому є нагальна потреба формувати здатність учнів протистояти деструктивним медійним впливам та інформаційним маніпуляціям у сучасному медіапросторі.

Медіа поділяється на: друковану (газети, журнали, книжки); зображальну (логотипи, рекламні щити); мовленнєву (радіо, кіно, телебачення); цифрову (комп'ютер, телефон, планшет). Використання цифрових технологій в освіті дає можливість активізувати навчальний процес, прискорити якість та швидкість сприйняття інформації, полегшити засвоєння знань. У процесі навчання за допомогою інформаційних технологій можна вирішувати низку дидактичних завдань: формувати навички й уміння, використовуючи матеріали глобальної мережі; поповнювати знання стосовно оздоровчих технологій; формувати в учнів стійку мотивацію до здорового способу життя.

Німецькомовні медіа виступають джерелом автентичних матеріалів для навчання німецької мови. Вони надають учням кращу можливість ознайомитися з автентичними текстами, що допомагає глибше розуміти культуру та традиції німецькомовних країн. Це сприяє розвитку у них лінгвокраїнознавчої компетентності.

Використання відео, подкастів та різних інтерв'ю допомагає створити навчальну ситуацію, наближену до реального спілкування. Інтерактивні медіа сприяють розвитку критичного мислення учнів, надаючи можливість аналізувати контекст інформації, що подається.

Медіа-ресурси дозволяють створювати інтерактивні завдання для учнів, такі як обговорення фільмів чи новин, що сприяє розвитку мовних навичок та комунікативної компетентності, навичок наводити аргументацію німецькою мовою.

Використання медіаматеріалів, які учні можуть пов'язати з реальними життєвими ситуаціями, збільшує їх зацікавленість у вивченні мови, оскільки ці ресурси часто є актуальними, захоплюючими та доступними для учнів.

Творче використання медіа у навчанні передбачає використання різноманітних медійних інструментів і ресурсів для залучення учнів до активного навчання, стимулювання їх творчості та підтримки їх розвитку. Виокремимо декілька способів, які можуть бути використані для творчого використання медіа в навчанні.

1. Відеостворення: учні можуть створювати власні відеоролики, документальні фільми, анімацію або відеопрезентації на різні теми. Вони можуть розповісти історії, демонструвати концепти, розв'язувати завдання або відтворювати експерименти. Це сприяє розвитку навичок дослідження, комунікації та творчості.

2. Вебпублікації: учні можуть створювати свої власні веб-сайти, блоги або електронні портфоліо для демонстрації своїх проєктів, досліджень або творчих робіт. Це дозволяє їм розвивати навички вебдизайну, написання текстів та їх представлення, сприяє розвитку критичного мислення.

3. Подкасти та аудіозаписи: учні можуть створювати свої власні подкасти або аудіозаписи, де вони можуть висвітлювати процес навчання, обговорювати теми, читати свої твори або вести інтерв'ю. Це дозволяє розвивати навички володіння голосом, розмовної мови та редагування аудіо.

4. Графічний дизайн та ілюстрація: учні можуть використовувати медійні інструменти для створення графічних проєктів, ілюстрацій, інфографіків, постерів або коміксів. Це розвиває їхні навички візуального сприйняття, творчості та комунікації.

5. Соціальні медіа: учні можуть використовувати соціальні медіаплатформи для спілкування, обміну ідеями, представлення своїх робіт та отримання зворотного зв'язку. Вони можуть створювати власні блоги, канали на YouTube, сторінки в Instagram або групи у Facebook для спільної роботи над проєктами та обговоренням ідей [2].

Творче використання медіа у навчанні сприяє активному залученню учнів до процесу навчання, розвиває їхні творчі навички, критичне мислення, комунікацію та презентаційні навички. Воно також допомагає створити зв'язок між навчанням у

школі та реальним життям, дозволяючи учням застосовувати свої знання та навички у практичних ситуаціях.

Доходимо висновку, що медіа є потужним інструментом у формуванні лінгвокраїнознавчої компетентності учнів на уроках німецької мови. Вони забезпечують доступ до автентичних мовних і культурних матеріалів, сприяють розвитку критичного мислення, мотивують до навчання та допомагають учням розуміти зв'язок між мовою та культурою народу, мова якого вивчається. Використання медіа робить навчальний процес більш інтерактивним, цікавим та ефективним.

Список використаних джерел

1. Методичні рекомендації щодо імплементації медіаосвіти у освітній процес позашкільного закладу. URL: <https://naurok.com.ua/prezentaciya-metodichni-rekomendaci-schodo-implementaci-mediaosviti-u-osvitniy-proces-pozashkilnogo-zakladu-365670.html>(дата звернення: 18.03.25 р.).
2. Творче використання медіа. URL: <https://uo.gov.ua/%D0%A2%D0%B2%D0%BE%D1%80%D1%87%D0%B5-%D0%B2%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D0%BC%D0%B5%D0%B4%D1%96%D0%B0/> (дата звернення 07.02.25 р.).

*Дарія Савірко,
здобувачка вищої освіти,
Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького
Науковий керівник:
Леся Овсієнко,
кандидат філологічних наук,
Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького*

INNOVATIVE TECHNOLOGIEN ALS INSTRUMENT ZUR ENTWICKLUNG DER KOMMUNIKATIVEN KOMPETENZ BEI SCHÜLERN DER OBERSTUFE IM DEUTSCHUNTERRICHT

Um die eindeutigen Auswirkungen innovativer Technologien auf die Kommunikation der Lernenden im Deutschen nachzuvollziehen, ist es zunächst notwendig, den Begriff der kommunikativen Kompetenz zu verstehen. Dieser Begriff wurde erstmals von Del Heim in die Soziolinguistik eingeführt. Seiner Meinung nach ist die kommunikative Kompetenz ein vielschichtiger Prozess, der nicht nur durch psycholinguistische Prozesse des Spracherwerbs, sondern auch durch die angemessene Verwendung der Sprache in bestimmten Situationen gekennzeichnet ist. Er sieht sie als die potentielle Fähigkeit eines Sprechers, kommunikativ zu handeln und die Konkretisierung dieses Potentials in kommunikativem Verhalten.

Es ist wichtig festzuhalten, dass die Fähigkeit, Bedeutung zu verarbeiten und grammatikalisch korrekte Sätze zu bilden, keineswegs eine kommunikative Fähigkeit ist. Die Lernenden verfügen bereits über kommunikative Kompetenzen, die sie im Prozess des Erlernens der Erstsprache erworben haben; daher sollten ihre Sprachkenntnisse im Fremdsprachenunterricht erweitert und das Ziel der Vermittlung kommunikativer Kompetenz auf die Sprachkompetenz reduziert werden [4, S. 5-6].

Im heutigen Zeitalter der rasanten Entwicklung von künstlicher Intelligenz und Cloud-Umgebungen beschäftigen sich viele Linguisten mit der Frage: Wie können wir als Lehrer die Entwicklung dieser Kompetenz im Deutschunterricht mit modernen Plattformen und Anwendungen fördern?

In der Oberstufe können die Schüler mit authentischen Quellen und digitalen Plattformen arbeiten, was das autonome Lernen fördert [5, S. 63]. Innovative Technologien sind nicht nur technische Mittel, sondern auch ein umfassendes methodisches Instrument, das den Ansatz für den Fremdsprachenunterricht verändert [3, S. 118]. Einsichten der Schülerinnen und Schüler eröffnen, wie der Einsatz von Lernprogrammen mit automatisierten Rückmeldefunktionen und Visualisierungssoftware [1, S. 7].

Prominentes Beispiel dafür ist die App Kahoot, die Lernenden wenden beim Beantworten der Fragen einfache Sprachkompetenzen an [8, S. 4]. In Voiceflow werden drei Haupttypen von Befehlen unterschieden: Antworten (Response), Benutzereingaben (User Input) und logische Strukturen (Logic). Mit dem Speak-Block lassen sich auf einfache Weise gesprochene Ausgaben erstellen, die den Nutzerinnen und Nutzern über das Mikrofon vorgelesen werden. So können Dialoge online effektiv trainiert werden, indem interaktive Gesprächssituationen simuliert werden [2, S. 115].

Ein praktisches Beispiel für den Einsatz digitaler Tools im Fremdsprachenunterricht ist die sogenannte „**Dialog-Challenge**“ über Plattformen wie **Zoom** oder **Google Meet**. Die Lernenden erhalten eine bestimmte Situation (z. B. „Im Supermarkt“) und führen in Paaren ein Rollenspiel durch. Die virtuelle Umgebung ermöglicht eine authentische, situative Kommunikation, die zur Förderung der kommunikativen Kompetenz beiträgt [7, S. 74].

Ein weiteres digitales Szenario bietet eine **Padlet-Tafel zum Thema „Jugend und Medien“**. Die Schülerinnen und Schüler posten eigene Meinungen, Artikel oder Zitate, woraufhin eine Diskussion im Chat initiiert wird. Diese Methode unterstützt die Ausbildung argumentativer Fähigkeiten und die Fähigkeit zur Meinungsäußerung im digitalen Raum [6, S. 94].

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass innovative Technologien eine Herausforderung für moderne Unterrichtsmethoden darstellen. Eine erfolgreiche Kombination von intelligenten Technologien und traditionellen Lehrmethoden erhöht die Effektivität der Entwicklung kommunikativer Kompetenzen bei Schülern der Sekundarstufe deutlich.

Список використаних джерел

1. Breiter A., Welling S., Stolpmann B.-E. Medienkompetenz in der Schule: Integration von Medien in den weiterführenden Schulen in Nordrhein-Westfalen: Kurzfassung der Untersuchung. Bremen : Institut für Informationsmanagement Bremen, 2020. 13 S.
2. Brandt B., Bröll L., Dausend H. (Hrsg.). Digitales Lernen in der Grundschule III: Fachdidaktiken in der Diskussion. Münster ; New York : Waxmann, 2022. 408 S.
3. Гез Н. І. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах. К.: Ленвіт, 2004. 280 с.
2. Hüning L., Weiß R. Kommunikative Kompetenz im Fremdsprachenunterricht: Konzepte, Modelle und Praxis. Tübingen : Narr Francke Attempto Verlag, 2016. 254 S.
3. Майборода В. К., Черноватий Л. М. Інноваційні технології навчання іноземних мов. – Вінниця: Нова книга, 2012. 180 с.

4. Müller M. Digitales Lernen im Fremdsprachenunterricht. Berlin : Cornelsen Verlag, 2020. 210 S.
5. Schrader J. Kommunikation fördern: Methoden für den modernen DaF-Unterricht. München : Hueber Verlag, 2019. 164 S.
6. Wampfer P. Kahoot im Deutschunterricht: Einsatzszenarien und eine didaktische Analyse. Zürich : Universität Zürich, 2020. 19 S.

*Катерина Смуглій,
здобувачка вищої освіти,
Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького
Науковий керівник:
Лілія Левицька,
кандидат педагогічних наук,
Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького*

РОЛЬ ХУДОЖНІХ ФІЛЬМІВ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сучасний підхід до вивчення іноземних мов вимагає використання автентичних матеріалів, що сприяють розвитку комунікативної компетентності учнів. Одним із таких ефективних засобів є художні фільми, які дозволяють учням зануритись у мовне середовище, розширити словниковий запас і засвоїти природні мовленнєві конструкції.

Кінофільм у викладанні іноземної мови використовується для навчання аудіювання, створення динамічної наочності в процесі навчання і практики іноземного спілкування, створення ситуацій такого спілкування на занятті та формування аудіовізуальної сфери вивчення іноземної мови. Однією з причин перегляду художніх фільмів на занятті з іноземної мови є те, що вони дають учням змогу дізнатися про звички, традиції, особливості поведінки людей у країнах, мова яких вивчається. Щодо лінгвістичного боку, то розуміння фільму полегшується тим, що воно супроводжується візуальним контекстом. Але повну соціальну картину і повне розуміння дає нам поєднання лінгвістичних і візуальних факторів. Носію мови мова фільму допомагає зрозуміти зміст, а іноземцю, навпаки, дії героїв допомагають зрозуміти мову. Перегляд фільмів дає можливість відчутти справжнє мовне оточення [1].

У навчанні німецької мови використовуються кінофільми різних видів: художні, документальні, науково-популярні, а також спеціальні навчальні. Це можуть бути фрагменти тривалістю від декількох хвилин і більше або ж цілі фільми. Основними критеріями відбору є відповідність кінофільму тематиці навчальної програми, його країнознавча інформація і виховна цінність, а також захопливість і відповідність інтересам та віковим особливостям учнів певного рівня навчання [2].

Використання кіно активізує навчальний процес тому, що воно дає можливість поєднати зорові та звукові образи в типових обставинах, запропонувати учням мовленнєву ситуацію, в якій вони за допомогою вчителя можуть опинитися в ролі активних учасників комунікації. До того ж технічні можливості відео дозволяють зупинити та повторити дію [там само].

Загальновідомо, що учні звикли до пасивного перегляду телепрограм рідною мовою. Щоб створити умови для активного адекватного сприйняття фільму іноземною мовою, необхідно організувати всебічну комунікативну діяльність учнів, а саме розробити комплекс завдань для розвитку комунікативної компетенції, основними складовими якої є мовленнєва компетенція, мовна (лінгвістична) компетенція та лінгвокраїнознавча компетенція [там само].

Для розроблення ефективної методики роботи з художніми відеофільмами необхідно:

1. Виявити їхні характерні риси;
2. Визначити цілі, які можуть досягатися під час роботи з ними;
3. Обґрунтувати основні загально-методичні положення, на яких повинна базуватися навчальна діяльність;
4. Встановити етапи інтенсивного навчання іншомовного спілкування на основі автентичних фільмів.

Головні характерні риси автентичних художніх фільмів з точки зору процесу навчання іноземних мов:

1. Насиченість великою кількістю невивчених слів і словосполучень, оскільки художні фільми створюються для носіїв мови;
2. Високий темп мовлення деяких акторів;
3. Випадкова (незапланована) повторюваність лексичних одиниць;
4. Великий емоційний вплив на глядача.

Виходячи з особливостей визначаємо такі цілі:

1. Навчання аудіювання автентичного за змістом і виконанням мовлення;
2. Мимовільна активізація під час аудіювання великої кількості певною мірою засвоєних лексичних одиниць, граматичних структур;
3. Одержання учнями цінної соціокультурної інформації про країну, мова якої вивчається.
4. Навчання говоріння на основі змісту відеофільму.

Поставлені цілі можуть досягатися тільки за умов розроблення спеціальної технології застосування художніх відеофільмів [3].

Художні фільми є ефективним засобом формування лексичної компетенції учнів. Використання цієї методики сприяє не лише розширенню словникового запасу, а й розвитку комунікативних навичок, розвитку лінгвокраїнознавчого аспекту, а також підвищенню мотивації та впевненості у використанні німецької мови. Для досягнення певних результатів важливо комбінувати перегляд фільмів із систематичним вправами та активним мовним залученням учнів.

Список використаних джерел

1. <https://dspace.nuft.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c858f281-5691-4eab-8200-eebb7fd230d1/content>
2. http://eprints.zu.edu.ua/7711/1/11klgvah.pdf?utm_source=chatgpt.com
3. https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2021/1/28.pdf?utm_source=chatgpt.com

*Анжеліка Старицька,
здобувачка вищої освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Науковий керівник:
Ганна Братиця,
кандидат філологічних наук,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

СТВОРЕННЯ РЕАЛІСТИЧНИХ МОВНИХ СИТУАЦІЙ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ДЛЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК УЧНІВ

Сучасна методика викладання іноземної мови надає особливого значення комунікації. Під час планування уроку слід створювати максимальні умови для спілкування між учнями, оскільки воно є головним компонентом людської взаємодії, який слід тренувати разом з навичками слухання, читання та письма [1, с. 4]. Однак однією з актуальних проблем сучасного уроку є те, що вчитель говорить набагато більше за учнів. В Німеччині учні часто жартують: „Wenn alles schläft und einer spricht, so nennt man das dann Unterricht“ [4, с. 88]. Така ситуація свідчить про необхідність змін у навчальному процесі, де важливо орієнтувати урок на активну участь учнів.

Для досягнення цієї мети важливо орієнтувати навчальний процес на створення таких мовних ситуацій, які були б максимально наближені до умов повсякденного життя. Такі ситуації не лише викликають інтерес у здобувачів освіти, а й підвищують їх мотивацію до взаємодії.

Для цього важливо зосередити свою увагу на комунікативній компетенції. Поняття «комунікативна компетенція» найчастіше означає сукупність знань і навичок, які дозволяють учню висловлювати свої думки [2, с.5]. Особливу увагу в цьому контексті варто приділяти саме взаємодії між учнями під час спілкування та технікам, які допомагають підтримувати розмову і досягати мети комунікації, навіть якщо для цього використовуються прості конструкції.

Ключову роль у розвитку комунікативних навичок учнів відіграють завдання, що відтворюють реальні мовні ситуації. Вони є основною метою комунікативно орієнтованого уроку, оскільки забезпечують можливість учням практикувати мову в умовах, наближених до реального життя. Вправи, натомість, виконують роль підготовчого етапу, де учні тренують словниковий запас, вимову, граматичні структури або інші мовні уміння, що є необхідними для виконання реальних завдань [3, с.14]. Створення таких ситуацій на уроках вимагає не аби якої

попередньої підготовки, адже перед уроком вчителю потрібно ретельно продумати, як саме реалізувати заплановані комунікативні ситуації. Це вимагає аналізу навчальних цілей і завдань уроку, а також стратегії подолання можливих мовних бар'єрів для учнів. Загалом можна виділити такі ключові **етапи підготовки**: визначення навчальної мети та завдання уроку; підбір відповідних реальних ситуацій, які будуть цікавими та зрозумілими для учнів, з урахуванням їхнього рівня володіння мовою; підготовка необхідних матеріалів: карток, схем, відео, аудіо; створення сценаріїв для рольових ігор, дебатів, обговорень; ознайомлення учнів із контекстом, який буде використано під час уроку.

Логічним продовженням вже буде **етап запровадження ситуацій**, коли вчитель вводить конкретні мовні ситуації, які будуть використані на уроці. Це можуть бути: *Рольові ігри*, де учні стають частиною певної ситуації (наприклад, замовлення їжі в ресторані, подорож до іншої країни, інтерв'ю для роботи тощо). *Моделювання реальних ситуацій*, наприклад, через перегляд відео або аудіо записів на актуальні теми. *Використання підготовлених завдань*, які включають реальні життєві ситуації (телефонні дзвінки, зустрічі, знайомства).

Далі слідує **етап безпосереднього практичного застосування**, який є одним із найважливіших, оскільки учні повинні безпосередньо практикувати використання мови в реальних ситуаціях. Важливо, щоб учні не просто вчили теоретичні конструкції, а й застосовували їх на практиці в умовах, наближених до реального життя через проведення діалогів між учнями, використовуючи нові слова та вирази та їх взаємодію у групах, де кожен має роль у створеній ситуації. Важливим є й обговорення ситуацій у класі після виконання завдання, щоб зрозуміти, як учні використовували мову, які труднощі виникли.

На завершення важливо врахувати й **етап фідбеку та корекції**. Після того, як учні попрацюють у створених ситуаціях, важливо провести з ними фідбек. Це допоможе учням зрозуміти, що вони робили правильно, а що ще потребує доопрацювання. Фідбек можна здійснювати через: аналіз мовних помилок і їх корекцію, обговорення ситуацій у класі: що спрацювало, що могло бути зроблено по-іншому. Важливо похвалити учнів за правильне використання конструкцій, а також вказівка на моменти, що потребують покращення. Ну і нарешті, підведення підсумків, де кожен учень може поділитися враженнями від заняття та результатами своїх дій.

Загалом застосування реальних мовних ситуацій має багато переваг, зокрема: підвищення мотивації учнів, розвиток комунікативної компетенції, покращення впевненості учнів, залучення учнів до активної взаємодії.

Створення реальних мовних ситуацій на уроках німецької мови є важливим, але не завжди простим завданням. Для того, щоб учні могли ефективно засвоювати мовні конструкції, вчитель повинен бути готовий до кількох складних моментів. Основні труднощі, з якими може стикнутися вчитель при застосуванні реальних мовних ситуацій, це *низький рівень володіння мовою та неактивна участь учнів*. Для вирішення цієї проблеми вчителю слід:

- Створити безпечне та підтримуюче середовище, де учні відчувають себе комфортно і не бояться робити помилки.
- Заохочувати учнів до активної участі через використання різноманітних мотиваційних стратегій, наприклад, похвала за намагання чи індивідуальні підходи.
- Використовувати групову роботу та партнерські завдання, щоб кожен учень мав змогу брати участь у створенні мовних ситуацій.

Часові обмеження: реальні мовні ситуації дійсно потребують часу для підготовки та проведення. Урок має обмежений час, що ускладнює повне виконання всіх запланованих завдань. Вчителю необхідно ретельно планувати уроки, визначаючи ключові моменти, на яких слід зосередити увагу та використовувати коротші завдання, що дозволяють учням швидко переходити до практичного використання мови. А також планувати додаткові уроки або завдання для закріплення матеріалу, щоб не обмежувати час одного заняття.

Створення реалістичних мовних ситуацій на уроках німецької мови є надзвичайно важливим елементом розвитку комунікативних навичок учнів. Впровадження таких ситуацій дозволяє не тільки активізувати мовленнєву діяльність, а й допомагає учням адаптувати мовні знання до реальних умов спілкування, що значно підвищує їхню впевненість у використанні мови. Через рольові ігри, дискусії, інтерв'ю та інші інтерактивні методи учні мають можливість застосовувати набуті мовні навички в різних контекстах, що стимулює їх до активного обміну думками та ефективного використання мови.

Хоча процес створення реалістичних мовних ситуацій на уроках може бути викликаний певними труднощами (низький рівень володіння мовою учнів або недостатня активність у класі), вони можуть бути подолані через правильну підготовку та підтримку з боку вчителя. Зрозуміло, що створення таких ситуацій потребує певних зусиль, часу та креативного підходу, але результати варто того: глибше засвоєння мови, підготовка учнів до реальних життєвих умов, де важливо вміти не лише говорити, а й слухати, розуміти та реагувати на вимоги навколишнього світу.

Отже, ефективна організація уроків з використанням реалістичних мовних ситуацій є потужним інструментом для розвитку мовленнєвих навичок учнів і сприяє формуванню їхньої впевненості у спілкуванні іншими мовами. Це дозволяє учням не лише отримувати знання, а й активно їх застосовувати в реальних умовах.

Список використаних джерел

1. Гринюкова, Р. А. (2021). *Комунікативні завдання та ігри на уроці німецької мови: [навчально-методичний посібник]*. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського». 48 с.
2. Ткачук, Ф. І. (2025). *Формування комунікативної компетенції на уроках німецької мови*. Чернівецький ліцей №11 «Престиж». 33 с.
3. Lundquist-Mod, A., & Widlok, B. (2015). *DaF für Kinder*. Мюнхен: Goethe-Institut. S. 152.
4. Funk, H., & Kuhn, C. (2014). *Aufgaben, Übungen, Interaktion*. Мюнхен: Goethe-Institut. S. 184.

*Олена Шмирко,
кандидат педагогічних наук,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

СТАН МОВЛЕННЕВОЇ ТРИВОЖНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ТА ШЛЯХИ ЙОГО ПОДОЛАННЯ

Під час вивчення іноземної мови, зокрема, німецької, велику проблему створює стан мовленнєвої тривожності здобувачів освіти, що здатний гальмувати процес оволодіння ними іноземною мовою, аж до його блокування. Гальмування в розмові можна назвати найпоширенішою стресовою реакцією на низку чинників, найпоширенішими з яких лексичні та граматичні труднощі, зумовлені незнанням ключової лексики та невмінням вживати певні граматичні структури. Переважна кількість здобувачів освіти, які вивчають німецьку як іноземну, вважають, що найбільш вагомими причинами, що заважають вільному висловлюванню думки, є брак граматики та словникового запасу. Однак відсутність лексичних навичок – далеко не єдина причина, що може викликати страх говорити. Як зазначає С. Фишер (S. Fischer), здобувачі освіти, які вивчають німецьку мову як іноземну мову, досягають досить високого рівня в читанні, аудіюванні та письмі, але говоріння, особливо спонтанне, зазвичай, не досягає такого ж рівня [1, с. 31].

Як показує досвід власної педагогічної взаємодії, найбільш вразливими до стану мовленнєвої тривожності є здобувачі освіти, яким і рідною мовою важко дискутувати публічно. Іншими негативними чинниками є страх помилитися, стати посміховиськом для своїх одногрупників, бути незадовільно оціненим. Демотивація навчання поглиблюється, якщо заняття не приносять нічого нового, немає розмаїття форм та методів навчання; якщо теми, що вивчаються, не відповідають інтересам здобувачів освіти; якщо викладач поводить авторитарно. Від цього виникає зневіра у власних силах, знецінення своїх досягнень.

Для того, щоб подолати означені труднощі, важливо мотивувати здобувачів освіти до вивчення мови, і найкоротшим шляхом до цього є запровадження в навчальний процес автономного навчання. Автономне навчання у викладанні іноземної мови вперше було представлено Г. Холеком (H. Holes). Автор розглядав автономію навчання (Lernerautonomie) як здатність здобувача освіти спроектувати свій власний навчальний процес, тобто обирати навчальні цілі та матеріали, виконувати навчальну діяльність і перевіряти свій прогрес (цитуються з Т. Флехер (T. Flächer). [2, с. 18].

К. Клеппін (K. Kleppin) пояснює позитивний вплив автономного навчання на мотивацію тих, хто вивчає іноземну мову, тими обставинами, що тільки коли здобувачі освіти беруть на себе відповідальність за власне навчання та приписують успіх і невдачу власним зусиллям, стратегіям навчання та роботи, а не зовнішнім факторам, можна стверджувати, що вони мотивовані [3, с. 6].

Аналіз психолого-педагогічної літератури, власний досвід педагогічного спілкування дають підстави визначити певні шляхи, напрями організації навчального процесу, що позитивно впливають на усвідомлення здобувачами освіти власної траєкторії руху в процесі оволодіння іноземною мовою як головного засобу формування мотивації навчання. Перш за все, активність суб'єктів навчання, їх умотивованість на заняттях німецької мови як іноземної проявляється найбільшою мірою, коли вони можуть розв'язувати завдання в активній групі. Вмотивованість підвищується, якщо здобувачам подобається сам процес вивчення мови, а цьому сприяє використання на практичних заняттях елементів ділових навчальних ігор, проєктних технологій, мультимедійних засобів навчання.

У щоденному спілкуванні та взаємодії між суб'єктами навчання виникає безліч ситуацій, які можуть вплинути на їхню самооцінку та впевненість у собі (у той чи інший бік). Тому викладач, на відміну від традиційної ролі інформатора та експерта, має виконувати функції фасилітатора навчально-виховного процесу, використовуючи систему стимулів для орієнтування здобувачів освіти до виконання певних навчальних дій, надавати їм підтримку, заохочувати до активної участі у навчальному процесі, підтримувати їх у відчутті власної ефективності. Це спонукає здобувачів освіти до певної автономії в процесі вивчення іноземної мови: самоперевірки завдань, власної самооцінки тощо.

Доходимо висновку, що головною тактикою подолання стану мовленнєвої тривожності є вибір активних методик та технологій навчання, що враховують особистісну специфіку здобувачів освіти, позитивно впливають на їхній емоційний стан, спонукають до живого спілкування, пошуку власних шляхів вивчення іноземної мови.

Список використаних джерел

1. Fischer S. Sprechmotivation und Sprechangst im DaF-Unterricht. *German as a Foreign Language*. Heidelberg, 2005, GFL. 3. S. 31-45.
2. Flächer T. Portfolioarbeit im gymnasialen Fremdsprachenunterricht: themenorientierter Unterricht mit dem Europäischen Portfolio der Sprachen. Dissertation. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 2011. 292 S.

3. Kleppin K. Bei dem Lehrer kann man ja nichts lernen. Zur Unterstützung von Motivation durch Sprachlernberatung. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*. URL: <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?FId=3391543> (05.04.2025).

СЕКЦІЯ 3

ІНОЗЕМНА МОВА У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

*Діана Костенюк,
здобувачка вищої освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*
Науковий керівник:
*Олена Шмирко,
кандидат педагогічних наук,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

ПРОЄКТНА РОБОТА НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

Серед різноманітних педагогічних підходів, проєктна робота вирізняється своїм значним потенціалом у формуванні критичного мислення. Залучаючи учнів до активної пізнавальної діяльності, стимулюючи їхню самостійність та відповідальність, проєкти створюють сприятливе середовище для розвитку їхніх аналітичних, синтетичних та оцінювальних навичок. Використання німецької мови як інструменту для дослідження, спілкування та презентації результатів проєкту сприяє не лише лінгвістичному розвитку, але й формуванню здатності критично осмислювати інформацію, отриману з іншомовних джерел, та висловлювати власну думку.

Критичне мислення є складним когнітивним процесом, який включає в себе здатність аналізувати інформацію, оцінювати її достовірність та релевантність, ідентифікувати припущення та упередження, робити обґрунтовані висновки та приймати зважені рішення. Це не просто запам'ятовування фактів, а активне осмислення отриманої інформації, її інтерпретація та застосування у нових контекстах [3, с. 105-109].

Серед основних навичок, що складають критичне мислення, виокремлюють:

Аналіз: Розкладання складної інформації на окремі елементи для кращого розуміння її структури та взаємозв'язків між цими елементами. Це включає вміння виявляти головні ідеї, аргументи та докази.

Синтез: Об'єднання різних фрагментів інформації для створення нового цілого, формування нових ідей або розв'язання проблем.

Оцінювання: Визначення цінності, надійності та значущості інформації на основі певних критеріїв. Це передбачає вміння розрізняти факти та думки, виявляти логічні помилки та упередження.

Формулювання висновків: Побудова логічних умовиводів на основі аналізу та оцінювання інформації. Це вимагає здатності робити обґрунтовані судження та передбачати наслідки.

Розв'язання проблем: Використання критичного мислення для ідентифікації проблем, розробки можливих шляхів їх вирішення та оцінювання ефективності обраних стратегій [2, с. 57-62].

У контексті вивчення іноземних мов, критичне мислення відіграє важливу роль у розумінні автентичних текстів, сприйнятті іншомовної інформації на слух, участі в дискусіях та написанні аргументованих есе. Здатність критично осмислювати мовні та культурні відмінності сприяє глибшому розумінню іншомовного світу та формуванню міжкультурної компетентності.

Однією з інтерактивних педагогічних технологій, що сприяє розвитку критичного мислення, є проектна робота. Вона передбачає самостійне планування та виконання учнями під керівництвом вчителя навчальних проєктів та базується на принципах особистісно орієнтованого навчання, активізації пізнавальної діяльності та розвитку самостійності.

Науковці виокремлюють головні характеристики проєктної роботи, зокрема, орієнтацію на проблему (проєкт завжди спрямований на розв'язання конкретної, значущої для учнів проблеми або завдання; Самостійну діяльність (учні самостійно визначають цілі, планують свою роботу, здійснюють пошук необхідної інформації, аналізують її та представляють результати); практичну спрямованість (результатом проєкту є конкретний продукт, який має практичне застосування, як-то презентація, буклет, вебсайт, відеоролик, дослідження тощо); командну роботу (багато проєктів виконуються в групах, що сприяє розвитку навичок співпраці, комунікації та розподілу відповідальності); керівництво та консультування викладача (викладач виступає в ролі консультанта, помічника та координатора, але не нав'язує готових рішень); презентацію та оцінювання результатів (завершальним етапом є публічний захист проєкту, під час якого учні представляють свою роботу та відповідають на запитання. Оцінювання здійснюється як викладачем, так і самими учнями: самооцінювання та взаємооцінювання) [2, с. 57-62].

Використання проєктної роботи у навчанні іноземних мов має низку переваг: підвищує мотивацію учнів, розвиває їхню самостійність та ініціативність, сприяє інтеграції знань з різних предметів, формує комунікативні навички та вміння

працювати в команді, а також створює умови для практичного застосування мови в автентичних ситуаціях.

Дослідники зазначають, що проектна робота на уроках німецької мови створює унікальні можливості для розвитку критичного мислення учнів [4, с. 45-49].

Наведемо приклади проектних завдань з німецької мови, спрямованих на розвиток критичного мислення, зокрема:

- дослідження культурних особливостей німецькомовних країн: порівняльний аналіз традицій, свят, системи освіти або сімейних цінностей у Німеччині, Австрії та Швейцарії;

- аналіз німецькомовних ЗМІ: порівняння подання однієї і тієї ж події в різних німецькомовних газетах або інтернет-виданнях з метою виявлення можливих упереджень;

- створення туристичного путівника: розробка інформаційного буклету або вебсайту про маловідомий регіон німецькомовної країни, що вимагає критичного відбору та представлення інформації;

- розробка соціального проєкту: ініціювання та планування проєкту, спрямованого на розв'язання певної соціальної проблеми в німецькомовній громаді (наприклад, допомога біженцям, захист довкілля);

- інтерв'ю з носіями мови: підготовка та проведення інтерв'ю з носіями німецької мови на певну тему, подальший аналіз отриманої інформації та формулювання висновків [5, с. 57-62].

Підсумовуючи вищесказане, можна з упевненістю стверджувати, що проектна робота є потужним інструментом для розвитку критичного мислення учнів на уроках німецької мови. Залучаючи їх до активної пізнавальної діяльності, проєкти створюють умови, в яких учні не просто засвоюють мовні знання та навички, але й вчаться самостійно мислити, аналізувати інформацію, оцінювати різні точки зору, формулювати власні обґрунтовані судження та розв'язувати проблеми [1, с. 240].

Практична значущість проектної методики для вчителів німецької мови полягає в її здатності підвищувати мотивацію учнів, стимулювати їхню пізнавальну активність та сприяти глибшому засвоєнню навчального матеріалу. Для учнів участь у проектній діяльності є цінним досвідом самостійного навчання, розвитку комунікативних та кооперативних навичок, а також формування важливих компетенцій, необхідних для успішної самореалізації в майбутньому.

Подальші дослідження в цій галузі можуть бути спрямовані на вивчення впливу різних типів проектних завдань на розвиток окремих аспектів критичного мислення, розробку критеріїв оцінювання проектної діяльності з урахуванням

формування критичного мислення, а також на дослідження можливостей інтеграції проєктної роботи з іншими педагогічними технологіями для досягнення максимального освітнього ефекту.

Список використаних джерел

1. Беленька Г. І. Методика навчання іноземних мов у середній школі. Київ : Академія, 2015. 240 с.
2. Коваль І. Ю. Проєктна діяльність як ефективний засіб формування комунікативної компетенції на уроках німецької мови. *Мовна освіта і міжкультурна комунікація*. 2020. № 12. С. 57–62.
3. Пасічник С. П. Критичне мислення як педагогічна категорія: зміст, структура, методи розвитку. *Педагогічний альманах*. 2018. № 38. С. 105–109.
4. Плахотник О. В. Проєктні технології у шкільній освіті: теорія та практика. Харків : Основа, 2017. 128 с.
5. Чернишова Т. Л. Формування міжкультурної компетентності у процесі вивчення німецької мови. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2019. № 2. С. 45–49.

*Юліанна Лендел,
здобувачка вищої освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Науковий керівник:
Олена Шмирко,
кандидат педагогічних наук,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

ПОРІВНЯННЯ КУЛЬТУРНИХ СТЕРЕОТИПІВ У ПОСІБНИКАХ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАВДАННЯ НА РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

Навчальні посібники з іноземної мови часто є основним джерелом інформації про культуру країни, мова якої вивчається. Те, як у цих посібниках представлені культурні особливості, традиції та звичаї, безпосередньо впливає на формування уявлень здобувачів освіти про цю культуру. Якщо стереотипи про культуру подаються без критичного осмислення, це може призвести до закріплення хибних або спрощених уявлень.

Культурні стереотипи мають значний вплив на процес навчання іноземних мов, зокрема, німецької, оскільки часто стають перепоною для розуміння та сприйняття іншої культури. Порівняння стереотипів у навчальних матеріалах може стати ефективним інструментом для розвитку критичного мислення у здобувачів освіти.

Використання стереотипів може бути як позитивним, так і негативним, залежно від контексту та сприйняття оточуючими. Вони можуть сприяти ефективному спілкуванню, але також можуть призвести до непорозумінь та конфліктів, особливо коли вони використовуються у формуванні стереотипних уявлень про інших людей [3]. Розглянемо роль стереотипів, що зустрічаються в посібниках з німецької мови, та їх вплив на формування свідомого підходу до іншої культури через призму навчання мовам; способи їх використання у навчальних цілях.

У результаті міжкультурного спілкування в одних культурах складаються певні стереотипи стосовно інших культур, зокрема ті, що фіксують найбільш характерну для певної нації рису. Наприклад, прийнято вважати, що головне в англійському національному характері – врівноваженість, у французькому – пристрасність, в німецькому – пунктуальність. Отже, у процесі сприйняття стереотипів культури іншого народу, формується певне ставлення до його представників. Найчастіше стереотипи сприймаються як щось чуже, так виникає

конфлікт культур – результат розбіжностей прийнятого у своїй і чужій для реципієнта культурі [1, с. 151-152].

Основні культурні стереотипи, що дозволяють осмислити національні особливості спілкування, можна умовно позначити як «зіткнення», «залучення», «проникнення» і «взаємодія». *Зіткнення* – сторони говорять однією мовою, але мають різні стереотипи спілкування і усвідомлюють ці відмінності. *Залучення* – одна сторона знає і свої, і чужі стереотипи, інша – лише свої. *Проникнення* – сторона, що опановує нову мову, починає враховувати інші стереотипи спілкування. *Взаємодія* – обидві сторони вільно використовують стереотипи обох культур [2].

Культурні відмінності можуть як ускладнювати комунікацію, так і збагачувати її, залежно від рівня обізнаності та відкритості до іншого. Уміння розпізнавати й аналізувати стереотипи – перший крок до ефективної комунікації у глобалізованому світі.

Одним із джерел формування уявлень про культуру іншої країни є посібники для вивчення іноземних мов, оскільки саме через навчальні матеріали здобувачі освіти отримують перші враження про повсякденне життя, характер і традиції народу. Однак такі тексти нерідко містять стереотипи.

Так, навчальному посібнику «Aspekte neu» («Aspekte neu» (B1+, B2), видавництво Klett) в темі «Typisch deutsch?» пропонуються уроки, присвячені таким рисам, як пунктуальність, пряmlinійність та любов до правил. У текстах і завданнях можна знайти поширені стереотипи, наприклад: «Німці завжди пунктуальні», «люблять правила», «не жартують на роботі». Таким чином, образ німця подається через призму дисциплінованості й організованості.

Тематики «Kulturwelten» та «Mentalitäten» навчальному посібнику «Sicher!» («Sicher!» (B1+, B2), видавництво Hueber) зосереджені на поведінці в суспільстві та культурних особливостях різних народів. Тут також простежуються стереотипні уявлення: «Німці не люблять small talk», «відкрито висловлюють свою думку», «дуже організовані». Такі характеристики, хоч і мають під собою певне підґрунтя, створюють загальну картину німецького суспільства як надзвичайно раціонального та прямого.

У темах «Alltag in Deutschland» та «Wohnen und Leben» навчального посібника «DaF kompakt» («DaF kompakt» (A2–B1), видавництво Cornelsen) подаються короткі описи звичаїв і побуту в Німеччині. Серед найбільш впізнаваних стереотипів можна знайти такі: «Усі німці п'ють пиво», «їдять ковбаски і капусту»,

«щонеділі все зачинено». Такі образи знайомлять учнів із реаліями німецького повсякдення, але водночас спрощують картину багатогранного суспільства.

Навчальний посібник «Menschen» («Menschen» (від A1 до B1), видавництво Hueber) на різних рівнях пропонує теми «Länder und Sprachen» та «Typisch Deutsch» (особливо на рівні B1). Тексти тут адаптовані, проте часто містять типові вислови на кшталт «Alle Deutschen...», «Typisch ist...», що формують стійкі стереотипи про традиції та звички німців ще на етапі базового засвоєння мови.

Вивчення культури через посібники з іноземної мови потребує критичного осмислення представленої інформації, особливо тоді, коли йдеться про стереотипи. Саме тому важливо навчати здобувачів освіти не лише сприймати нові знання, а й аналізувати їх, розпізнавати узагальнення та формувати власне обґрунтоване ставлення до культурних особливостей. Робота зі стереотипами сприяє розвитку навичок критичного мислення, розширенню кругозору та формуванню більш глибокого розуміння міжкультурної комунікації.

Виокремимо етапи роботи з порівняння культурних стереотипів у посібниках як завдання на розвиток критичного мислення здобувачів освіти:

1. Виявлення та аналіз стереотипів:

Знайди стереотип: Здобувачам освіти пропонується текст із навчального посібника, що описує аспекти німецької культури. Їхнє завдання – підкреслити або виокремити твердження, які є, на їхню думку, стереотипами або узагальненнями. Далі організовується обговорення.

Аналіз мови стереотипу: здобувачі освіти шукають у текстах слова або фрази, які посилюють узагальнення, такі, як «завжди», «усі», «типовий», «як правило». На прикладах пояснюється, як такі мовні конструкції створюють спрощені образи культури.

2. Порівняння та контрастування:

Культурні паралелі: здобувачі освіти шукають українські відповідники до німецьких стереотипів або навпаки. Обговорення допомагає побачити схожості та відмінності у сприйнятті різних культур.

Руйнуємо стереотип: здобувачі освіти шукають сучасні статті, інтерв'ю чи особисті історії, які спростовують або доповнюють стереотипи, знайдені в посібнику.

3. Критична оцінка джерела:

Актуальність інформації: здобувачі освіти розмірковують над тим, чи може інформація про культуру застаріти, і як можна перевірити її відповідність сучасним

реаліям (наприклад, за допомогою автентичних джерел чи спілкування з носіями мови).

4. Творчі завдання:

Перепиши текст без стереотипів: здобувачі освіти редагують уривки з посібників, прибираючи стереотипні узагальнення й роблячи описи більш точними та багатогранними.

Рольова гра «Міжкультурний діалог»: у межах рольових ігор здобувачі освіти взаємодіють як представники різних культур, навчаючись розпізнавати та долати стереотипи через відкритий діалог.

Використання автентичних матеріалів разом із текстами з навчальних посібників допомагає показати багатогранність культурних реалій та формує у здобувачів освіти навички критичного осмислення інформації. Такий підхід не лише поглиблює їхні знання про німецьку культуру, але й розвиває вміння аналізувати, ставити під сумнів та переосмислювати отримані знання – навички, що є надзвичайно важливими в сучасному світі.

У процесі міжкультурного спілкування особливе значення відіграє критичне мислення, адже саме воно дозволяє глибше усвідомити природу культурних стереотипів, їхнє походження й вплив на взаємодію між представниками різних культур. Воно дає змогу зупинитися і поставити питання: чи є те чи інше уявлення об'єктивним, на чому воно ґрунтується, чи не є воно надмірним узагальненням. Це особливо важливо у світі, де взаємодія між культурами є невід'ємною частиною повсякденного життя. Критичне мислення виступає важливим інструментом подолання стереотипів і формування толерантного, відкритого до «іншості» світогляду.

Список використаних джерел

1. Богданов О. Коригування національно-культурних стереотипів засобами лінгвокраїнознавства. *Донецький державний університет управління*. 2023. URL: <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/86756/26-Bogdanov.pdf?sequence=1> (дата звернення: 24.04.2024).
2. Визначте типи та форми міжкультурного мовного контакту. *StudFiles*. URL: <https://studfile.net/preview/7208224/page:27/> (дата звернення: 24.04.2024).
3. Вплив мовного стереотипу на спілкування як фактор формування взаємин. *Psychologist*. URL: <https://psychologist.com.ua/vpliv-movnogo-stereotipu-na-spilkuvannya-yak-tse-vplivae-na-nashi-vzaemini> (дата звернення: 24.04.2024).

*Олександра Нікітіна,
здобувачка вищої освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Науковий керівник:
Олена Шмирко,
кандидат педагогічних наук,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ

Одним із основних напрямів розвитку сучасної освіти є пошук освітніх технологій, які допоможуть вчителю підвищити мотивацію учнів, більш раціонально побудувати процес навчання й таким чином досягти більш високих результатів педагогічної діяльності. Зокрема, процес викладання німецької мови все частіше пов'язується з розвитком критичного мислення, що допомагає учасникам освітнього процесу не тільки засвоїти певний обсяг знань, а й сприяє розвитку мовленнєвих функцій, особистісних якостей учнів. Технологія формування та розвитку критичного мислення розглядається в науковій літературі як система діяльності, що базується на дослідженні проблемного навчання, який найчастіше починається з постановки проблеми, продовжується пошуком і осмисленням інформації, закінчується прийняттям рішення щодо розв'язання поставленої проблеми [5]. Визначенню поняття «критичне мислення» присвячено значну кількість наукових розвідок вітчизняних і зарубіжних дослідників різних галузей: педагогіки, психології, предметних методик, як-от: Дж. Браус, Д. Вуд, Дж. Дьюї, А. Кроуфорд, М. Ліпман, Д. Макністер, С. Метьюз, Р. Поул, В. Саулія, Д. Халперн, Т. Воропай, Л. Києнко-Романюк, Т. Ноель-Цигульська, О. Пометун, С. Терно, О. Тягло та ін.

Засоби проблемного навчання розглядаються сьогодні як важливий дидактичний напрям, спрямований на формування пізнавальної самостійності учнів, розвиток логічного, критичного і творчого мислення. У цьому і полягає його головна відмінність від традиційного пояснювально-ілюстративного навчання. Вітчизняні науковці А. О. Авершина і Т. В. Яковенко стверджують, що критично мислити означає свідомо оцінювати, думати, виявляти психічну, емоційну, пізнавальну активність, яка спрямовується на вирішення певної проблеми [1].

При розгляді означеної проблеми виникає питання, які саме завдання можна вирішити з допомогою проблемних ситуацій на уроках німецької мови задля розвитку критичного мислення. Користуючись засобами проблемного навчання,

учитель сьогодні зможе визначити рівень знань та можливості кожного учасника освітнього процесу; спонукати не шукати відповіді в підручнику, а самому дійти до неї; підняти роль вчителя до друга-радника, або коуч-тренера; розвинути інтерес до пошуку чогось нового, інтерес й мотивацію до вивчення нових слів німецькою мовою. Головне завдання для педагогів – розвивати комунікативні здібності учнів на уроках. У вирішенні цього завдання слід засвоїти сучасні методи викладання, що об'єднують у собі чотири види мовленнєвої діяльності, а також створити абсолютно нові матеріали, за допомогою яких ми можемо навчити дітей іноземної мови. Зрозуміло, що в наш час для цього існує безліч ресурсів [4]. Слід зазначити, що розвиток критичного мислення засобами проблемного навчання є одним із найголовніших критеріїв плануванні уроку, тому важливо оволодіти методами проблемно-розвиваючого навчання задля його доцільного застосування. На думку Н. В. Бурлаченко, центральною ідеєю проблемного навчання є постановка певної проблеми. Якщо ми порівнюємо проблемне навчання зі звичним нам, традиційним, ми побачимо те, що проблемне навчання все ж має більше переваг: розвиває логіку й творче мислення; вчить мислити критично; викликає емоції радості й впевненості, цим самим викликаючи інтерес в учнів й формуючи у них інтерес до навчання [3].

Розглянемо методи проблемного навчання, що слугують розвиткові критичного мислення. Метод **«круглого столу»**, де кожен учень має можливість висловити свою думку й усі є залученими до діалогу. Метод навчально-тематичної дискусії допоможе, щоб у результаті учні знайшли один шлях вирішення проблеми за певний проміжок часу. **«Case study»**, як метод, спрямований на засвоєння конкретних знань та умінь. Кейси можуть пропонуватися у різноманітних формах: від кількох речень чи запитань до кількох сторінок тексту. Робота над кейсом відбувається у три етапи: підготовчий або організаційний, який включає пошук проблеми кейсу, визначення його мети та планування роботи з ним; технологічний, пов'язаний з пошуком оптимального вирішення проблеми кейсу, щодо визначеної мети; заключний, який передбачає презентацію проекту та групову або індивідуальну його оцінку. **Дослідницький метод:** вчитель разом із учнями створює проблемну ситуацію, стимулює учнів до вирішення цієї ситуації, організовуючи самостійну творчу роботу. **Програмований метод:** вчителем пропонуються програмовані вправи й завдання.

Основним завданням у виборі методу проблемного навчання є формування в школярів розуміння мовних одиниць, що вивчаються, лексики, граматичних конструкції, ідіом і доцільність їх використання в певній комунікативній ситуації, а також уміння відповідного їх інтерпретування в усному чи письмовому сприйнятті.

Цікаво, що все більш популярними стають вправи й завдання, які формують в учнів уміння діалогічного й монологічного мовлення й навчають їх поведінки в різних життєвих ситуаціях.

Не менш цікавими є й лінгвістично-пошукові завдання, метою яких є засвоєння нових форм, значень. Зокрема:

1. Використання інтернаціональних слів чи виразів, що мають у багатьох мовах одне і теж саме значення. Наприклад: Technik, Demokratie [2].

2. Слова, про значення яких можна здогадатись. Наприклад: der Kindergarten (die Kinder + der Garten), die Muttersprache (die Mutter + die Sprache), das Badezimmer (baden+ das Zimmer).

3. Тексти з новими словами. Мимовільне запам'ятовування невідомого слова учнем відбувається під час виконання вправи школярем. Наприклад, аналіз тексту, встановлення зв'язків між елементами тексту та словами.

Безперечно, використання сучасних технологій: інтерактивних та ілюстративних, у процесі навчання надзвичайно допомагає здобувачам освіти, мотивує, тримає їх увагу й змушує мислити критично й швидко, а також допомагає учням розширити і закріпити їхні знання на практиці. Досліджуючи засоби проблемного навчання, варто зазначити, що значну їх частину становлять завдання, на які потрібно відповісти самостійно. У результаті аналізу визначено, що проблемні ситуації здатні пробуджувати креативне мислення здобувачів освіти й давати їм досвід, який вони зможуть використовувати й надалі. Молоде покоління потребує більше таких завдань, які можуть бути створені не тільки в усній формі, а й за допомогою різних застосунків.

Список використаних джерел

1. Авершин А. О. Формування критичного мислення у студентів інженерно-педагогічних ВНЗ. *Збірник наукових праць: Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. Харків : Українська інженерно-педагогічна академія, 2009. № 24 – 25. С. 134–145.
2. Білоусова Л. І. Електронні дидактичні ресурси у сучасній системі засобів навчання. *Гуманітарні науки*. 2012. № 3 (23). С. 100–106.
3. Бурлаченко Н. В. **Проблемна технологія під час навчання мови: переваги і труднощі**. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2019. С. 139 – 141.
4. Бучко М. Комунікативні ситуації на уроках німецької мови у 8 класі. *Матеріали X міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Сучасна гуманітаристика»*. 2018. С. 221-223.
5. Починкова М. М. Дефініція «Критичне мислення» у науковому педагогічному дискурсі. *Освіта та педагогічна наука* №1, 2019. С.37-48.

*Людмила Пасик,
кандидат філологічних наук, доцент
Волинський національний університет імені Лесі Українки*

ГОЛОСУВАННЯ ПОШТОЮ (BRIEFWAHL) ЯК РЕАЛІЯ В НІМЕЦЬКІЙ ВИБОРЧІЙ СИСТЕМІ

Німецька виборча система ґрунтується на демократичних принципах: загальне, пряме, вільне, рівне та таємне голосування. Окрім традиційного голосування на виборчих дільницях (*Urnenwahl*) [2], у Німеччині вже давно існує інша форма участі у виборах – голосування поштою або *Briefwahl* [1; 3, с. 79].

Термін *Briefwahl* є прикладом слів-реалій, це поняття, яке описує конкретну культурну або політичну реальність країни і не має повного аналога в інших мовах, наприклад, в українській мові. У цьому випадку йдеться про специфічний спосіб голосування в Німеччині, який є частиною політичної культури та законодавства.

Метою нашої розвідки є з'ясування значення слова-реалії *Briefwahl* у країнознавчому контексті.

Briefwahl – це спосіб голосування, при якому виборець надсилає свій бюлетень поштою, не з'являючись особисто на дільницю в день голосування. Цей процес чітко регулюється законом. Щоб проголосувати поштою, потрібно подати заявку на отримання виборчих документів. Заявка подається письмово або онлайн. Після цього виборець отримує пакет документів, який складається з виборчого бюлетеня – *Stimmzettel*, офіційного конверта для бюлетеня – *amtlicher Stimmzettelumschlag*, конверта для відправлення бюлетеня назад до виборчої комісії – *Wahlbriefumschlag* та виборчого сертифіката із заявою про таємне та особисте голосування – *Wahlschein*. У лютому 2025 року відбувалися вибори до Бундестагу і значна кількість виборців скористалася саме голосуванням поштою:

„*Diese lächerlichen Behauptungen, dass Briefwahl unsicher oder betrugsanfällig ist, können Sie sich ebenfalls sparen*“ [5]. Трактуючи сказане в цьому реченні, робимо висновок, що є виборці, які з пересторогою ставляться до такого голосування, оскільки такий спосіб викликає певний сумнів щодо його достовірності.

Уперше голосування поштою або ж *Briefwahl* було дозволене в Німеччині на федеральних виборах у 1957 році, але тоді ним можна було скористатися лише з поважних причин (наприклад, хвороба, перебування за межами міста). З 2008 року право голосувати поштою доступне всім без необхідності вказувати причину. Ця реформа суттєво збільшила кількість людей, які користуються цією можливістю. У 2002 р. близько 18 % виборців, у 2017 р. – приблизно 29%, у 2021 р. у зв'язку з

пандемією COVID-19 – понад 47% голосували поштою. Це показує, наскільки голосування поштою стало важливою частиною демократичного процесу в Німеччині.

Слова-реалії – це слова, які виражають особливості культури, суспільства або політики певної країни. Вони часто не мають прямого перекладу, оскільки в інших країнах немає точної відповідності цьому явищу. *Briefwahl* є таким словом для німецького контексту [6]. У країнах, як-от США чи Франція, також існують поштові форми голосування (наприклад, „postal voting“ або „vote par correspondance“), але правові норми, ступінь довіри суспільства та організаційні особливості відрізняються. Це робить *Briefwahl* не просто технічною процедурою, а частиною демократичної ідентичності країни. Голосування поштою має багато переваг, зокрема:

- доступність для людей, які не можуть прийти на дільницю (через хворобу, відрядження тощо);
- зручність, адже бюлетень можна заповнити вдома, без черг;
- безпека під час пандемії;
- можливість голосувати заздалегідь, не чекаючи офіційного дня виборів.

Наприклад: „*Zur Bundestagswahl 2021 verstärkte sich dieser Trend deutlich. Das lag vermutlich auch an der Corona-Pandemie: Mit 47,3 Prozent machten fast die Hälfte der Wählerinnen und Wähler von der Briefwahl Gebrauch* [7].

Попри переваги, голосування поштою не позбавлене недоліків, тому що є 1) сумніви щодо безпеки, оскільки складно гарантувати, що виборець голосує особисто і без стороннього впливу; 2) залежність від роботи пошти, якщо конверт надійде після дедлайну, голос не зараховується; 3) відсутність «виборчої атмосфери», а, отже, менше почуття участі у спільному процесі. А ще неможливість короткострової зміни рішення безпосередньо у день виборів, адже, *Wer sich entscheidet, lange vor dem eigentlichen Wahltag per Brief zu wählen, gibt dabei bewusst die Möglichkeit auf, kurzfristig seine Meinung zu ändern* “ [4].

Отже, *Briefwahl* – це вже невід’ємна частина німецької виборчої культури. Вона забезпечує гнучкість, зручність і ширший доступ до голосування для всіх громадян. Як слово-реалія воно передає не просто юридичне поняття, а концепцію свободи вибору, політичної участі та державної відповідальності. Воно відображає німецьке бачення демократії як системи, яка має бути адаптивною, доступною та безпечною. У майбутньому роль голосування поштою, ймовірно, ще зросте особливо в умовах цифровізації та змін у способі життя людей.

Список використаних джерел:

1. Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://www.dwds.de/wb/Briefwahl>
2. Leitfaden für die Urnenwahl. [Електронний ресурс]. Режим доступу : [https://www.bochum.de/C125830C0042AB74/vwContentByKey/W2D4GAV5208BOCMDE/\\$File/Leitfaden_Urnenwahl.pdf](https://www.bochum.de/C125830C0042AB74/vwContentByKey/W2D4GAV5208BOCMDE/$File/Leitfaden_Urnenwahl.pdf)
3. Martin Chr. Bundestagswahl unter neuen Vorzeichen. Wirtschaftsdienst. 105. Jahrgang, 2025. Heft 2. S. 78–79.
4. Martus Th. Studie: Briefwähler sind ihren Parteien besonders treu. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://www.morgenpost.de/politik/article402290401/studie-briefwaehler-sind-ihren-parteien-besonders-treu.html>
5. Noffke O., Bordel A. Ein bisschen Initiative darf man vom Wähler schon verlangen. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://www.rbb24.de/politik/wahl/bundestag/2025/bundestagswahl-berlin-brandenburg-briefwahl.html>
6. So funktioniert die Briefwahl. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://www.bundesregierung.de/breg-de/schwerpunkte-der-bundesregierung/bundestagswahl-2025/informationen-briefwahl-1941782#tar-3>
7. So funktioniert die Briefwahl. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.tagesschau.de/inland/bundestagswahl/wahlsystem/briefwahl-142.html>

*Вікторія Потішук,
здобувачка вищої освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки
Науковий керівник:
Людмила Близнюк,
кандидат філологічних наук, доцент
Волинський національний університет імені Лесі Українки*

ШТУЧНІ МОВИ ЯК ЗАСІБ МІЖНАРОДНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

У сучасному глобалізованому світі, де міжнародна співпраця та міжкультурна взаємодія є надзвичайно важливими, проблема ефективної комунікації між представниками різних мовних спільнот набуває особливої актуальності. Одним із можливих рішень цієї проблеми є використання штучних мов – мов, створених спеціально з метою полегшення міжнаціонального спілкування. Штучні мови мають на меті подолати бар'єри, пов'язані з мовною нерівністю, складністю вивчення іноземних мов та домінуванням окремих національних мов у міжнародному просторі.

Професор Караман С. М. зазначає, що штучна мова – це мова, яка була цілеспрямовано створена людиною, а не сформувалася природним шляхом у ході історичного розвитку. Її граматику, лексику та фонетику розробляються з урахуванням логіки, простоти та універсальності [1, с. 320]. Штучні мови поділяються на допоміжні (міжнародні), філософські, експериментальні, а також мови для художніх творів. Найбільш відомою та успішною міжнародною штучною мовою є есперанто, створена польським лікарем Людвіком Заменгофом у 1887 році. Метою есперанто було створення простої, нейтральної мови, яка могла б стати другим засобом спілкування для кожної людини, не витісняючи при цьому національні мови. На думку відомого мовознавця Кочергана М. П. мови виконують низку функцій у міжнародному контексті, а саме комунікативна функція, тобто забезпечення спілкування між представниками різних мовних спільнот без необхідності вивчення кількох іноземних мов, егалітарна функція – усунення домінування окремих мов та встановлення мовної рівності [3, с.358]. Не менш важлива є культурна функція – створення мовного середовища, вільного від етнічних чи політичних впливів, освітня функція – формування мовної компетентності, розвиток мовного мислення та сприяння міжкультурному порозумінню.

Близнюк Л. М. у своєму дослідженні акцентує увагу на значенні міжкультурної комунікації у процесі вивчення іноземної мови, підкреслюючи

необхідність розуміння культури народу, чію мову вивчає студент. Ці підходи можна екстраполювати й на штучні мови, зокрема есперанто, яка, хоча і не має національної основи, створює власну культурну спільноту. Як і природні мови, штучні мови можуть виступати ефективними засобами міжкультурного спілкування, формуючи нові моделі взаємодії, засновані на рівності, відкритості та нейтральності. Таким чином, досвід міжкультурної взаємодії вивчення природних мов, який аналізує Близнюк Л., є цілком релевантним і в контексті використання штучних мов. [2, с.144]. Це підтверджує здатність штучної мови не лише забезпечити спілкування, але й створити повноцінну соціокультурну систему. Згідно з дослідженням, носії есперанто демонструють високу мовну свідомість, відкритість до інших культур та активну участь у міжнародних заходах. Таким чином, штучна мова може стати основою для формування глобальної громадянської ідентичності.

Піроженко Л.П. у своїй статті зазначає, що є багато переваг штучних мов у міжнародному спілкуванні, а саме: граматична простота – порівняно з природними мовами, штучні мови мають спрощену морфологію та синтаксис [4, с. 196]. Логічність і регулярність – структура мови побудована на чітких та послідовних правилах, що полегшує її вивчення. Економічна вигода – зменшення витрат на переклади та курси іноземних мов. Та попри переваги, широке використання штучних мов стикається з такими перешкодами, як низька мотивація до вивчення мови, що не є рідною та не має державного статусу. Не менш важлива відсутність політичної волі та офіційної підтримки, конкуренція з англійською мовою як домінуючою міжнародною мовою.

Чаплук І. В пише, що наразі штучні мови застосовуються у міжнародних мовних фестивалях; діяльності есперанто-організацій; онлайн-платформах для спілкування; літературі, музиці та кіно; проєктах зі штучного інтелекту, де потрібна уніфікована мова команд [5, с. 154].

Штучні мови дедалі більше привертають увагу лінгвістів, соціологів та філософів як інструмент майбутнього, що може відігравати важливу роль у збереженні мовного розмаїття та встановленні справедливої глобальної комунікації. Штучні мови мають значний потенціал у сфері міжнародного спілкування завдяки своїй простоті, нейтральності та функціональності. Незважаючи на існуючі труднощі, перспектива поширення штучних мов як інструменту глобального порозуміння залишається актуальною і потребує подальшого вивчення та підтримки.

Список використаних джерел

1. Караман С. М. Основи мовознавства. Київ : Либідь, 2012. 320 с.
2. Козак А. В., Близнюк Л. М. Міжкультурна комунікація у вивченні німецької мови. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія». Острог, 2021. Вип. 12(80). С. 143–146. – URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/20394> (дата звернення: 17.04.2025).
3. Кочерган М. П. Загальне мовознавство. Київ: Академія, 2004. 360 с.
4. Піроженко Л. П. Мова і суспільство: проблеми інтерлінгвальної комунікації. Черкаси: ЧДТУ, 2015. 198 с.
5. Чаплюк І. В. Штучні мови в контексті сучасної лінгвістики. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2013. 154 с.

*Катерина Сахан,
здобувачка вищої освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки
Науковий керівник:
Людмила Близнюк,
кандидат філологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки*

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ – КЛЮЧОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ РИНКУ ПРАЦІ: ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ

У сучасному світі критичне мислення стало одним з найбільш важливих якостей. Це вміння не просто аналізувати інформацію, але й приймати обґрунтовані рішення та вирішувати проблеми швидко та навіть нестандартно. Професія вчителя вимагає неабияких старань та компетентностей. Від нього залежить те, наскільки якісними будуть знання здобувачів освіти. Розвиток критичного мислення відбувається лише у його практичному використанні.

Сучасне суспільство, в якому росте та виховується молоде покоління, висуває нові вимоги до особистості. Тепер завданнями школи і освітнього процесу є: отримання і обробка інформації, виокремлення основного, з великого масиву інформації, швидка орієнтація в конкретній ситуації, а, отже, роль вчителя – виховати соціально-адаптовану особистість. [1, с. 1]

Як використовувати вчителю критичне мислення доцільно та розвивати його? Аналіз всієї виконаної роботи допоможе зробити саморефлексію. Окрім того педагог може аналізувати поведінку учнів та їхню мотивацію чи демотивацію до навчання, чим це зумовлено та можливості для усунення факторів, які знижують зацікавленість здобувачів освіти до навчального процесу. Варто використовувати нові навчально-методичні комплекси з абсолютно новим виглядом і типами завдань, з якими учні не стикалися раніше, стежити, щоб діяльність учнів на уроці і в позакласній роботі була цікавою і відповідала інтересам школярів [2, с. 40].

Спеціально створені ситуації є одним із варіантів стратегій розвитку критичного мислення у сфері педагогіки. Спосіб, який допоможе розвинути критичне мислення не лише педагогам, але й учням, - це аналіз новин, а саме їхня правдивість чи доцільність у сьогоднішніх реаліях. В умовах війни люди стикались з інформаційними джерелами, які публікували неперевірену інформацію, що й розвинуло у людях критичне мислення.

Як розвинути критичне мовлення у вивченні іноземної мови? Спілкування з носіями мови допомагає не лише розвинути мовні навички, але й швидко реагувати на питання. Учень практикує використання мови та зустрічається з невідомою лексикою, шукає способи для кращого розуміння співрозмовника, що й розвиває критичне мислення. Окрім того відбувається зростання культурної обізнаності та підвищення рівня міжкультурної комунікації, що веде до більшої інтеграції між різними групами населення [3, с. 48].

Використання та створення вправ для учнів утворює вчителю повноцінні умови для покращення критичного мислення. Педагог має проаналізувати доцільність вправи, її користь. Крім того вчитель підбирає метод проведення вправи, який буде корисним більшості учням; педагог структурує матеріал від найлегшого до найтяжчого, враховуючи різні можливості та знання здобувачів освіти. Також вчитель має орієнтуватись на вікові можливості учнів, що утворює неабияку задачу для вчителя.

В свою чергу учні мають вирішити задачу, яка підібрана спеціально під їхні знання, не зважаючи на труднощі. Якщо говорити про проблеми, які можуть виникнути на уроках іноземної мови – це зустріч нової та невідомої лексики, граматичні конструкції та різні діалекти, які можуть бути важкими для розуміння.

Отже, розвиток критичного мислення — це не лише важлива педагогічна задача, а й необхідна умова підготовки учнів до життя в сучасному світі. Успішне формування цієї компетентності можливе за умови добре розвиненого критичного мислення у педагога. Завдання вчителя — створити навчальне середовище так, щоб учні не лише здобували знання, а й навчались думати критично. Такий підхід розвине критичне мислення педагога, що є ключовою компетентністю ринку праці, підвищить якість освіти та мотивацію учнів.

Список використаних джерел:

1. Костюшко, І., Гандзілевська, Г. (2020). Критичне мислення як необхідна складова професійної компетентності сучасного вчителя, ЛОГОС.ONLINE, Червень 2020 URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/2663-4139/article/view/3665/3593> (дата звернення: 18.04.2025)
2. Близнюк Л. М. Мотивація школярів початкової школи до вивчення іноземних мов в умовах НУШ. Applied Linguistics-3D: Language, IT, ELT: International Scientific and Practical Conference (May 12-13, 2022). Zhytomyr: Zhytomyr Polytechnic State University, 2022. 78 p. С. 41–43. URL: https://er.chdtu.edu.ua/bitstream/ChSTU/4150/1/AL3D_abstracts%202022.pdf#page=41 (дата звернення: 18.04.2025)

3. Козак А. В., Близнюк Л. М. Виклики та можливості міжкультурної комунікації в Європі. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: Реалії та перспективи. Випуск 96. Київ: Видавничий дім «Гельветика». 2023. 92 с. С. 45–49 URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/25144/1/10.pdf> (дата звернення: 18.04.2025)

*Олеся Чаплюк,
здобувачка вищої освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

Науковий керівник:
*Олена Шмирко,
кандидат педагогічних наук,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

СКЛАДАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ МАП ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

У сучасному освітньому процесі, де акцент зміщується з простого запам'ятовування знань на розвиток здатності учнів самостійно мислити, критично оцінювати інформацію та вирішувати проблеми, особливо важливим стає використання методів, що сприяють розвитку критичного мислення. Одним із таких методів є складання інтелектуальних мап.

Інтелектуальні мапи, розроблені Тоні Б'юзеном у 1970-х, є візуальним інструментом для відображення зв'язків між різними поняттями, ідеями та явищами. Вони використовуються в багатьох сферах, таких як освіта, бізнес і особистий розвиток, завдяки своїй здатності структурувати інформацію, полегшувати запам'ятовування та стимулювати творче мислення [5].

У процесі вивчення іноземних мов, зокрема німецької, інтелектуальні мапи можуть стати потужним інструментом для активізації пізнавальної діяльності учнів, розвитку їхньої мовленнєвої компетенції та формування критичного мислення.

Складання інтелектуальних мап ґрунтуються на принципах радіального мислення, що передбачає відображення інформації не лінійно, а у вигляді розгалуженої структури, що відходить від центрального поняття [3, с. 85]. Основні елементи інтелектуальної мапи охоплюють:

- **Центральний образ:** відображає основну тему або ідею.
- **Гілки:** відходять від центрального образу та позначають ключові підтеми.
- **Ключові слова:** вказують на конкретні поняття або деталі в межах кожної підтеми.
- **Зв'язки:** з'єднують різні елементи мапи, відображаючи їхні взаємозв'язки.
- **Кольори та образи:** використовуються для візуалізації інформації та полегшення її запам'ятовування.

Застосування інтелектуальних мап у навчальному процесі має безліч переваг, серед яких:

– **Візуалізація інформації:** інтелектуальні мапи допомагають перетворити складні дані на зрозумілі та наочні образи.

– **Активізація мислення:** процес створення інтелектуальної мапи спонукає учнів до активного аналізу, синтезу та систематизації інформації.

– **Розвиток пам'яті:** використання ключових слів, образів та кольорів сприяє кращому запам'ятовуванню матеріалу.

– **Стимулювання творчості:** інтелектуальні мапи заохочують учнів до генерації нових ідей та встановлення нестандартних зв'язків між поняттями.

– **Підвищення мотивації:** активна участь у створенні інтелектуальної мапи робить процес навчання більш цікавим та захоплюючим [3, с. 238-239].

Складання інтелектуальних мап в процесі вивчення німецької мови сприяє розвитку в учнів критичного мислення, яке розглядається як складний когнітивний процес, що містить здатність аналізувати, оцінювати та інтерпретувати інформацію, формулювати обґрунтовані висновки та приймати зважені рішення [4, с. 208].

Інтелектуальні мапи сприяють розвитку різних аспектів критичного мислення. Наприклад, під час створення інтелектуальної мапи учні виокремлюють ключові поняття, визначають їхні складові елементи та встановлюють зв'язки між ними, що сприяє розвитку вміння проводити аналіз. Інтелектуальні мапи допомагають учням зрозуміти важливість та релевантність інформації, відокремлюючи головне від другорядного. Процес створення мапи вимагає від учнів інтерпретувати інформацію, розкривати її значення та знаходити приховані зв'язки. На основі аналізу та інтерпретації інформації учні формулюють власні висновки, які відображають їхнє розуміння теми. Крім того, інтелектуальні мапи можуть бути використані для структурування інформації, необхідної для прийняття обґрунтованого рішення [2, с. 123-125].

Інтелектуальні мапи – це чудовий інструмент для розвитку критичного мислення на уроках німецької мови. Їх можна використовувати на різних етапах уроку, щоб досягти навчальних цілей, які допомагають учням навчитися аналізувати, оцінювати, інтерпретувати інформацію та приймати обґрунтовані рішення [1, с. 79].

На початку уроку інтелектуальні мапи можуть бути використані для активізації попередніх знань учнів з теми, що вивчається. Наприклад, перед тим, як розпочати вивчення теми «Die Stadt» («Місто»), учням пропонується створити інтелектуальну мапу, на якій вони можуть відобразити всі відомі їм слова та поняття, пов'язані з цією темою (наприклад, назви міських об'єктів, види транспорту, професії

мешканців тощо). Це не лише допомагає актуалізувати вже наявні знання, але й виявити прогалини, на які варто звернути увагу під час вивчення нового матеріалу.

Інтелектуальні мапи є також ефективним засобом систематизації лексичного матеріалу. Їх можна використовувати для групування слів за темами. Наприклад, під час вивчення теми «Die Familie» («Сім'я»), учні можуть створити мапу з центральним поняттям «Familie» та гілками, що показують імена членів сім'ї, їхні професії та захоплення. Також ці мапи допомагають візуалізувати синоніми та антоніми, що сприяє розширенню словникового запасу учнів. Крім того, вони корисні для систематизації граматичних явищ. Наприклад, при вивченні відмінювання прикметників учні можуть створити мапу, на якій будуть показані різні форми прикметника в залежності від роду, числа та відмінка іменника.

Інтелектуальні мапи є цінним інструментом для розвитку мовленнєвих навичок. Коли йдеться про говоріння, вони виступають як чіткий план для усного висловлювання, допомагаючи учням структурувати свої думки. Наприклад, при підготовці розповіді про подорож, учні можуть визначити ключові етапи, місця та враження, що, в свою чергу, сприяє розвитку їхньої аргументації, вмінню обирати найкращі способи вираження думок і аналізувати власний мовленнєвий досвід. У письмі інтелектуальні мапи допомагають структурувати тексти різних жанрів, визначаючи мету, аудиторію, основні ідеї, а також поєднуючи інформацію з різних джерел, відбираючи найважливіше. У читанні вони сприяють кращому розумінню та запам'ятовуванню прочитаного, допомагаючи інтерпретувати головні ідеї, аргументи, приховані смисли, критично оцінювати достовірність інформації та формулювати власні висновки. А в аудіюванні інтелектуальні мапи використовуються для фіксації ключової інформації під час прослуховування, допомагаючи виокремити основне, структурувати почуте та розрізнати факти й думки [6, с. 8-9].

Доходимо висновку, що інтелектуальні мапи є ефективним засобом розвитку критичного мислення на уроках німецької мови. Вони допомагають активізувати пізнавальну діяльність учнів, покращують їхню мовленнєву компетенцію, а також формують здатність аналізувати, оцінювати та інтерпретувати інформацію. Завдяки цьому учні можуть формулювати обґрунтовані висновки та приймати зважені рішення. Використання інтелектуальних мап робить навчальний процес більш цікавим, захоплюючим і ефективним, що, в свою чергу, сприяє досягненню високих результатів у вивченні німецької мови.

Список використаних джерел

1. Іванова І. В. Застосування інтелектуальних карт у формуванні іншомовної комунікативної компетентності студентів. *Нові технології навчання*. 2021. № 91. С. 76–82.
2. Фоменко Н. В. Розвиток критичного мислення студентів засобами інтелектуальних карт. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2020. № 56. С. 123-130.
3. Buzan T. *The Mind Map Book: The Complete Guide to Creative Thinking*. Thorsons. London : Watkins Media, 2018. 224 p.
4. Eppler, M. J. A Comparison between Concept Maps, Mind Maps, Conceptual Diagrams, and Visual Metaphors as Complementary Tools for Knowledge Construction and Sharing, in: *Information Visualization*, 2006. С. 202-210.
5. Lehren mit Mind Maps: Verbesserte Lernerfahrungen im Klassenzimmer. Xmind. URL: <https://xmind.app/de/blog/teaching-with-mind-maps-enhancing-classroom-learning-experiences/> (дата звернення: 27.04.2025).
6. Wibowo, A. The effectiveness of mind mapping technique in teaching vocabulary. *Journal of English Language Teaching*, 2020, vol. 6, no. 1, pp. 1-10.

Олександр Шульган,
здобувач вищої освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Науковий керівник:
Тетяна Боднарчук,
кандидат педагогічних наук, доцент
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

БІЛІНГВАЛЬНА ОСВІТА У ШКОЛАХ ШВЕЙЦАРІЇ

У сучасному глобалізованому суспільстві білінгвальна освіта виступає ключовим чинником формування комунікативної, соціальної та міжкультурної компетентності учнів. Особливої уваги заслуговує досвід Швейцарії — країни з чотирма офіційними мовами (німецькою, французькою, італійською та ретороманською), яка вже тривалий час впроваджує білінгвальні освітні програми на різних рівнях шкільної освіти [1].

Метою дослідження є аналіз особливостей організації білінгвальної освіти у швейцарських школах.

Швейцарська модель передбачає навчання кількома мовами в залежності від кантона. Наприклад, у кантоні Фрібур існують школи, де викладання здійснюється одночасно німецькою та французькою мовами. Однією з ефективних форм білінгвальної освіти вважається іммерсійне навчання, за якого друга мова використовується як засіб викладання з раннього шкільного віку [2].

Основні завдання білінгвальної освіти у Швейцарії:

- розвиток мовної компетентності одночасно двома мовами;
- збереження культурної ідентичності учнів;
- формування здатності до міжкультурної комунікації;
- підготовка до навчання та праці у полікультурному середовищі [1; 3].

Дослідження показують, що учні, які проходять білінгвальні програми, демонструють вищі результати у когнітивному розвитку, кращу академічну успішність та соціальну адаптацію. Наприклад, згідно зі звітом Федерального статистичного управління Швейцарії, учні білінгвальних класів частіше обирають міжнародні університетські програми та демонструють вищий рівень мовної самостійності [3].

Таким чином, швейцарський досвід може бути корисним для інших країн, які прагнуть впроваджувати ефективну мовну політику у шкільній освіті. Білінгвальні освітні моделі не лише підвищують конкурентоспроможність учнів, а й сприяють гармонійному розвитку мовної та культурної багатоманітності.

Список використаних джерел

1. Bär T., Meier G. Bilingual Education in Switzerland: An Overview. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21(5). 2018. P. 529–541.
2. Lüdi G. Receptive multilingualism as a strategy for sharing mutual linguistic resources in the workplace in a Swiss context. *International Journal of Multilingualism*. 10(2), 2013. P. 140–158.
3. Offizielle Seite des Bundesamts für Statistik Schweiz. (2024). Bildung und Sprache. <https://www.bfs.admin.ch> (Дата звернення 18.03.2025)

СЕКЦІЯ 4

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК ТРЕНД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА.

*Людмила Близнюк,
кандидат філологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки*

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ НА ЗАНЯТТЯХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Базовою передумовою для розгляду теми штучного інтелекту у викладанні німецької мови є погляд на навчальну поведінку здобувачів освіти. Зміни можна вже побачити в тому, як вони отримують інформацію. Варто зазначити, що сьгоднішні здобувачі освіти, які вивчають мову, часто використовують системи ШІ, що генерують текст (особливо ChatGPT).

Використання штучного інтелекту на заняттях з німецької мови створює можливість для проведення візуально привабливих і захоплюючих уроків. Це сприяє інтенсифікації освітнього процесу, надає миттєвий зворотний зв'язок, стимулює пізнавальну активність, розвиває розумові здібності та залучає до навчання менш активних здобувачів освіти. Завдяки штучному інтелекту можна розвивати абстрактне та логічне мислення, забезпечити індивідуальний підхід, а також посилити інтенсивність навчання через самостійну роботу з цифровими ресурсами. Такі підходи підвищують мотивацію до навчання та залучають здобувачів освіти до активного освоєння німецької мови.

Інтеграція штучного інтелекту (ШІ) в освітній процес демонструє значний потенціал для підвищення ефективності та інтерактивності уроків.

Серед основних переваг використання штучного інтелекту у викладанні німецької мови можна виокремити наступні [2]:

- Персоналізація навчання, яка дозволяє адаптувати контент відповідно до індивідуальних сильних сторін здобувача освіти, що значно покращує ефективність навчання та позитивно впливає на якість знань і навичок.
- Зворотний зв'язок, що є важливим елементом у навчальному процесі, оскільки він сприяє зменшенню нерівності між учасниками процесу, що виникає в різних контекстах.

- Різноманіття технологічних інструментів, які викладач може використовувати для забезпечення навчання на різних платформах і застосування різних методичних прийомів.
- Автоматизація контролю прогресу здобувачів освіти, що дозволяє викладачам уникнути рутинної роботи з формальним контролем, надаючи більше часу для вдосконалення навчального процесу.

Вчені з усього світу працюють над штучним інтелектом. У застосуванні ШІ в освіті особливу увагу варто звернути на інтерактивні та індивідуалізовані методи навчання, що покращують ефективність засвоєння іноземних мов. Впровадження таких технологій, як чат-боти, гейміфікація та мультимедійні платформи, значно підвищує мотивацію учнів, дозволяє створити персоналізовану траєкторію навчання та забезпечує миттєвий зворотний зв'язок. Це дозволяє не лише активізувати пізнавальну діяльність учнів, але й сприяє розвитку їхніх мовленнєвих навичок у реальному часі. ШІ також має значний потенціал для вдосконалення процесу оцінювання та розробки навчальних матеріалів. Викладачі можуть використовувати ШІ для створення тестів, аналізу результатів та персоналізованих зворотних зв'язків.

Наприклад, GPT-3 - це одна з таких моделей ШІ, здатна створювати текст на рівні людського. Вона інтегрована в чат-боти та може розробляти інтерактивні та індивідуалізовані навчальні курси, такі як вправи, тести, та симуляції розмов, сприяючи розвитку навичок аудіювання та говоріння.

LaMDA, розроблена Google AI, призначена для створення захопливих інтерактивних діалогів та участі у динамічних обговореннях на різноманітні теми [3]. Взаємодія з LaMDA допоможе користувачам вдосконалити навички усного спілкування, зрозуміти контекстуальні нюанси та отримати зворотній зв'язок про рівень володіння іноземною мовою. Платформи на базі ШІ також можуть автоматично оцінювати мовленнєву продукцію учнів/студентів, підкреслюючи помилки і пропонуючи шляхи їх виправлення.

Викладачі повинні мати принаймні таке ж розуміння потенційного використання систем штучного інтелекту у викладанні мов, як і їхні ЗО. Тому вони повинні проходити безперервне навчання, щоб розвивати навички роботи зі штучним інтелектом і поглиблювати наявні цифрові компетенції.

Абсолютно очевидним є той факт, що технології можуть докорінно змінити навчальний процес, а підтвердженням цьому є їхнє активне використання для формування лінгвістичних, соціальних та культурних компетентностей [1]. Але ані викладачам, ані тим, хто вивчає мову, не варто закривати очі на штучний інтелект

та його потенційні застосування. Використання large language models (LLMs) докорінно змінить існуючі процеси викладання та навчання. Однак не кожне застосування ШІ можна вважати корисним і сприятливим для навчання. В освітньому процесі потрібно враховувати п'ять вимірів навчання та викладання з ШІ: навчання незважаючи на ШІ, навчання з ШІ, навчання про ШІ, навчання через ШІ і навчання без ШІ.

Список використаних джерел

1. Близнюк Л. М., Хойна Д. М. Цифрові технології в шкільній освіті та у вивченні іноземної мови. Актуальні проблеми міжкультурної комунікації. Зб. матеріалів I Міжнародної науково-практичної конференції, 06 квітня 2022 року, Луцький національний технічний університет. Луцьк: ІВВ Луцького НТУ, 2022. 320 с. С. 161–163.
2. Жукевич І. Трансформація вивчення мов: штучний інтелект як інструмент розвитку мовленнєвих навичок студентів. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2024. Vol. 3. No. 3. P. 45-55.
3. LaMDA - Language Model for Dialogue Applications. URL: <https://www.noemamag.com/ai-and-the-limits-of-language/> (дата звернення 1.04.2025).

*Наталія Зіненко,
старший викладач,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького*

CHALLENGES OF USING DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH TO UNIVERSITY STUDENTS

The rapid integration of digital technologies into education has transformed teaching and learning processes, particularly in English language instruction. Digital tools provide numerous benefits, including access to authentic materials, interactive learning experiences, and flexible study formats. However, they also present significant challenges for both teachers and students. These challenges range from technical issues and digital literacy gaps to deep concerns about digital well-being.

Despite all the advantages of digital tools in ELT, their implementation often presents difficulties related to technical, pedagogical, psychological, and ethical aspects.

One of the most common challenges in using digital technologies is unequal access to devices and stable Internet connection. While some students have personal laptops and high-speed Internet, others may rely on shared devices or struggle with connectivity issues, leading to a digital divide [4, p. 45]. Teachers might also experience technical problems such as software malfunctions, compatibility issues, and the need for frequent updates.

Also, many university students and educators lack sufficient digital literacy skills. Even though younger generations are often labeled “digital natives”, they may struggle with evaluating online sources, protecting their data, or effectively using educational software. Teachers, on the other hand, often face difficulties adapting to new technologies, which may require specialized training.

It is worth keeping in mind that digital tools, particularly in online or blended learning environments, can reduce student engagement. The constant availability of digital distractions, such as social media and entertainment websites, makes it harder for students to concentrate during lessons [5, p. 89]. Moreover, overuse of technology may result in passive learning, where students rely too much on digital resources instead of actively developing their critical thinking and problem-solving skills.

Technology has changed the way how teachers assess students, but ensuring academic integrity remains difficult. The ease of copying and pasting from online sources increases the risk of plagiarism. Moreover, online exams and assignments present challenges in verifying student identity and preventing dishonest practices [1, p. 102].

There are also issues of emotional well-being. Prolonged screen time and lack of in-person interaction can cause mental fatigue, social isolation, and stress among students and teachers alike. Online learning environments may limit opportunities for natural conversation, making it difficult for language learners to practice speaking skills effectively [2, p. 112].

Thus, the increasing reliance on digital tools in education makes digital well-being a crucial concern. Digital well-being refers to maintaining a healthy balance between online and offline activities, ensuring that technology is used in a way that supports mental and physical health. It is a well-known fact that excessive screen exposure can lead to eye strain, fatigue, and poor posture. Teachers should encourage students to take regular breaks and adopt ergonomic practices while using digital devices [5, p. 95]. Educational institutions can also implement blended learning approaches, combining digital instruction with traditional, face-to-face activities to reduce screen time.

Also, online learning environments can sometimes lead to miscommunication, cyberbullying, or digital overload. Teachers should foster a positive and respectful digital culture by setting clear communication guidelines and teaching students about responsible online behaviour [1, p. 118].

It is very important that students be aware of the risks associated with fake news, misinformation, and online privacy threats. Incorporating digital literacy training into ELT curricula can help students evaluate online sources, protect their personal information, and develop ethical online habits.

While digital tools enhance learning, over-reliance on technology can weaken fundamental skills such as handwriting, face-to-face communication, and problem-solving. Teachers should encourage students to use technology strategically rather than as a replacement for traditional learning methods [4, p. 51].

To maximize the benefits of digital tools while minimizing their challenges, educators must adopt effective pedagogical strategies that promote active learning, engagement, and well-being. A combination of digital and face-to-face learning helps maintain balance. Teachers can design lessons that integrate both interactive online activities (e.g., quizzes, simulations) and in-class discussions or collaborative tasks to ensure deeper learning [2, p. 130].

The possibilities provided by gamified learning platforms like *Kahoot!*, *Quizizz*, and *Duolingo* help increase student motivation. Interactive storytelling, simulations, and real-world problem-solving activities keep students engaged while reinforcing key language skills [5, p. 98].

Collaborative platforms such as *Google Classroom*, *Microsoft Teams*, and *Padlet* allow students to work together on projects, share ideas, and provide peer feedback. These tools encourage meaningful interaction and enhance students' communication skills [1, p. 120].

Online assessment tools like *Turnitin*, *Grammarly*, and *Google Forms* help teachers check for plagiarism, provide instant feedback, and track student progress. These tools allow for more personalized learning experiences [4, p. 58].

Continuous professional development is crucial for ensuring teachers can effectively integrate digital tools into their teaching. Universities should offer workshops, training sessions, and mentoring programs to help educators stay updated on the latest digital teaching methodologies [3].

Students should be encouraged to reflect on how they use digital tools. Activities like self-assessment surveys, guided discussions, and journaling about technology experiences can help learners develop mindful and purposeful digital habits [2, p. 135].

To sum up, the use of digital technologies in teaching English at the university level presents both opportunities and challenges. While digital tools can enhance learning, they also introduce technical, psychological, and pedagogical difficulties. To address these issues, educators must prioritize digital well-being, promote critical digital literacy, and adopt pedagogical strategies that ensure technology is used positively and effectively. By balancing technological innovation with student well-being, universities can create a sustainable and engaging learning environment that prepares students for the demands of the modern world.

References

1. Prensky M. *Teaching Digital Natives: Partnering for Real Learning*. Corwin Press, 2010. 12 p.
2. Redecker C., Punie Y. *Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu)*. European Commission, 2017. 95 p.
4. Reinders H., Kukulska-Hulme A., Wilson A. *Humanizing Technology in Language Learning and Teaching*. Oxford University Press, 2024. URL: www.oup.com/elt/expert
5. Selwyn N. *Education and Technology: Key Issues and Debates*. Bloomsbury Academic, 2016. 222 p.
6. Warschauer M. *Technology and Social Inclusion: Rethinking the Digital Divide*. MIT Press, 2003. 275 p.

*Тетяна Калинюк,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

ПОДКАСТИ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТ У НАВЧАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ: СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ

У сучасному освітньому просторі пошук ефективних та інноваційних методів навчання іноземних мов набуває особливої актуальності. Одним із таких інструментів, як засвідчив досвід, є подкасти. Вони поєднують автентичність мовного середовища, гнучкість використання та високий потенціал для розвитку аудитивних навичок. Подкасти сприяють не лише покращенню сприймання на слух, а й активізують міжкультурне навчання, розширюючи знання здобувачів вищої освіти про реалії німецькомовного середовища.

У статті пропонується короткий огляд досвіду проведення вибіркової навчальної дисципліни «Вивчення німецької мови з подкастами», яку вивчали здобувачів вищої освіти факультету іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Впровадження цієї дисципліни узгоджується з принципами Європейської стратегії цифрової освіти, Концепції розвитку мовної освіти в Україні та потребами практичної підготовки здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей до професійної діяльності у закладах загальної середньої освіти.

Розробка навчальної дисципліни «Вивчення німецької мови з подкастами» відповідає актуальним викликам освітнього процесу, зокрема необхідності підвищення мотивації здобувачів вищої освіти до вивчення іноземних мов та замученості до міжкультурної комунікації (реалізація принципу «діалог культур»), індивідуалізації навчання та формування цифрової компетентності. Подкасти дозволяють моделювати ситуації реального спілкування, інтегруючи аудіо- та текстову інформацію, що сприяє розвитку навичок критичного мислення, аналітики й автономного навчання.

Мета навчальної дисципліни - сформувати у здобувачів освіти фахову, комунікативну, цифрову та міжкультурну компетентності шляхом інтеграції подкастів у процес вивчення німецької мови як іноземної, з урахуванням сучасних методичних підходів, технологічних можливостей та потреб професійного розвитку майбутніх фахівців.

Серед основних завдань визначено:

1. Ознайомлення із можливостями використання подкастів у процесі навчання німецької мови.

2. Формування навичок критичного слухання, аналізу, інтерпретації та рефлексії щодо змісту аудіо- та відеоматеріалів.

3. Розвиток лексико-граматичних, аудитивних і комунікативних умінь на основі автентичних подкастів.

4. Розвиток уміння працювати з цифровими ресурсами та інструментами для створення і адаптації навчального контенту.

5. Виховання ціннісного ставлення до ідей плюралізму, толерантності, культурного різноманіття як невід’ємних складових європейського освітнього простору.

Обсяг курсу складає 4 кредити (120 годин, з яких: 40 год – аудиторна робота, 80 год – самостійна робота). Розподіл годин аудиторної роботи визначено так: 4 години – лекційні заняття та 36 годин – практичні заняття. Під час лекційних занять запропоновано огляд видів і функцій подкастів, актуальних джерел для їх пошуку, послідовності створення власного подкасту та етапи роботи з ним на уроці німецької мови. Такий підхід використано з огляду на необхідність створення теоретичного підґрунття для сприйняття та аналізу аудіо- та відеоконтенту курсу. Окрему увагу під час практичних занять приділено дидактичній обробці подкастів, зокрема:

- добору відповідного за рівнем складності матеріалу: зважаючи на те, що навчальну дисципліну обрали здобувачі вищої освіти різних курсів з різним рівнем мовної підготовки (A2 – B2);

- створенню завдань на аудіювання, аналіз змісту та рефлексію: для опрацювання кожного подкасту здобувачам вищої освіти запропоновано виконувати завдання шляхом заповнення відповідних таблиць з метою систематизації інформації почутої / побаченої у подкасті: 1. Wörter und Wortverbindungen; 2. Grammatische Strukturen; 3. Realienwörter. Окрім того, серед завдань продуктивного типу включено підготовку есе, де здобувачі вищої освіти висловлювалися до змісту подкасту, його актуальності тощо.

Тематика подкастів охоплювала широке коло актуальних для сучасної молоді питань – від побутових ситуацій («Deutschlands Leseratten», «Roter Teppich», «Kinoindustrie», «Mode»), культурних («Osterhase und bunte Eier», «Wort der Woche») до суспільно значущих тем («Umweltschutz», «Kinder in der digitalen Welt», «Von Word Wide Web bis zur KI»), що дозволяє здобувачам освіти не лише покращувати мовні навички, а й формувати ціннісні орієнтири.

Серед оптимальних методів навчання визначено: інтерактивне аудіювання, проблемне навчання, проєктний метод, рефлексивний аналіз, моделювання ситуацій міжкультурної взаємодії. Зокрема, здобувачі вищої освіти проводили опитування на тему «Wie oft und zu welchem Zweck benutzen Sie ChatGPT?» із аналізом інфографіки результатів опитування, розробляли сценарії до власного подкасту „Was lesen die Studenten unserer Universität gern?» та знімали його, готували групові та індивідуальні проєкти „Wort der Woche“, створювали стартап проєкти „Feste, die Wirtschaft beleben könnten“ тощо. Такий широкий спектр актуальних тем і методів навчання дозволили підвищити мотивацію та інтерес до вивчення німецької мови, розвивати критичне мислення і креативність, цифрову компетентність тощо, що, власне, і визначено у меті цієї навчальної дисципліни.

Таким чином, вивчення навчальної дисципліни «Вивчення німецької мови з подкастами» сприяє інтеграції інноваційних цифрових технологій у процес формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців. Засвоєння змісту навчальної дисципліни забезпечує готовність здобувачів вищої освіти ефективно використовувати цифрові ресурси в навчальній і професійній діяльності, створювати власні навчальні аудіо- та відеоматеріали, а також адаптувати подкаст-контент до потреб різних категорій здобувачів освіти. Особлива увага до тематики демократичних цінностей, різноманітності й толерантності робить подкасти не лише інструментом мовного розвитку, а й засобом формування громадянської свідомості.

Список використаних джерел

1. Буранова А. Використання подкастів на заняттях німецької мови під час навчання аудіювання : Актуальні питання гуманітарних наук. Вип 38, том 1, 2021. С. 134-140.
2. Козерацька М.Є., Калинюк Т.В. Технологія подкастингу на уроці іноземної мови : збірник матеріалів X Всеукраїнського науково-практичного вебінару з міжнародною участю «Іншомовна освіта XXI століття: виклики та перспективи» (30 листопада 2023 р.) / за заг. ред. Тамари Литнєвої. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2023. С.36-38. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/38507/1/3бїрник%20вебїнару%20X.pdf>
3. Козерацька М.Є., Калинюк Т.В. Методична розробка використання подкастів на уроці німецької мови у старших класах ЗЗСО : матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конф. «Іноземна мова у полі культурному просторі: досвід та перспективи» (м. Кам'янець-Подільський, 11 квітня 2024 року). С.13.

URL:<https://drive.google.com/file/d/1Uy8bD7MT7YJG2HVvYQvXiL8o6l9EBK1c/view>

4. Шевцова Н.О. Методична характеристика подкастів для формування німецькомовної соціокультурної компетентності. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, Серія: Педагогічні науки, 2019. 161(5), 231-240.

*Анна Марія Карайм,
здобувачка вищої освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки*
Науковий керівник:
*Світлана Шелудченко,
кандидат філологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки*

CHATGPT ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сучасна система освіти перебуває у процесі трансформації, спричиненої стрімким розвитком цифрових технологій. Традиційні методи навчання іноземних мов, що ґрунтуються переважно на підручниках, аудіозаписах і безпосередній комунікації з викладачем, не завжди відповідають потребам здобувачів освіти, які прагнуть більшої динамічності та адаптивності у навчальному процесі. Водночас, зростає інтерес до використання штучного інтелекту (ШІ) в галузі освіти та педагогіки, оскільки він може забезпечити персоналізований підхід, автоматичний зворотний зв'язок та низку можливостей для лінгвістичної практики.

Одним із перспективних інструментів у цій галузі є ChatGPT – модель, здатна аналізувати запити користувача, підтримувати діалог, коригувати мовленнєві помилки та надавати рекомендації щодо вивчення мови [5]. Проте, попри очевидні переваги, питання ефективності та доцільності використання таких технологій у навчальному процесі залишаються відкритими. Зокрема, необхідно з'ясувати, наскільки ChatGPT може стати повноцінним інструментом для розвитку лексичної та граматичної компетентності, які його сильні та слабкі сторони та як його використання впливає на навчальні результати студентів.

Метою дослідження є аналіз можливостей використання ChatGPT у процесі навчання іноземних мов, оцінка його переваг та недоліків, а також визначення перспектив інтеграції цієї технології в освітній процес.

Проблемам використання у процесі навчання іноземної мови ChatGPT присвячена низка праць українських та зарубіжних вчених. Зокрема, Акоп'янц Н. М. аналізує можливості цієї технології для студентів, які вивчають англійську мову, а також розкриває її потенціал у вдосконаленні навичок усного й письмового мовлення, збагачення лексичного запасу та засвоєння граматики [1]. Переваги і виклики використання ChatGPT як мовної моделі при викладанні іноземної мови висвітлено Смалю О. В. [3]. Чаплінською Н. О. досліджено особливості цифрового навчання під час практичних занять з іноземної мови, що дозволяє студентам критично оцінити застосунок та покращити свою

комунікативну компетентність при вивченні мови [4]. Можливості створення ChatGPT завдань для використання у педагогічній практиці з іноземної мови представлено І. С. Лазаренко, Т. М. Рибак, В. А. Коноваловою [2] та ін.

ChatGPT (Chat Generative Pre-trained Transformer) – це чат-бот, створений американською науково-дослідною організацією OpenAI та запущений у листопаді 2022 року. Його робота ґрунтується на великій комунікативній моделі, яка навчалася на великому корпусі текстів з різних джерел, що дозволяє їй генерувати зв'язні, контекстно релевантні відповіді та адаптуватися до стилю і рівня складності запитів користувачів. ChatGPT дає змогу уточнювати й змінювати тему розмови, налаштовувати її тривалість, формат, стиль, рівень деталізації та мову. Програма аналізує введені запити (*prompts*) як контекст для підтримки діалогу або виконання різноманітних завдань, зокрема пояснення матеріалу, створення текстів чи корекції помилок [2; 5].

Отже, ChatGPT, як мовна модель штучного інтелекту, здатна генерувати тексти, відповідати на запитання та підтримувати діалог. У контексті навчання іноземних мов ChatGPT може використовуватися у розмовній практиці, оскільки однією з найбільших його переваг є можливість вести інтерактивні діалоги в режимі реального часу. Студенти можуть обирати теми, рівень складності розмови та навіть специфічний стиль спілкування. Це сприяє розвитку комунікативних навичок, що є важливим аспектом у вивченні будь-якої мови. На відміну від традиційних методів навчання, таких як підручники або відтворювані звукозаписи, ChatGPT дозволяє створювати активний мовленнєвий діалог.

Крім того, ChatGPT допомагає студентам долати мовний бар'єр з понад 50 мов, оскільки надає можливість розмовляти без страху помилитися. Модель може коригувати помилки, пропонувати альтернативні формулювання, пояснювати значення слів і граматичних складників, що підвищує ефективність навчання (однак, рівень цієї функції залежить від моделі та мови навчання) [2; 3].

У функціонал ChatGPT закладена здатність редагування текстів, аналізу письмових робіт студентів [3], виявлення граматичних, орфографічних та стилістичних помилок [4]. Наприклад, при введенні певного тексту, ChatGPT пропонує варіанти змін і виправлень, пояснюючи помилки. Це дозволяє студентам не лише побачити, де вони помилилися, а й зрозуміти, чому певна структура є неправильною.

Також, модель може адаптувати стиль тексту відповідно до потреб студента – наприклад, зробити його публіцистичним, діловим чи науковим. Це

особливо корисно при підготовці творів, офіційних документів, наукових публікацій та ін.

Завдяки можливості створення інтерактивних завдань ChatGPT може допомогти студентам у засвоєнні нової лексики. Модель здатна генерувати перелік слів, створювати вправи на їх вживання у певних контекстах, пояснювати значення [3]. Це дозволяє здобувачам швидше запам'ятовувати нові слова та використовувати їх у відповідних ситуаціях.

ChatGPT може адаптувати навчальні матеріали відповідно до рівня знань користувача та його цілей. Наприклад, початківцям модель може пояснювати граматику простими термінами, тоді як для студентів із вищим рівнем знань вона може пропонувати складніші мовленнєві структури та аналіз літературних текстів. Крім того, студент може отримувати миттєві відповіді на свої запитання, що робить навчальний процес більш динамічним та гнучким. Це можна використовувати для самостійного навчання або у випадках, коли немає можливості регулярно відвідувати заняття з викладачем.

Однак, універсальність чату викликає чимало протиріч у науковців, серед яких є як прихильники, так і противники. Основним недоліком використання ChatGPT є перешкоджання розвитку критичного мислення. Залежність від штучного інтелекту може призвести до поверхневого розуміння матеріалу, оскільки студенти не працюють з концепціями на глибокому рівні [4]. У окремих випадках чат-бот допускає неточності. Важливим аспектом виступає також необхідність етичного використання чату. Ще один недолік у спілкуванні з цією програмою полягає в тому, що для отримання потрібного результату, користувачеві часто складно правильно та чітко сформулювати свої запити, чим у свою чергу не досягається отримання очікуваної відповіді [3]. Зважаючи на це, вважаємо, що ChatGPT необхідно розглядати як допоміжний інструмент для викладача, а не його заміну.

Отже, в результаті дослідження ми дійшли висновку, що використання ChatGPT у навчанні іноземних мов має значні перспективи та відкриває нові можливості для покращення якості освіти. Інтерактивність, персоналізація та доступність цієї технології сприяють підвищенню мотивації та ефективності навчання. Водночас існують ризики, такі як залежність від чату, можливість дезінформації, необхідність етичного використання. Ефективне впровадження ChatGPT може покращити навчальний процес, але важливо використовувати його у навчанні як допоміжний інструмент у поєднанні з іншими традиційними методами.

Список використаних джерел

1. Акоп'янц Н. М. Використання ChatGPT в процесі вивчення англійської мови: переваги та можливості. *Вісник Національного технічного університету «ХПИ»*. Серія: Актуальні проблеми розвитку українського суспільства. 2023. № 1. С. 69–72. DOI: <https://doi.org/10.20998/2227-6890.2023.1.13>.
2. Лазаренко І. С., Рибак Т. М., Коновалова В. А. Можливості використання СНАТGPT при вивченні іноземної мови. *Штучний інтелект та інтелектуальні системи – АІІS'2024* : матеріали XXIV Міжнар. наук.-техн. конф. 2024. С. 80–85.
3. Смаль О. В. Вивчення можливостей застосування ChatGPT у навчальному процесі при викладанні іноземної мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 72, том 4. С. 106–115. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-4-18>.
4. Чаплінська Н. О. Chat GPT-інноваційний інструмент чи заміний асистент викладача у вивченні іноземної мови? *Актуальні питання у сучасній науці. Серія «Педагогіка»*. 2025. № 2 (32). С. 994–1002. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-2\(32\)-994-1002](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-2(32)-994-1002).
5. ChatGPT. OpenAI. URL: <https://openai.com/research/chatgpt> (дата звернення: 19.03.2025).

Олеся Мойсова,
здобувачка вищої освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Науковий керівник:
Тетяна Калинюк,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ЗАСОБИ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ТРАДИЦІЙНІ МЕТОДИ ТА ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ

У сучасній освітній практиці важливим аспектом навчального процесу є оцінювання, яке є інструментом не лише контролю за рівнем знань, а й важливою складовою процесу навчання. Оцінювання, як складова частина навчального процесу, забезпечує зворотний зв'язок між вчителем та здобувачами освіти, а також слугує інструментом стимулювання їхньої діяльності. Застосування формувального оцінювання на уроках іноземних мов набуває особливої актуальності, оскільки воно дозволяє не тільки забезпечити коректність та результативність навчання, але й сприяти розвитку мовних компетентностей здобувачів освіти у контексті інтерактивного та діяльнісного підходів. Формувальне оцінювання є ефективним механізмом, що сприяє вдосконаленню мовних навичок, розвиває вміння самооцінки та критичного мислення, підвищує мотивацію здобувачів освіти до навчання [1].

Формувальне оцінювання є процесом збору та аналізу інформації (моніторинг) щодо успіхів здобувачів освіти у навчанні з метою коригування подальших дій. Оцінювання фокусується на розвитку здобувачів освіти, надаючи їм зворотний зв'язок щодо виконаної роботи. Важливою рисою формувального оцінювання є те, що воно допомагає здобувачам освіти усвідомити власні досягнення, виявити слабкі місця та визначити напрямки для покращення [2].

Особливо важливим є застосування формувального оцінювання на уроках іноземних мов, оскільки мова є не лише предметом навчання, а й інструментом для розвитку когнітивних, комунікативних та культурних компетентностей.

Традиційні методи формувального оцінювання включають різноманітні стратегії, які використовуються для отримання зворотного зв'язку в процесі навчання, зокрема:

1. *Спостереження та коментарі вчителя.* Вчителі можуть здійснювати спостереження за роботою здобувачів освіти, коментуючи їхні відповіді,

мовленнєві помилки та загальний рівень володіння мовою. Цей метод дозволяє виявити труднощі і коригувати навчальні стратегії здобувачів освіти.

2. *Усні тести та монологи.* Усні вправи є ефективним методом оцінювання, оскільки вони дозволяють оцінити здатність до безпосереднього використання мови в реальному часі. Під час усних тестів вчитель може оцінювати вимову, лексичні та граматичні помилки, а також загальний рівень комунікативних навичок здобувачів освіти.

3. *Письмові вправи та тести.* Письмові вправи залишають можливість для більш детального аналізу рівня володіння мовою. Тести, письмові завдання, а також вправи на переклад, граматику та лексику дають змогу вчителю отримати оцінку щодо знання матеріалу.

4. *Робота в групах та парах.* Під час групових та парних завдань учні мають змогу застосовувати мову у спілкуванні з іншими учасниками. Вчитель може спостерігати за рівнем взаємодії здобувачів освіти, їх здатністю до комунікації та вирішення проблем у групі, а також відзначати прогрес у розвитку мовленнєвих навичок [2].

Однак, варто зазначити, що цифрові технології набувають популярності в освітньому процесі. Вони значно розширюють можливості для формувального оцінювання, дозволяючи здобувачам освіти отримувати миттєвий зворотний зв'язок, а вчителям – здійснювати оцінювання з високою точністю та ефективністю. Наведемо деякі приклади:

1. *Онлайн-тести та платформи для створення тестів.* Цифрові платформи, такі як Kahoot!, Quizizz, Google Forms, дають змогу створювати інтерактивні тести для оцінювання рівня знань здобувачів освіти. Ці інструменти дозволяють вчителю швидко отримати статистику про результати і визначити, які аспекти матеріалу потребують додаткової уваги.

2. *Віртуальні класи та платформи для спільної роботи.* Платформи для онлайн-навчання, наприклад Moodle, Edmodo або Microsoft Teams, дозволяють вчителям організувати заняття, проводити інтерактивні уроки, обмінюватися завданнями та надавати зворотний зв'язок здобувачам освіти у реальному часі. Такі інструменти дають можливість проводити опитування, оцінювати домашні роботи та вести постійну комунікацію з здобувачам освіти.

3. *Відеоконференції та записані ролики.* Системи відеоконференцій, такі як Zoom або Google Meet, дозволяють проводити усні тести або імітувати реальні ситуації для оцінки комунікативних навичок учнів. Записані ролики або вправи на

платформі Flipgrid допомагають здобувачам освіти практикувати мову, а вчителі можуть надавати детальний зворотний зв'язок щодо мовленнєвих помилок.

4. *Мобільні додатки для вивчення мови.* Сучасні мобільні додатки, такі як Duolingo, Babbel, Memrise, надають можливість для самостійного вивчення мови та інтерактивного тестування. Вчителі можуть інтегрувати ці інструменти у свою практику, пропонуючи здобувачам освіти додаткові вправи для тренування лексики, граматики та вимови [3, с. 87].

Цифрові інструменти формуального оцінювання мають низку переваг, серед яких:

1. Миттєвий зворотний зв'язок. Здобувач освіти можуть отримати результати тестів та оцінки майже одразу, що допомагає їм швидше проаналізувати свої помилки.

2. Індивідуалізація навчання. Цифрові інструменти дозволяють враховувати індивідуальні потреби, забезпечуючи здобувачам освіти можливість працювати у власному темпі.

3. *Доступність матеріалів.* Онлайн-платформи надають здобувачам освіти доступ до різноманітних ресурсів і завдань, що робить освітній процес більш захоплюючим та доступним [3, с. 88].

Однак є й виклики, зокрема:

1. Необхідність доступу до інтернету та техніки. Для ефективного використання цифрових інструментів учні та вчителі повинні мати відповідні гаджети та підключення до Інтернету.

2. Підвищена залежність від технологій. Занадто велика увага до цифрових інструментів може зменшити значення традиційних методів, які також мають свою цінність у навчанні.

Отже, формувальне оцінювання є важливою складовою навчального процесу, що дозволяє активно взаємодіяти з здобувачам освіти та стимулювати їхній розвиток. Як традиційні методи, так і цифрові інструменти мають свої переваги, і їхнє поєднання може суттєво покращити ефективність навчання. Цифрові технології, такі як онлайн-тести, платформи для спільної роботи та мобільні додатки, дозволяють зробити оцінювання більш гнучким, індивідуалізованим та доступним, забезпечуючи миттєвий зворотний зв'язок. Проте важливо не забувати про традиційні методи, які продовжують відігравати важливу роль у розвитку мовленнєвих навичок учнів.

Список використаних джерел

1. Оцінювання без знецінювання. Онлайн-курс про сучасні практики оцінювання. URL: <https://study.ed-era.com/uk/courses/course/410>.
2. Посохова І.С. Підготовка педагога до використання різних видів оцінювання навчальних досягнень учнів. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2014. № 44. URL: <http://repo.uira.edu.ua/jspui/handle/123456789/4673>
3. Формувальне оцінювання: означення, техніки та інструменти: блог. URL: <http://formativeasua.blogspot.com/>.

*Софія Орел,
здобувачка вищої освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки
Науковий керівник:
Людмила Близнюк,
кандидат філологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки*

ГЕЙМІФІКАЦІЯ У НАВЧАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ: ВПЛИВ ІГОР ТА ІНТЕРАКТИВНИХ ЗАВДАНЬ НА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ

У ХХІ столітті освітній простір зазнає суттєвих трансформацій під впливом цифрових технологій, глобалізації та зміни парадигми навчання — від знань до компетентностей. Сьогодні учень не просто отримує інформацію — він повинен уміти її знаходити, аналізувати, застосовувати, адаптувати до реального життя та спілкування. У цьому контексті гейміфікація є не лише сучасною педагогічною технологією, а й ефективним інструментом формування ключових компетентностей, зокрема під час вивчення німецької мови як іноземної.

Під гейміфікацією розуміється процес інтеграції ігрових механік, елементів змагання, візуальних і звукових стимулів у навчальний процес із метою підвищення залучення, мотивації та активності учнів. У межах навчання іноземної мови це означає використання цифрових платформ, мобільних додатків, інтерактивних вправ, навчальних квестів, вікторин, рольових ігор, які сприяють не лише засвоєнню лексики й граматики, але й розвитку мовленнєвих, міжкультурних, соціальних та цифрових компетентностей. Такий підхід також забезпечує інклюзивність, гнучкість і адаптивність навчання, що є надзвичайно важливим у сучасних реаліях [3, с. 53].

Компетентнісний підхід, який лежить в основі сучасних державних стандартів освіти, передбачає формування таких ключових компетентностей, як комунікативна, цифрова, соціальна, культурна, уміння вчитися впродовж життя. Гейміфікація, у свою чергу, дозволяє реалізовувати ці положення на практиці. По-перше, вона забезпечує ситуацію успіху — учень отримує миттєвий позитивний зворотний зв'язок (бали, значки, рівні, віртуальні нагороди), що мотивує до подальших зусиль. По-друге, гра стимулює цікавість і залучення до процесу, навіть якщо завдання є складними або повторюваними. По-третє, вона розвиває командну взаємодію, критичне мислення та саморефлексію. При вивченні німецької мови гейміфікація дозволяє ефективно закріплювати новий матеріал, тренувати

мовлення, слухання, читання та письмо, розвивати словниковий запас, працювати з граматичними структурами в інтерактивній, ненав'язливій формі. Наприклад, використання онлайн-платформи Quizizz дає змогу створити вправи на узгодження прикметників із іменниками, тренування дієслів у Perfekt, роботу з тематичною лексикою (наприклад, «Покупки», «Свята», «Подорожі»). У процесі гри учні не помічають, що працюють із матеріалом протягом 20–30 хвилин без втрати концентрації — на відміну від звичайних вправ у підручнику. Особливе значення гейміфікація має для учнів середньої школи, які швидко втрачають увагу та потребують постійної динаміки [2, с. 123]. Ігрові платформи дають можливість вчителю швидко адаптувати матеріал до рівня кожного учня. Наприклад, через Wordwall можна створити вправи «перетягни слово», «обери правильний варіант», «найди пару», де кожне завдання спрямоване на окрему компетентність — когнітивну, мовленнєву, комунікативну. На власному прикладі переконуюсь, що гейміфікації є досить важливим аспектом під час вивчення німецької мови. Коли я проходила практику у школі, то у рамках шкільного заходу учні різних класів брали участь у «мовному квесті», виконуючи завдання в реальному часі: розгадували загадки німецькою, шукали QR-коди по школі, які вели до наступних завдань, виконували інтерактивні вправи в додатку LearningApps, де збирали ключі до фінального завдання. Команди змагалися, заробляли бали, підтримували одне одного, спілкувалися німецькою у природному середовищі. Як результат — підвищення інтересу до предмета, зростання рівня мотивації та формування команди як соціального осередку навчання.

Наукові публікації, присвячені цифровим навичкам і компетентнісному підходу в навчанні іноземних мов, підкреслюють важливість інтеграції таких інструментів, які дозволяють створювати адаптивні навчальні середовища, враховуючи індивідуальні особливості учнів. Одне з досліджень Близнюк Л. М. доводить, що створення гейміфікованого цифрового контенту потребує не лише методичної підготовки, але й розвитку у вчителів відповідних цифрових компетентностей. Зокрема, у працях науковців, неодноразово підкреслюється, що саме здатність до проєктування інтерактивного освітнього контенту є важливим критерієм професійної майстерності викладача іноземної мови [1, с. 2]. Гейміфікація також сприяє формуванню критичного мислення, що є важливою частиною компетентнісного підходу. У ході проходження ігрових завдань учні не лише виконують інструкції, але й обирають стратегії, планують хід виконання, оцінюють свої рішення. Також гейміфікація успішно інтегрується у змішане навчання. Частина завдань учні можуть виконувати вдома — на платформі

LearningApps, Duolingo або Edpuzzle, а на уроці — обговорювати результати, грати в комунікативні ігри, створювати мініпроекти. Такий формат дозволяє поєднати індивідуальне та групове навчання, онлайн- і офлайн-діяльність, що значно підвищує ефективність процесу.

Важливо відзначити, що гейміфіковані завдання не обмежуються лише цифровими ресурсами. У навчальному просторі успішно застосовуються настільні ігри, картки, рухливі ігри. Наприклад, вправа «Wortsalat» (словесний салат) передбачає, що учні в командах складають речення з розкиданих слів, отримуючи бали за швидкість і правильність. А гра «Bingo» з лексикою теми «Тварини» активізує словниковий запас. Такі вправи доступні навіть школам із обмеженим технічним забезпеченням, але зберігають ігрову динаміку. [4, с. 56] Гейміфікація також сприяє міжкультурному навчанню. Вивчаючи свята, традиції та культуру німецькомовних країн, учні можуть проходити інтерактивні вікторини, порівнювати звичаї, створювати власні презентації чи мініфільми.

Отже, гейміфікація як дидактичний підхід є потужним інструментом формування компетентностей, розвитку мотивації до вивчення німецької мови та створення позитивного емоційного клімату в класі. Її ефективність підкріплена численними практиками, емпіричними дослідженнями та рекомендаціями сучасної науки. Проте успішне впровадження гейміфікації потребує високого рівня цифрової та методичної підготовки вчителя, а також відкритості до інновацій. Водночас, гейміфікація дає змогу не лише урізноманітнити урок, а й трансформувати саму суть навчального процесу — зробити його захопливим, інтерактивним, інклюзивним і ефективним у контексті сучасних освітніх викликів.

Список використаних джерел

1. Близнюк Л. М., Хойна Д. М. Цифрові технології в шкільній освіті та у вивченні іноземної мови. Волинський національний університет імені Лесі Українки. 2025. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/20392/1/bll.pdf>. (дата звернення: 08.04.2025).
2. Кузнєцова Л. В. Методичні підходи до формування цифрової компетентності вчителя іноземної мови. Цифрова компетентність вчителя: теоретико-методологічні засади формування. – К. : ІПОД імені І. Зязюна НАПН України, 2024. С. 127–135.
3. Deterding S. Gamification: Using game-design elements in non-gaming contexts. 2011. URL: https://www.researchgate.net/publication/221518895_Gamification_Using_game_design_elements_in_non-gaming_contexts (дата звернення: 06.04.2025).

4. Kapp K. M. The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education. 2012. 336 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/230854793_The_Gamification_of_Learning_and_Instruction_Game-based_Methods_and_Strategies_for_Training_and_Education (дата звернення: 07.04.2025).

*Тороканець Вікторія,
здобувачка вищої освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки
Науковий керівник:
Шелудченко Світлана,
кандидат філологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки*

ОНЛАЙН КОНСТРУКТОРИ ЗАВДАНЬ ДЛЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

В освітньому середовищі сьогодення розвиток критичного мислення є одним з основних аспектів, який необхідний для коректного пристосування до сучасних освітніх реалій. Вивчення іноземних мов вимагає не лише засвоєння лексики та граматики, а й уміння аналізувати, оцінювати та ефективно застосовувати отримані знання на практиці. Використання критичного мислення в процесі вивчення іноземної мови набуває все більшої актуальності. Усталені методи навчання не завжди забезпечують достатній рівень взаємодії здобувачів освіти із навчальним матеріалом та не стимулюють їх до аналітичного осмислення отриманих знань.

Актуальність теми полягає у необхідності адаптації сучасних освітніх технологій до вимог цифрового суспільства та зростаючою роллю критичного мислення у процесі навчання. Використання онлайн-опитувань, тестів та інтерактивних завдань сприяє покращенню зворотного зв'язку, але потребує від учителя гнучкості, швидкості та креативності. Водночас ці інструменти не замінюють педагога, а лише доповнюють його майстерність, як фарби — художника [2]. Метою є аналіз новітніх онлайн конструкторів завдань та розуміння їх впливу на критичне мислення. Виявлення ефективних методик інтеграції таких інструментів у навчальний процес та оцінка їх впливу на формування аналітичних і творчих здібностей учнів, що є необхідним компонентом при вивченні іноземних мов. Традиційні методи вивчення іноземних мов в умовах сьогодення не завжди призводять до бажаних результатів.

Методи розвитку критичного мислення вже давно довели свою ефективність у викладанні як природничо-математичних, так і гуманітарних дисциплін. Навчання іноземних мов потребує глибшої роботи з інформацією: аналізу, інтерпретації, аргументованого висловлення своєї думки. У цьому контексті сучасні онлайн-конструктори завдань стають цінним інструментом, що допомагає інтегрувати методи критичного мислення в процес мовного навчання. Оскільки вивчення іноземної мови має комунікативний характер і базується на активній взаємодії з

текстами, аудіо- та відеоматеріалами, важливо створювати завдання, які стимулюють самостійне прийняття рішень, пошук оптимальних стратегій розв'язання проблем і усвідомлене використання мовних конструкцій у конкретних ситуаціях [3, с. 64]. Це передбачає конструювання комплексу вправ, що враховує різні когнітивні діяльності учнів.

Одним із важливих інструментів для розробки таких завдань є таксономія Семюеля Бенджаміна Блума — класифікація рівнів когнітивного розвитку, що використовується у педагогіці для побудови ефективного навчального процесу. Виділяють шість рівнів когнітивної діяльності: знання, розуміння, застосування, аналіз, оцінювання та синтез. Використання таксономії Блума у процесі навчання іноземних мов дозволяє поступово розвивати критичне мислення студентів, сприяє їхній самостійності у прийнятті рішень та формуванню аналітичних навичок, що є важливим для успішного засвоєння мовного матеріалу [4].

Сучасні освітні технології надають широкі можливості для реалізації цього підходу, зокрема через онлайн-конструктори завдань. У процесі розробки задач для навчання іноземної мови викладачам необхідно враховувати низку методичних рекомендацій. Передусім, важливо корегувати обсяг, інтенсивність та рівень складності завдань: вони мають повністю відповідати навчальній програмі, забезпечувати поступове засвоєння необхідних знань. Крім того, систематизація навчального матеріалу відіграє ключову роль у забезпеченні структурованого доступу до завдань. Ефективним рішенням є створення тематичних папок на цифрових платформах, таких як *Google Диск*, що дозволяє швидко організовувати та оновлювати навчальні ресурси. Дидактичний підхід до розробки завдань передбачає також урізноманітнення їхніх форматів: поряд із традиційними тестами та розгорнутими відповідями доцільно використовувати інтерактивні вікторини, освітні ігри, групові та індивідуальні проєкти [1, с. 141].

Перехід до концепції «Нова українська школа» надав учителям більше свободи та можливостей у формуванні навчальних матеріалів та плануванні занять, проте обсяг документації, яку потрібно опрацювати, все ще залишається значним. У зв'язку з цим актуальним рішенням є використання онлайн-конструкторів завдань, які спрямовані на перевірку знань та подальше оцінювання учнів. Зокрема, ефективним є використання сервісів *Kahoot* та *Quizizz*. Вони надають можливість візуалізувати завдання зображеннями та відеофрагментами, що робить навчальний процес більш наочним та цікавим [2]. Однією з ефективних платформ можна вважати *Wordwall*, яка дозволяє створювати інтерактивні вправи, спрямовані на аналіз, порівняння та узагальнення мовного матеріалу. Також варто відзначити

LearningApps, що пропонує широкий спектр завдань для розвитку логічного мислення через класифікацію, впорядкування та встановлення зв'язків між поняттями. Платформа Socrative забезпечує можливість глибокого аналізу відповідей, стимулюючи учнів до аргументованих висновків. Інтерактивні формати тестування допомагають учням не просто запам'ятовувати інформацію, а й осмислювати її, що є важливо для формування глибокого розуміння матеріалу.

Отже, онлайн-конструктори завдань є ефективним інструментом для розвитку критичного мислення у процесі вивчення іноземних мов. Вони дозволяють учням не лише засвоювати матеріали, а й аналізувати, інтерпретувати та застосовувати отримані знання у практичних ситуаціях. Використання алгоритму за таксономією Блума, допомагає поступово розвивати аналітичні навички та сприяє формуванню самостійності у прийнятті рішень. Завдяки можливостям сучасних цифрових технологій викладачі можуть створювати різноманітні навчальні завдання, адаптовані до потреб учнів, що забезпечує ефективне засвоєння мовного матеріалу та підвищує рівень залученості до навчального процесу.

Список використаних джерел

1. Андріянова, Г. І., Скора, Н. А., Крутін, О. З. Створення та використання діагностичних онлайн-завдань з іноземної мови / IV International Scientific and Theoretical Conference «Formation of Innovative Potential of World Science».
2. Кожухова, Х. В. Використання онлайн-конструкторів в освітньому процесі; Науковий керівник: В. В. Прошкін, д-р пед. наук, доц. Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро.
3. Мусійчук, С. Розвиток критичного мислення студентів при вивченні іноземної мови. Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ, с. 64.
4. Bloom's Taxonomy. URL: <https://fctl.ucf.edu/teaching-resources/course-design/blooms-taxonomy/#:~:text=Introduction,a variety of cognitive levels>.

*Юлія Франчук,
здобувачка вищої освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Науковий керівник:
Олена Шмирко,
кандидат педагогічних наук,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

ЗАСТОСУВАННЯ BABBEL ЯК ІНСТРУМЕНТУ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ ГРАМАТИЧНИХ ЗНАНЬ УЧНІВ 5 КЛАСУ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Компетентісно орієнтоване навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти ґрунтується на комунікативно-діяльнісному підході, який передбачає активну мовленнєву взаємодію та практичне застосування мови. Для досягнення оптимальних результатів педагогу необхідно обирати ефективні форми та методи роботи, створюючи мотивуючу атмосферу, у якій учні почувуються впевнено та можуть вільно спілкуватися. Важливу роль у цьому процесі відіграють інноваційні технології, які сприяють індивідуалізації навчання та забезпечують гнучкість в опануванні матеріалу [3].

Викладання німецької мови у 5 класі має свою специфіку, зумовлену віковими особливостями учнів. Діти цього віку здатні швидко засвоювати нову інформацію, однак дієвість навчального процесу значно підвищується за умови використання ігрових елементів та візуальних матеріалів. Учні краще сприймають матеріал, якщо він подається у зрозумілій та доступній формі. Це підкреслює важливість вибору методичних підходів, які відповідають їхнім когнітивним особливостям і сприяють формуванню у них граматичної компетентності.

Сучасна освіта вимагає впровадження інноваційних методів навчання, зокрема мобільних додатків, які сприяють підвищенню ефективності та зацікавленості учнів для кращого засвоєння матеріалу. Варто зазначити, що предметом активних наукових досліджень є використання мобільних додатків у навчанні іноземних мов [4]. Це зумовлено тим, що цифрові технології є потужним інструментом завдяки своїй доступності, інтерактивності та можливості адаптації до індивідуальних потреб учнів. Одним із перспективних засобів підвищення ефективності навчання є мобільні додатки, зокрема Babbel, який пропонує структуровані уроки з граматики, лексики та аудіювання, що включають адаптивні вправи для закріплення знань в інтерактивній формі.

Використання інтерактивної платформи Babbel допомагає здобувачам середньої освіти краще сприймати складніший матеріал, зокрема, граматичні структури німецької мови завдяки візуалізації та практичним завданням [1]. Основні функції, які сприяють розвитку граматичної компетентності, включають постійне повторення граматичних структур, вправи на вибір правильної форми дієслова, відмінювання іменників та вживання артиклів, а також використання аудіо- та візуального супроводу для пояснення граматичних правил.

У межах дослідження було проаналізовано функціональні можливості мобільного додатку Babbel з метою оцінки його ефективності у формуванні граматичної компетентності учнів 5 класу. Протягом проведення занять визначено низку характерних особливостей, що сприяють ефективному засвоєнню навчального матеріалу. Зокрема, структура Babbel охоплює систематизовані уроки, поділені за тематичними розділами та рівнями складності, що містять різноманітні вправи для розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності, характеризується використанням механізму повторення матеріалу для кращого запам'ятовування, а також акцептує адаптивний підхід до навчання, що дозволяє враховувати індивідуальний прогрес користувача. Крім того, платформа ґрунтується на принципах мікронавчання, пропонуючи короткі заняття, які легко інтегруються в щоденний графік учнів, що робить її особливо зручною для використання. Такий формат навчання сприяє поетапному засвоєнню знань та узгоджується з сучасними методиками викладання іноземних мов, які орієнтовані на розвиток іншомовної комунікативної компетентності [2].

Експериментальне впровадження цього інструменту під час навчальної практики в ліцеї передбачало його використання протягом кількох тижнів у процесі засвоєння теми «Присвійні займенники: *mein, dein, ihr, sein*». Під час цього періоду учням було запропоновано пройти тематичне тестування, результати якого показали позитивну динаміку у засвоєнні матеріалу та розвитку граматичної компетентності. Зафіксовано покращення розуміння застосування займенників у побудові речень, зростання мотивації до вивчення іноземної мови у більшості учнів, а також підвищення їхньої активності та впевненості під час виконання граматичних завдань.

Отримані дані свідчать про доцільність використання мобільних додатків як допоміжного засобу для урізноманітнення навчального процесу. Ці результати вказують на потенційну можливість додатку сприяти підвищенню ефективності навчальних занять з німецької мови, що обумовлює доцільність його подальшого впровадження в освітній процес.

Таким чином, впровадження Babbel у процес навчання німецької мови зумовило підвищену активність учнів на уроках, ефективність засвоєння граматики та допомогло вчителю провести автоматичне оцінювання знань завдяки вільному доступу до кабінетів учнів. Подальші дослідження у цій сфері можуть сприяти розробці більш ефективних методик використання мобільних технологій у навчанні іноземних мов. Використання Інтернет-ресурсів допомагає зробити уроки іноземних мов більш цікавими та продуктивними.

Список використаних джерел

1. Babbel: офіційний сайт. URL: <https://ua.babbel.com/tak-pratsyuue-babbel> (дата звернення: 20.03.2025).
2. Цифрові технології професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у воєнний та повоєнний час: веб-сайт. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738690/1/Navch-metod_posybn_LENRR.pdf (дата звернення: 21.03.2025).
3. Особливості навчання спілкування німецькою мовою учнів 5 класів засобами інтерактивних технологій: веб-сайт. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733957/1/ИМ_4-6_2022%20%281%29-Яковчук-2-5.pdf (дата звернення: 24.03.2025).
4. Можливості використання мобільних додатків у навчанні німецької мови. URL: https://ekhnuir.karazin.ua/items/64ef8243-1083-4674-a653-2cce1cd053d0?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 26.03.2025).

Діана Хміль,
здобувачка вищої освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Науковий керівник:
Тетяна Калинюк,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

МЕТОДИ ТА ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Сучасна освітня парадигма орієнтована на розвиток ключових компетентностей, зокрема математичної, яка є необхідною для життєвої, професійної та соціальної реалізації особистості. У зв'язку з цим актуальним є пошук ефективних шляхів її формування не лише в межах математичних дисциплін, а й у процесі викладання інших предметів, зокрема іноземних мов. Міжпредметна інтеграція як освітній тренд сприяє гармонійному розвитку когнітивних здібностей, комунікативної та аналітичної компетентності здобувачів освіти.

Мета дослідження - обґрунтувати доцільність формування математичної компетентності на уроках німецької мови та продемонструвати ефективні методи і засоби її реалізації.

Математична компетентність є однією з ключових складових загальної освітньої компетентності, що включає здатність ефективно використовувати математичні знання в повсякденному житті та навчанні. У сучасній освіті математичні навички не обмежуються лише вивченням математики як окремої дисципліни. Вони все більше інтегруються в інші галузі знань, включаючи іноземні мови, що дозволяє створити міждисциплінарні зв'язки та сприяє розвитку критичного мислення та аналітичних здібностей учнів.

В умовах навчання іноземним мовам, зокрема німецької мови, інтеграція математичних компетентностей є не лише ефективним способом покращення загальної компетентності учнів, а й важливим елементом формування вмінь, необхідних для адаптації в сучасному світі. У цьому контексті метою є розгляд методів, що сприяють розвитку математичної компетентності на уроках німецької мови, а також визначення шляхів ефективної інтеграції математичних навичок в мовне навчання.

Математична компетентність, відповідно до Європейських стандартів, включає здатність учнів застосовувати математичні знання та навички для розв'язання практичних завдань, які виникають у різних життєвих ситуаціях. Вона

охоплює такі компоненти, як уміння працювати з числовою та статистичною інформацією, навички розв'язання логічних задач, здатність до абстрактного мислення та організації інформації.

На уроках німецької мови математична компетентність інтегрується через логічні операції, аналіз структури мови, граматичні й синтаксичні моделі, які мають чітко визначену закономірність, подібну до математичних структур. Таким чином, засвоєння мови через математичні методи сприяє розвитку загальних компетентностей учнів, таких як аналітичне мислення, здатність до систематизації та узагальнення.

Існує кілька методів, які можна використовувати для інтеграції математичних компетентностей на уроках німецької мови, наприклад:

1. *Міжпредметне навчання.* Один з найефективніших методів формування математичної компетентності на уроках іноземних мов — це міжпредметне навчання, яке передбачає інтеграцію знань з математики та мов. Вчитель може застосовувати математичні задачі, які передбачають використання мови для розв'язання. Наприклад, учням можна запропонувати завдання на переведення числівників з рідної мови на німецьку, складання математичних виразів на основі текстів німецькою мовою, або ж аналіз різних математичних графіків та діаграм, що потребують певних мовних навичок для правильного тлумачення результатів.

2. *Використання числових і статистичних даних.* Ще один метод інтеграції математичних компетентностей на уроках німецької мови — це використання числових і статистичних даних для навчання. Завдання, що включають обчислення, вимірювання, порівняння або інтерпретацію статистичних даних, можуть допомогти учням не лише працювати з математичними концептами, але й розвивати мовні навички. Наприклад, учням можна запропонувати завдання з аналізу статистичних таблиць, де вони повинні описати дані німецькою мовою, використовуючи правильні терміни та структури речень.

3. *Проектно-орієнтоване навчання.* Проекто-орієнтоване навчання є ще одним важливим методом формування математичної компетентності на уроках німецької мови. Учні можуть працювати в групах, виконуючи проекти, що поєднують елементи математики та іноземної мови. Це можуть бути проекти, які передбачають вирішення реальних життєвих проблем за допомогою математичних моделей і водночас використання мовних навичок для представлення результатів. Наприклад, проект, який зорієнтований на створення бюджету для подорожі до німецькомовної країни, допоможе учням не тільки працювати з числами, але й практикувати мовні конструкції, необхідні для обговорення таких тем.

4. *Використання інфографіки та візуальних матеріалів.* Інфографіка та візуальні матеріали можуть бути корисними для формування математичних навичок на уроках німецької мови. Зокрема, можна використовувати різні види графіків, діаграм, таблиць, на яких учні повинні працювати, аналізуючи та інтерпретуючи інформацію. Такі завдання не тільки сприяють розвитку математичних компетентностей, але й допомагають учням розвивати словниковий запас, пов'язаний із тематикою чисел, вимірювань, величин та інших математичних понять.

5. *Ігрові методи навчання.* Ігрові методи також можуть бути ефективними для формування математичної компетентності на уроках іноземної мови. Наприклад, використання рольових ігор або ігор на основі математичних завдань, де учні мають вирішувати задачі, виконуючи математичні операції або працюючи з числовими даними. Це дозволяє учням застосовувати не тільки математичні, але й мовні навички у реальних комунікативних ситуаціях.

6. *Використання цифрових технологій.* Інтеграція цифрових технологій у навчальний процес є ще одним потужним методом формування математичної компетентності. Використання різноманітних онлайн-ресурсів, програм для створення графіків, таблиць і моделей допомагає учням працювати з математичними даними, одночасно практикуючи мову. Наприклад, онлайн-платформи для вивчення іноземних мов можуть включати завдання, пов'язані з математичними розрахунками, які потребують використання точних мовних формулювань.

Практичне застосування цих методів дозволяє не лише підвищити рівень математичної компетентності здобувачів освіти, але й покращити їхні комунікативні навички. Наприклад, під час роботи з інфографікою, учні можуть не тільки вивчати математичні концепти, але й освоювати спеціальну лексику, необхідну для опису статистичних даних німецькою мовою. Виконання проєктних завдань також допомагає учням розвивати критичне мислення та навички комунікації, оскільки вони повинні висловлювати свої думки та аргументи в контексті математики й мовного навчання.

Методи формування математичної компетентності на уроках німецької мови мають величезне значення для розвитку учнів як у контексті мовного навчання, так і в контексті загальної освітньої підготовки. Інтеграція математичних навичок у навчання іноземним мовам через міжпредметні зв'язки, проєктно-орієнтоване навчання, використання цифрових технологій і ігрових методів сприяє розвитку не лише математичного, але й мовного мислення, що допомагає здобувачам освіти

краще орієнтуватися у світі навколо них, працювати з інформацією, аналізувати та вирішувати складні завдання. Впровадження таких методів у навчальний процес дозволяє створити цілісну, інтегровану модель навчання, що відповідає вимогам сучасної освіти.

Формування математичної компетентності на уроках німецької мови є не лише можливим, а й надзвичайно доцільним у контексті реалізації міжпредметної інтеграції як сучасної освітньої стратегії. Включення математичних елементів у мовне середовище сприяє розвитку логічного мислення, аналітичних здібностей, точності висловлювань, вміння працювати з інформацією та приймати обґрунтовані рішення.

Запропоновані методи — інтегровані завдання, проєктна діяльність, мовні вправи з елементами математики, а також використання цифрових інструментів — дозволяють створити навчальне середовище, у якому учні не просто засвоюють окремі знання, а й формують міждисциплінарні зв'язки та цілісну картину світу. Такий підхід підвищує мотивацію до навчання, робить навчальний процес більш гнучким і практикоорієнтованим.

У сучасних умовах, коли основним завданням школи є підготовка компетентного, мобільного та конкурентоспроможного випускника, інтеграція математичної та іншомовної компетентностей в освітньому процесі є потужним засобом формування універсальних умінь і навичок, що відповідають викликам ХХІ століття. Подальші наукові дослідження можуть бути спрямовані на систематизацію інтеграційних моделей, створення авторських методик та розроблення навчально-методичних матеріалів для вчителів.

Список використаних джерел

1. Європейські орієнтири формування ключових компетентностей в освіті. Київ: Освіта, 2020.
2. Коваленко Н.І. Міжпредметна інтеграція як чинник розвитку ключових компетентностей учнів. *Іноземні мови в школі*. 2023. №4. С. 65–78.
3. Цибульник О.М. Інтеграція навчального змісту: теорія і практика. Харків: Основа, 2020.

**«ІНОЗЕМНА МОВА У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ
ПРОСТОРИ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ»**

МАТЕРІАЛИ VII ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

(10 квітня 2025 року)

