Міністерство освіти і науки України
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
Харківський національний автомобільно-дорожній університет
Варшавський університет (Польща)
Загребський університет (Хорватія)
Стамбульський університет (Туреччина)

ВИКЛАДАННЯ МОВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ

Тези доповідей
XXVIII Міжнародної науково-практичної конференції

(4–5 червня 2026 року, м. Харків, Україна)

Електронний ресурс

Харків
2026

УДК 811: 378. 147 (063)
В 43

Реєстраційне посвідчення УкрІНТЕІ МОН України
(посвідчення № 957 від 10 грудня 2025 р.)

Затверджено до розміщення в мережі Інтернет рішенням
Вченої ради Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
(протокол № 10 від 19 червня 2026 року)

Редакційна колегія: Карпенко Н.О. (відповідальний редактор),
Карпенко Н.О. (технічний редактор)

Адреса редакційної колегії: 61022, Харків, майдан Свободи, 4,
Навчально-науковий інститут міжнародної освіти
Харківського національного університету
імені В.Н. Каразіна

Відповідальність за достовірність викладених фактів, аутентичність цитат, правопис, стиль, а також правильність списку використаних джерел несуть автори тез, що увійшли до електронної збірки.

В 43

Викладання мов у закладах вищої освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки: тези доповідей XXVIII Міжнародної науково-практичної конференції (4–5 червня 2026 року, м. Харків, Україна). [Електронний ресурс]. Харків: Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, 2026. (PDF 68 с.)
URI https://ekhnuir.karazin.ua/handle/123456789/36144

Електронний збірник містить тези доповідей, присвячені актуальним проблемам сучасної лінгводидактики, методики викладання української та іноземних мов, а також питанням цифровізації освітнього процесу та формування комунікативної компетентності здобувачів освіти. У представлених матеріалах висвітлено теоретичні й практичні аспекти організації навчання мов у закладах вищої освіти, зокрема в умовах дистанційного та змішаного форматів, а також в умовах воєнного стану.

Особливу увагу приділено впровадженню інноваційних педагогічних технологій, зокрема адаптивних навчальних траєкторій, цифрових платформ, штучного інтелекту, майндмепінгу та інтегрованого навчання. Розглядаються питання формування іншомовної, міжкультурної та медіакомпетентності, розвитку комунікативних навичок студентів, а також подолання мовної тривожності та врахування психолого-педагогічних і етнокультурних чинників у процесі навчання.

У збірнику також представлено дослідження, присвячені професійно орієнтованому навчанню мов, особливостям мовної підготовки майбутніх фахівців різних галузей, використанню сучасних цифрових інструментів і аналізу можливостей та обмежень нейронного машинного перекладу. Окремі роботи висвітлюють лінгвокультурні аспекти мовної освіти та інтеграцію глобальних освітніх тенденцій у національний освітній простір.

Збірник адресовано науковцям, викладачам закладів вищої освіти, аспірантам, студентам, а також усім, хто цікавиться проблемами сучасної мовної освіти та інноваційними підходами до викладання мов.

URI https://ekhnuir.karazin.ua/handle/123456789/36144

© Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, 2026.

Ministry of Education and Science of Ukraine
V.N. Karazin Kharkiv National University
Kharkiv National Automobile and Highway University
University of Warsaw (Poland)
University of Zagreb (Croatia)
Istanbul University (Turkey)

LANGUAGE TEACHING AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS AT THE MODERN STAGE

INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS

Abstracts of the XXVIII International Scientific and Practical Conference

(June 4–5, 2026, Kharkiv, Ukraine)

Electronic resource

Kharkiv
2026

UDC 811: 378. 147 (082)

Registration certificate UkrINTEI
(№ 957 Desember 10, 2025)

Approved for publication by the decision of the Scientific-methodical Council of V.N. Karazin Kharkiv National University
(Protocol No 10, June 19, 2026)

Editorial Board: Karpenko N.O. (executive editor),
Karpenko N.O. (technical editor)

The editorial Board address: 61022, Kharkiv, Svobody Sq., 4,
Institute of International Education for Study and Research
of V.N. Karazin Kharkiv National University

The authors of the theses included in the electronic collection are responsible for the reliability of the facts presented, the authenticity of quotations, spelling, style, as well as the correctness of the list of sources used.

Language Teaching at Higher Education Institutions at the Modern Stage. Interdisciplinary Connections: Abstracts of the XXVIII International Scientific and Practical Conference. (June 4–5, 2026, Kharkiv, Ukraine). [Electronic resource]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 2026. (PDF 68 p.)
URL https://ekhnuir.karazin.ua/handle/123456789/36144

The electronic collection contains abstracts of reports devoted to актуal issues of modern linguodidactics, methods of teaching Ukrainian and foreign languages, as well as the digitalization of the educational process and the development of communicative competence among students. The presented materials highlight theoretical and practical aspects of organizing language instruction in higher education institutions, particularly in the context of distance and blended learning, as well as under martial law conditions.

Special attention is paid to the implementation of innovative pedagogical technologies, including adaptive learning trajectories, digital platforms, artificial intelligence, mind mapping, and integrated learning. The collection addresses issues related to the development of foreign language, intercultural, and media competencies, enhancement of students' communicative skills, as well as overcoming language anxiety and considering psychological, pedagogical, and ethnocultural factors in the learning process.

The collection also includes studies focused on professionally oriented language teaching, specific features of language training for future specialists in various fields, the use of modern digital tools, and the analysis of the possibilities and limitations of neural machine translation. Particular contributions explore linguocultural aspects of language education and the integration of global educational trends into the national educational space.

The collection is intended for researchers, university teachers, postgraduate students, and students, as well as for anyone interested in contemporary issues of language education and innovative approaches to language teaching.

URL https://ekhnuir.karazin.ua/handle/123456789/36144

© V.N. Karazin Kharkiv National University, 2026.

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ СТРАТЕГІЙ СКАФФОЛДИНГУ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Тетяна Агібалова
Україна, Харків, Харківський національний автомобільно-дорожній університет

У сучасному навчальному середовищі нейромережа стає повноправним учасником освітнього процесу, посідаючи належне місце в системі, де викладач і штучний інтелект функціонують як взаємопов'язані суб'єкти педагогічного супроводу. Такий підхід, укорінений у концепцію інтелектуального автоматизованого навчання мови і заснований на здатності ШІ імітувати людські когнітивні процеси, уможливлює створення адаптивних навчальних середовищ. Дослідники зазначають, що це можливо завдяки алгоритмам машинного навчання, які адаптуються до мовленнєвої поведінки студента, створюючи персоналізований набір навчальних матеріалів для кожного здобувача.

Прагматична компетенція в лінгводидактиці розглядається як один із фундаментальних критеріїв якості мовної підготовки. Відповідно, застосований алгоритм є детермінантою реалізації прагматичної функції, оскільки він навчається як на індивідуальній, так і на колективній поведінці мовців, що робить його прогностичну здатність ще сильнішою [1].

Формат змішаного навчання інтегрує аудиторну взаємодію викладача й слухачів із дистанційними форматами роботи в онлайн-середовищі, що є логічною відповіддю на виклики, які висуваються перед освітньою спільнотою в епоху цифровізації. За умов гібридного навчання аудиторні заняття дають студентам можливість отримати підтримку викладача як фасилітатора. Так само інструменти штучного інтелекту, ефективність функціоналу яких доведено теоретичними та емпіричними дослідженнями, забезпечують системну й персоналізовану підтримку в онлайн-середовищі. О. Посудієвська звертає увагу на важливість забезпечення асинхронних сценаріїв, коли цифрові платформи перестають бути лише допоміжними засобами й здатні виконувати функцію скаффолдингу (когнітивного риштування) [3].

Дослідники описують методику педагогічного скаффолдингу як тимчасову стратегію, яка допоможе студентам розвинути нові уявлення, концепції та нові здібності [2]. Спираючись на модель скаффолдингу, розроблену А. Валкі [4], пропонуємо такий перелік когнітивних риштувань у процесі викладання іноземної мови, що мають на меті знизити тривожність й підсилити мотивацію мовців:

1. Моделювання. До навчального матеріалу викладач залучає ШІ-функціонал, що підбирає зразки автентичного мовлення й коригує мовленнєву поведінку (усну й письмову) відповідно до теми. Такі зразки залежно від рівня цільової аудиторії є орієнтирами для наслідування на різних рівнях мови, як-от: фонетичному, лексичному, граматичному, синтаксичному й дискурсивному.

2. Бриджинг (опора на попередньо отримані знання й навички). На цьому етапі функціонал ШІ допомагає викладачеві пов'язати новий матеріал із попередніми

знаннями, установивши логічну послідовність між структурними компонентами знань, які мають бути засвоєні.

3. Контекстуалізація. Здатність нейромережі створювати автентичне середовище є критично важливою на цьому етапі, адже на цей момент завданням викладача є подача нового матеріалу через призму соціокультурного й прагматичного контекстів.

4. Побудова мовних і когнітивних схем. На цьому етапі ШІ асистує викладачу у створенні контенту, який допомагає спростити сприйняття інформації та структурувати навчальний матеріал у вигляді таблиць, діаграм, схем, інтерактивних дошок.

5. Репрезентація тексту. Завданням викладача на цьому етапі скаффолдингу є формування жанрово-стильової обізнаності здобувачів освіти. Так, один зміст за допомогою ШІ-інструментів може бути представлений у різному жанровому оформленні, що особливо ефективно для студентів технічних спеціальностей, оскільки вони можуть бачити особливості у вживанні академічних і професійних контекстів.

6. Розвиток метакогніції. Цей етап є стратегічним для формування як автономії, так і критичної інтеракційної компетентності студентів. За умови залучення функціоналу чатботів із функцією зворотного зв'язку й AWE-систем студент зможе самостійно обирати темп опанування матеріалу й отримувати миттєвий зворотний зв'язок.

У вимірі сучасної глобалізації освіти значна кількість світових і українських закладів пропонує вивчення профільних дисциплін іноземними мовами (англійською тощо), що зумовлює потребу широкого застосування скаффолдингу саме в технічних ЗВО, оскільки педагогічна ідея, закладена в основу цієї концепції, передбачає тимчасову підтримку студентів у подоланні труднощів на шляху до набуття фахової компетентності, адже ці труднощі пов'язані з одночасним опануванням фахового й іншомовного матеріалу, коли іноземна мова стає інструментом отримання знань.

Список використаних джерел:

1. Campbell-Howes, K. (2019). Why is AI a good thing for language teachers and learners? OxfordTEFL: Teacher Training. https://oxfordtefl.com/blog/why-is-ai-a-good-thing-for-language-teachers-and-learners/
2. Hammond, J. (2001). Scaffolding: Teaching and Learning in Language and Literacy Education. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED456447.pdf
3. Посудієвська, О. (2024). Scaffolding and other strategies of CLIL approach. Іншомовна комунікація: інноваційні та традиційні підходи, 3, 335–360. https://doi.org/10.36074/ikitp.monograph-2024.12
4. Walqui, Aída. (2006). Scaffolding Instruction for English Language Learners: A Conceptual Framework. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. 9. 159–180. https://doi.org/10.1080/13670050608668639

КОМПЕНСАТОРНІ СТРАТЕГІЇ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ

Олена Алпатова
Україна, Харків, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Студенти-іноземці потрапляють у нове культурне середовище і стикаються з низкою завдань, серед яких загальна соціалізація. Особливе місце в цьому процесі посідає опанування нової мови. Запорукою її швидкого засвоєння вважаємо компенсаторну (компенсаційну, стратегічну) стратегію, яка базується на попередніх знаннях і залучає в комунікацію як вербальні, так і невербальні засоби, стимулює пізнавальну активність студентів, допомагає якісно інтегрувати когнітивні та мовні процеси для підвищення ефективності навчання.

Зауважимо, що неможливо вивчити і навчити, керуючись лише однією стратегією, оскільки комунікація є складним явищем, що залучає низку когнітивних процесів. «Стратегії навчання мови – це мистецтво керування процесом оволодіння іноземною мовою, планування навчального курсу на підставі вивчення психологічних та фізіологічних особливостей студентів та застосування сучасних методів та способів, спрямованих на досягнення в студентів навичок та вмінь використовувати іноземну мову відповідно до виявлення в них даних та стратегій оволодіння мовою» [3: 266].

У цій роботі розглянемо компенсаторну стратегію у формуванні комунікативних навичок студентів-іноземців. Відповідно до її принципів зауважимо, що підготовка до занять вимагає від викладача ретельного добору матеріалу, залучення лексики, подібної за звучанням до рідної мови, використання контекстів, у яких можна здогадатися про значення нових слів. Важливим є навчити користуватися словником, опрацьовувати тексти, а не механічно їх відтворювати. Саме використання компенсаторної стратегії сприяє подоланню нестачі знань на початкових етапах і робить комфортним розвиток комунікативних навичок, оскільки дозволяє застосовувати синоніми, скорочення, перефрази, певну словотворчість, а також залучати засоби інших мов – усе це забезпечує посилення мотивації, самоконтролю в студентів.

Важливо, що використання компенсаторної стратегії дозволяє помилятися, шукати подібне, робити припущення. Головним завданням стратегії є подолання страху перед новою мовою, стимуляція пізнавальної діяльності, що в процесі навчання нашаровує нові комунікативні навички, тим самим витісняє хибні. На початкових етапах вивчення іноземної мови жестовий супровід дій, використання ілюстрацій, інтонації тощо супроводжується активним коментуванням викладача, що розвиває комунікативну компетенцію студентів, розширює словниковий запас та формує граматичну вправність.

У подальшому, під час вивчення термінології використання компенсаторних стратегій обґрунтовують Буданова І.О. й Чепелева М.А. Дослідниці пропонують залучати для навчання схеми-алгоритми: стратегії виявлення значень граматичної

конструкції, упровадження текстів професійного спрямування. Вони зауважують, що вивчення мови в університеті часто зменшує роль усного мовлення, натомість робота з письмовими і граматичними завданнями потребує й тренування говоріння, тому пропонують поділити вправи на три відповідні блоки за спрямуванням, оскільки «компенсаторні стратегії є важливими компонентами освітнього процесу, що сполучають ланки між завданнями навчання та результатами навчальної діяльності студентів» [2: 100].

Таким чином, компенсаторні стратегії у формуванні комунікативних навичок студентів-іноземців є важливими як на початкових, так і на наступних етапах вивчення мови. Вони сприяють утворенню комфортного психологічного середовища, підвищують мотивацію та розвивають мовні навички.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Виховання і культура*. 2009. № 12. С. 5–7.
2. Буданова І.О., Чепелєва М.А. Теоретичні засади формування компенсаторної компетенції студентів під час використання професійної термінології. *Молодий вчений. Серія: Педагогічні науки*. 2023. № 1. С. 96–101.
3. Олендр Т., Цар І. Стратегії навчання мовленнєвої компетенції на заняттях іноземної мови. Стратегії міжкультурної та іншомовної комунікації крізь призму лінгводидактичної парадигми : колективна монографія / за наук. ред. М. Сокол. Тернопіль: ТНПУ, 2024. 339 с.

ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНИЙ КОМПОНЕНТ У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Ганна Бондаренко
Україна, Харків, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Сучасний етап розвитку вищої освіти характеризується активною інтернаціоналізацією, що зумовлює зростання кількості іноземних студентів та посилення культурного різноманіття в освітньому середовищі. У таких умовах особливого значення набуває формування міжкультурної комунікативної компетентності як ключового чинника ефективної взаємодії представників різних культур [5: 14]. Водночас сучасні виклики, зокрема пов’язані з трансформацією освітнього процесу в умовах війни, актуалізують потребу пошуку нових підходів до організації навчання іноземних студентів в Україні [1].

Попри традиційний акцент на мовній підготовці, дедалі більшого значення набуває усвідомлення ролі історико-культурного компонента як невід’ємного складника міжкультурної комунікації. Саме тому метою даної доповіді є обґрунтування важливості вивчення історії, культури та традицій України як ключового чинника формування міжкультурної комунікативної компетентності іноземних студентів.

У науковому дискурсі міжкультурна комунікативна компетентність

трактується як здатність ефективно та доречно здійснювати комунікацію в умовах міжкультурної взаємодії [7: 249]. Вона охоплює не лише мовні знання, а й систему цінностей, установок, соціокультурних знань та поведінкових стратегій [2: 66–67]. Як підкреслюють дослідники, володіння мовою саме по собі не гарантує успішної комунікації, оскільки значна частина непорозумінь виникає через культурні відмінності [6: 4].

У цьому контексті особливого значення набуває вивчення історії та культури країни перебування. Воно дозволяє іноземним студентам глибше зрозуміти смислові та контекстуальні особливості комунікації, засвоїти культурні коди та норми поведінки, що є необхідними для ефективної взаємодії. Як зазначається в наукових працях, культура виступає не лише засобом ілюстрації мовного матеріалу, а й самостійним змістовим компонентом навчання [7].

Формування міжкультурної комунікативної компетентності відбувається як у межах формального, так і неформального навчання [3: 6]. У системі вищої освіти важливу роль відіграють дисципліни гуманітарного циклу, зокрема історія та культура України. Саме вони створюють підґрунтя для розуміння соціальних норм, традицій, моделей поведінки та комунікативних стратегій, характерних для українського суспільства.

Суттєвим аспектом є також формування здатності до інтерпретації культурних відмінностей. Під час навчання доцільно звертати увагу на такі елементи, як норми етикету, комунікативна дистанція, прийнятні теми для спілкування, особливості вербальної та невербальної поведінки. Це сприяє розвитку гнучкості мислення та адаптивності, які є необхідними для міжкультурної взаємодії. Не менш важливим є створення умов для взаємного культурного обміну, коли іноземні студенти мають можливість презентувати власну культуру. Такий підхід сприяє формуванню взаємоповаги, розвитку міжкультурної чутливості та зменшенню стереотипізації. Адже, як зазначають дослідники, усвідомлення культурних відмінностей є необхідною умовою ефективної комунікації та відповідального глобального громадянства [4: 15].

Окремої уваги заслуговує питання подолання стереотипів. Недостатнє або поверхове розуміння культури може призводити до формування хибних уявлень, які ускладнюють міжкультурну взаємодію. Тому вивчення історії та культури України має супроводжуватися критичним аналізом поширених стереотипів і формуванням об’єктивного уявлення про країну. Крім того, історико-культурна підготовка сприяє адаптації іноземних студентів до нового соціального середовища. Вона допомагає орієнтуватися в соціальних нормах, уникати комунікативних помилок та ефективно взаємодіяти як у навчальному процесі, так і в повсякденному житті. Таким чином, історико-культурний компонент виконує не лише освітню, а й адаптаційну функцію.

Отже, формування міжкультурної комунікативної компетентності іноземних студентів є складним і багатовимірним процесом, що не обмежується лише мовною підготовкою. Аналіз наукових джерел свідчить, що ефективна міжкультурна взаємодія можлива лише за умови інтеграції мовного, культурного та історичного компонентів. Вивчення історії, культури та традицій України постає як ключовий

немовний чинник формування цієї компетентності, оскільки забезпечує глибше розуміння соціокультурного контексту, сприяє адаптації іноземних студентів та підвищує ефективність їхньої комунікації.

Таким чином, історико-культурний компонент навчання слід розглядати як повноцінний елемент структури міжкультурної комунікативної компетентності. Його інтеграція в освітній процес забезпечує формування цілісного уявлення про країну навчання та розвиток здатності до ефективної міжкультурної взаємодії.

Список використаних джерел:

1. Bondarenko H. Ukrainian Education in Wartime: Challenges and Problems. *The Journal of V.N. Karazin Kharkiv National University*. Series: History, 2022, 62. C. 142–159.
2. Communication competence / edited by A.F. Hannawa, B.H. Spitzberg. Berlin; Boston: De Gruyter Mouton, 2015. 787 p.
3. Deardorff D.K. Manual for developing intercultural competencies: story circles. Abingdon, Oxon; New York, NY: Routledge, 2020. 101 p.
4. Developing intercultural competence through English: focus on Ukrainian and Polish cultures / edited by A. Niżegorodcew, Y. Bystrov, M. Kleban. Kraków: Jagiellonian University Press, 2011. 152 p.
5. Intercultural competence in higher education: international approaches, assessment and application / edited by D.K. Deardorff and L.A. Arasaratnam-Smith. New York: Routledge, 2017. 311 p.
6. Stadler S. Conflict, culture and communication. Abingdon, Oxon; New York, NY: Routledge, Taylor & Francis Group, 2020. 179 p.
7. Zhu H. Exploring intercultural communication: language in action. New York, NY: Routledge, 2019. 304 p.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В ОФЛАЙН- ТА ОНЛАЙН-ФОРМАТАХ: УКРАЇНСЬКИЙ КЕЙС

Валентина Борщовецька
Україна, Київ, Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Фонологічний аспект у навчанні майбутніх філологів іноземних мов є пріоритетним, оскільки мовленнєва компетентність значною мірою визначається рівнем сформованості фонологічної компетентності. Незважаючи на результати незалежного оцінювання, рівень фонологічної компетентності першокурсників відповідає рівню А2 згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями (ЗЄР 2001) [7] та супровідним томом до ЗЄР (2020) [8]. Це можна пояснити тим фактом, що шкільна програма не містить вимог щодо рівня володіння фонологічною компетентністю, а отже, і відсутня ефективна методика її формування у ЗОШ України.

Проблему формування фонетичної компетентності (ФК) досліджували вітчизняні та зарубіжні науковці. Зокрема, було досліджено компонентний склад фонетичної компетентності, її складники [3: 192], номенклатуру знань [3], розбіжності в тлумаченні термінів «фонетична компетентність» та «фонологічна

компетентність» [4], засоби контролю рівня сформованості професійно-фонетичної компетентності студентів першого курсу педагогічних ЗВО [1]. Крім того, запропоновано поетапну методику формування ФК у мультилінгвів, для яких англійська мова є другою іноземною, що передбачає формування артикуляційних навичок та первинне закріплення звуків, розвиток слухо-вимовних навичок, а також формування інтонаційних (просодичних) навичок. Для реалізації цієї методики розроблено трициклічну модель навчання, що містить аудиторні, позааудиторні та домашні заняття і складає органічну єдність у процесі навчання. Розроблена модель реалізується в режимах онлайн та офлайн, у формальному та неформальному форматах [6].

У процесі офлайн-навчання у формальному форматі студенти отримують фонологічні знання, управляються у вимові, відбувається первинне закріплення вивчених звуків із подальшим формуванням слухо-вимовних навичок, удосконалюються інтонаційні навички. Під час позааудиторної роботи та виконання домашніх завдань, що є важливими складниками процесу формування фонологічної компетентнсоті, студенти, використовуючи наявні ресурси та дотримуючись рекомендацій викладачів, ефективно розвивають іншомовну фонологічну компетентність [2; 9].

Онлайн-навчання в неформальному форматі набуває дедалі більшої популярності та демонструє високу ефективність в умовах викликів сьогодення, особливо серед студентів філологічних спеціальностей, зокрема мультилінгвів. Завдяки обізнаності зі звуковими системами і фонологічними патернами інших іноземних мов, вони мають розвиненіші когнітивні здібності для опрацювання й засвоєння фонологічних знань під час самостійної роботи. Крім того, неформальне навчання спряє зручному доступу до мовних ресурсів незалежно від часу та місця перебування здобувачів освіти. Такий формат навчання мінімізує психологічне напруження та вплив зовнішніх чинників, що можуть виникати під час аудиторної взаємодії в умовах офлайн-навчання.

З метою формування та вдосконалення фонологічної компетентності студенти відвідують відповідні сайти, що є корисним засобом навчання у світовому освітньому просторі, використовують онлайн-платформи, спеціально розроблені *Apps programs.* Такі програми містять *ASR (Automatic Speech Recognition)*, які забезпечують студентові зворотний зв’язок. Результати останніх досліджень щодо ролі цифрових технологій довели, що вони сприяють удосконаленню іншомовної фонологічної компетентності, зокрема її інтонаційного компонента [5].

Таким чином, особливість формування іншомовної фонологічної компетентності в студентів філологічних спеціальностей полягає в поєднанні офлайн- і онлайн-навчання у формальному і неформальному форматах, що становить органічну єдність у процесі навчання іноземних мов у світовому освітньому просторі.

Список використаних джерел:

1. Головач Ю.В. Контроль рівня сформованості професійно-фонетичної компетенції студентів

першого курсу мовного педагогічного вузу (на матеріалі англійської мови): дис. … канд. пед. наук. Київський державний лінгвістичний університет, 1997.
2. Долина А.В. Методика вдосконалення фонетичної компетенції в майбутніх учителів англійської мови в самостійній роботі: дис. … канд. пед. наук. Київський національний лінгвістичний університет, 2012.
3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013.
4. Черниш В.В., Кирій А.С. Зміст і структура фонетичної компетентності: погляд українських та зарубіжних науковців. *Іноземні мови*. Київ. 2024. № 3. С. 3–10.
5. Bashori, Muzakki, Roeland van Hout, Helmer Strik, and Catia Cucchiarini. (2024). "Look, I Can Speak Correctly': Learning Vocabulary and Pronunciation through Websites Equipped with Automatic Speech Recognition Technology". Computer Assisted Language Learning 37 (5–6): 1335–63. Режим доступу: https://doi.org/10.1080/09588221.2022.2080230 (дата звернення 23.01.2026).
6. Borshchovetska V., Durdas A., Tkachenko O. Developing English phonological competence in multilingual university beginners: challenges and perspectives. *Проблеми гуманітарних наук*. 2026. Випуск 65.
7. CEFR (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching and assessment. Council of Europe, Language Policy Programme.
8. CEFR/CV (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching and assessment. Companion volume with new descriptors. Council of Europe, Language Policy Programme.
9. Fernández, Sofia, José Rodriguez, and Isabella Rodriguez. 2023. "Effectiveness of English Language Learning Apps for Bilingual Speakers". Research Studies in English Language Teaching and Learning 1 (1): 20–26. Режим доступу: https://doi.org/10.62583/rseltl.v1i1.3 (дата звернення 22.01.2026).

РОЛЬ ДИСКУСІЙНИХ МЕТОДІВ У РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Галина Вишневська, Анна Лапій
Україна, Тернопіль, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

Епоха інформаційної цивілізації вимагає подолання численних труднощів, зокрема й лінгвістичних. Саме тому комунікативну компетентність уважають головним показником професійності фахівця. Сучасні педагоги дедалі частіше використовують інтерактивні методи навчання, які стимулюють здобувачів освіти до самостійного пошуку знань та розкривають їхній індивідуальний потенціал. Дослідники відзначають, що використання інтерактинвих методів «створює умови для моделювання реальних професійних ситуацій, аналізу проблем, розв'язання задач, участі в рольових іграх та дискусіях, що значно підвищує ефективність заняття» [3: 6]. Свого часу цим питанням приділяли увагу дослідники: Н. Дика [1], Т. Климовець [2], Ю. Крамарчук [3].

Метою запропонованої розвідки є з'ясування ролі методу дискусії в процесі вивчення української мови, розвитку інтелектуально-комунікативних умінь. Так, існує декілька дидактичних варіантів визначення дискусії:

- «публічне обговорення будь-якого суперечливого питання, проблеми;

- цілеспрямований і впорядкований обмін думками, ідеями, поглядами і судженнями заради пошуку істини;
- дослідження та колективне обговорення проблемного питання, що передбачає обмін думками між учнями або вчителем та учнями;
- відстоювання своєї думки, свого погляду на те чи інше питання шляхом обґрунтування» [2: 1].

Особливого значення даний методичний принцип набуває на уроках української мови, коли учні вчаться правильно застосовувати набуті знання в комунікативних ситуаціях. Основними завданнями дискусії є:

- обмін первинною інформацією,
- виявлення суперечностей,
- переосмислення отриманих відомостей,
- порівняння власного бачення з іншими поглядами і позиціями,
- повага до різних точок зору та спільний пошук конструктивного вирішення розбіжностей.

Залежно від навчально-виховної мети й характеру знань з-поміж уроків-дискусій вирізняють такі типи:

- *Дискусія-роздум* – проблема має кілька рішень, що веде до різних (суб'єктивних) висновків.
- *Дискусія-доказ* – обґрунтування й перевірка певної тези.
- *Дискусія-узагальнення* – розв'язання проблеми для систематизації знань.
- *Дискусія-імітація* – моделювання наукової полеміки (наприклад, захист доповідей) [2: 3].

У методиці розрізняють *спрямовані* й *вільні* дискусії. Спочатку проводять спрямовану, яка має чітку тему, керується вчителем через запитання, план, схеми тощо. Згодом переходять до вільної дискусії, менш регламентованої, творчої, де учні самі визначають хід обговорення, а вчитель лише підтримує й спрямовує. Її основною ознакою є самоорганізація. Формами вільної дискусії є:

«Експертна група» (панельна дискусія) – група учнів з учителем обговорюють проблему, потім презентують думки класу; потребує підготовки й дотримання регламенту.

«Круглий стіл» – рівноправне публічне обговорення з черговістю виступів; використовується для ідей, аналізу чи підсумків.

«Концентричні кола» – мала група дискутує, інші слухають, потім змінюються; ефективно для великих груп.

«ПРЕС» – чітке висловлення думки: позиція – обґрунтування – приклад – висновок.

«Займи позицію» – учні обирають «так/ні/не знаю», аргументують і можуть змінити думку після обговорення.

Форум – експерти дискутують з аудиторією.

Суд – рольова імітація судового процесу.

Дебати – змагання команд із підготовленими аргументами.

Акваріум – групи по черзі обговорюють центральну проблему [2: 5].

«Дерево рішень» – аналіз ситуації, де відображаються причини проблеми, пропоновані рішення та їхні переваги/недоліки.

Ток-шоу – пряма взаємодія між учасниками (публікою).

Отже, проблема організації дискусії на уроках української мови ще недостатньо досліджена, хоча має значний потенціал. Дискусія є водночас методом мислення, формою засвоєння знань і засобом підвищення ефективності навчання. Вона розширює знання, розвиває логічне мислення та ґрунтується на активній, самостійній діяльності учнів, сприяючи колективному розв'язанню завдань і реалізації комунікативно-діяльнісного підходу.

Список використаних джерел:

1. Дика Н.М. Дискусія як інтерактивний компонент уроку української мови в старшій школі. URL: https://surl.li/dbrhpa (дата звернення: 18.03.2026).
2. Климовець Т.Л. Застосування дискусійних методів на уроках української мови. URL: https://surl.li/pnubnl (дата звернення: 19.03.2026).
3. Крамарчук Ю.В. Інтерактивні методи навчання в підготовці майбутнього педагога : кваліфікаційна робота. Тернопіль, 2024. 54 с.

ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО ВИКЛАДАННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ УКРАЇНСЬКОМОВНИМ ЗДОБУВАЧАМ ОСВІТИ В ПРИАЗОВСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Яна Гладир
Україна, Польща, ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет», Інститут славістики Польської академії наук

Приазовський державний технічний університет (Маріуполь – Дніпро) з 2022 року, від початку повномасштабного вторгнення Росії, працює в дистанційному форматі, навчаючи здобувачів освіти по всьому світу. Спеціальність «Слов'янські мови та літератури (переклад включно), перша – польська» передбачає глибоке вивчення студентами, майбутніми філологами-перекладачами, польської мови в обсязі, достатньому для здійснення якісного польсько-українського перекладу. Отже, для забезпечення якісного вивчення польської мови в умовах дистанційної освіти необхідно не тільки знати й застосовувати традиційні методики викладання польської, а передусім звертатися до методичних пошуків і вдосконалень через застосування найсучасніших «мережевих» методик навчання іноземних мов. Вивчення польської мови дистанційно-цифровими засобами останнім часом перебуває в центрі уваги польських глоттодидактів, що засвідчує суттєве збільшення кількості глоттодидактичних праць, автори яких глибоко й різноаспектово розглядають особливості, можливості та перспективи вивчення польської мови в дистанційному форматі (Dunin-Dudkowska A., Karpińska-Szaj K., Lipińska E., Miodunka W., Rabiej A., Seretny A., ін.).

Зробимо найзагальніший огляд застосування найпоширеніших методів і

методик викладання польської мови з акцентом на дистанційний аспект і контекст українськомовних здобувачів освіти Приазовського державного технічного університету. Польські глоттодидакти, теоретики граматико-перекладного методу (Miodunka W., Lipińska E., Seretny A.), описують традиційну для цього підходу роботу з текстами, заучування граматичних правил, аналіз і практичне застосування базових інформаційних конструкцій (ІК), граматичних конструкцій (ГК). Це найбільш традиційний і найбільш звиклий для українських здобувачів освіти підхід до вивчення іноземної мови. Здобувачі освіти виконують звичайні базові дії, спрямовані на механічне запам'ятовування та засвоєння конструкцій польської мови: перекладають, читають тексти, виконують письмові вправи. Однак у контексті специфіки контингенту здобувачів оосвіти ПДТУ граматико-перекладний метод у практичному застосуванні демонструє суттєві недоліки.

Це пов'язано з тим, що студентський контингент ПДТУ перебуває в складних умовах дистанційного навчання: більшість студентів є внутрішньо переміщеними особами, частина проживає та (або) паралельно навчається за кордоном. Ці два фактори зумовлюють катастрофічну обмеженість часу, відведеного на вивчення польської мови (студенти перебувають у постійному пошуку роботи, в умовах переїздів, обмеженого доступу до комп'ютера, постійних блекаутів, часто в режимі суміщення роботи й навчання, а іноді й у ситуації фізичної неможливості навчатися). Описаний вище ж метод передбачає високу концентрацію на процесі вивчення польської та наявність належних умов для її опанування. А отже, в умовах дистанційного навчання та в контексті ПДТУ цей метод не є найбільш ефективним.

Комунікативний метод, описаний польськими глоттодидактами (Seretny A., Lipińska E., Miodunka W.) як один із найефективніших, передбачає вивчення польської через реальні мовні ситуації з акцентом на безпосереднє говоріння та взаємодію з носіями польської мови, що в практичному вимірі реалізується в діалогах, мовно-рольових взаємодіях, безпосередньому здійсненні спілкування. Однак цей метод є ефективним лише для тієї частини студентів ПДТУ, які перебувають у Польщі. Для інших студентів він потребує організації додаткових мовних заходів, спрямованих на досягнення комунікативного ефекту – організації та участі в мовних клубах, польсько-українських семінарах. Так, студенти ПДТУ мають можливість відвідувати науковий польсько-український семінар «Українські вівторки», організований Інститутом славістики Польської академії наук (головуючий – доктор Павло Левчук, відомий польський і український мовознавець). Цей семінар уже багато років підтримує українські наукові дослідження в Польщі та відкритий як для провідних польських і українських науковців, так і для студентів.

Якщо говорити про аудіолінгвальний метод (Tambor J., Maciołek M.), який передбачає багаторазове повторення та роботу з аудіо, то він відкриває для студента такі можливості, як повторювання мовних конструкцій, тренування польської вимови, фонетичні тренінги та прослуховування різноматінтих аудіоматеріалів. У цьому контексті дистанційний формат навчання ПДТУ та можливість розміщення систематизованих й упорядкованих аудіоматеріалів на навчальній платформі Google

Classroom є надзвичайно ефективними для вивчення польської мови. Аудіо до кожного завдання можна як записати самостійно для студентів, так і скористатися доступними мовними тренажерами з польських освітніх платформ. Окрім того, студенти мають можливість записати власне аудіо, прослухати себе самостійно й зберегти записи, щоб відстежувати покращення польської вимови або надсилати їх викладачеві через Google Classroom.

Але в умовах дистанційного вивчення польської мови в ПДТУ на перший план за своєю ефективністю виходять цифрові методики навчання й вивчення мови – e-learning, mobile learning тощо (Rabiej A., Dunin-Dudkowska A., Majewska M., Karpińska-Szaj K). Так, навчання через мобільні застосунки, суть якого полягає у використанні смартфонів, різноманітних програм для вивчення мови (Duolingo, Babbel, Memrise, Busuu, Clozemaster, Quizlet, Mondly, Drops, HelloTalk, Tandem тощо), а також у використанні флеш-карток та інтерактивних вправ, якнайефективніше відповідає особливостям дистанційного вивчення польської мови здобувачами освіти ПДТУ. По-перше, інтерактивні завдання виконуються в зручний для студентів час, не обов'язково пов'язаний із часом проведення реального планового заняття з польської мови в Google Meet. По-друге, серед названих застосунків студенти ПДТУ для вивчення мови віддають перевагу Duolingo, Memrise, Drops. Ці застосунки містять частину безкоштовного контенту для українців, а Duolingo на початку повномасштабної війни в Україні оголосив про повністю безкоштовний доступ до Duolingo Plus для українських учителів та учнів-біженців. Більшість мовного матеріалу, розміщеного в цих застосунках, ґрунтується на методиці інтервального повторювання окремих слів, граматичних конструкцій, а також на поєднанні аудіо- та візуального контенту для вивчення польської мови.

Тим не менш, огляд основних методів і методик вивчення польської мови слухачами Приазовського державного технічного університету в умовах дистанційного навчання тільки актуалізує потребу створення універсальної методики викладання та вивчення польської мови, яка б ураховувала специфіку як українськомовного контингенту здобувачів освіти ПДТУ, так і технічні можливості здійснення процесу навчання в умовах війни, а також потенціал навчальної платформи Google Classroom, і водночас була б універсальним поєднанням найефективніших методів та інтерактивних засобів вивчення мови.

Список використаних джерел:

1. Dunin-Dudkowska A. Nauczanie języka polskiego jako obcego w środowisku e-learningowym. Lublin: UMCS, 2020. 190 s.
2. Karpińska-Szaj K. Kształcenie na odległość w glottodydaktyce polonistycznej. Poznań: UAM, 2020. 203 s.
3. Lipińska E. Język polski jako obcy. Programy nauczania i materiały dydaktyczne w środowisku cyfrowym. Kraków: Universitas, 2018. 214 s.
4. Miodunka W. Nowe technologie w glottodydaktyce polonistycznej. Warszawa: PWN, 2016. 256 s.
5. Rabiej A. Multimedia i technologie informacyjne w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Katowice: UŚ, 2019. 172 s.
6. Seretny A. Kompetencje komunikacyjne w nauczaniu języka polskiego jako obcego w środowisku cyfrowym. Kraków: Universitas, 2017. 198 s.

УКРАЇНСЬКА МОВА ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПУБЛІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ»

Володимир Демченко
Україна, Херсон, Херсонський національний технічний університет

За Конституцією України та Законом «Про забезпечення функціонування української мови як державної», що закріплюють українську мову в статусі державної, установлено її домінанту в усіх публічних сферах і відповідні зобов'язання для публічних осіб, зокрема управлінців, уживати державну мову у своїй діяльності. Серед вимог Закону відзначаємо використання правопису української мови [1] як аналогічну до будь-якої іншої юридичної норми, що передбачає безумовне дотримання загалом громадянами України, а управлінцями – державними службовцями, посадовцями місцевого самоврядування, а також депутатами – й поготів.

За визначенням освітніх програм, підготовка публічних службовців (спеціальність 281 – «Публічне управління та адміністрування») спрямована на формування насамперед комунікаційної компетенції, компоненти якої – уміння й навички користування інструментами електронної (цифрової) демократії, засобами комунікації, знання із психології спілкування, узаємодії з громадянами – базуються на досконалому володінні українською мовою, що передбачає правильний вибір адекватної форми в побудові власного висловлювання (усного чи письмового).

До прикладу, промовець у виступі має висловити тезу «зустріч із 274 жителями громади» (а може бути ще й скорочення – скажімо, «жит.»). У процесі прочитання такого тексту, звісно, буде зупинка на числівнику, і практика показує, що спонтанно та швидко вимовити такий числівник правильно не можна, адже описова форма «двомастами сімдесятьма чотирма» навряд чи під силу людині, яка не є філологом (хоча і такому таке навряд чи під силу). Реально ж буде виголошено щось на кшталт «двісті семидесятьма чотирма» (або й «семидесяттю» тощо), не кажучи вже про фонетичні особливості такої вимови. Тобто доповідач мусить заздалегідь цю форму з'ясувати та вивчити, записавши на папері чи у файлі. Те саме може трапитися і з відмінюванням прізвищ (до прикладу – *Робка, Матяшем* тощо) або імен (*Матвієм, Тимоша* тощо), або зверненням на ім'я (*пані Наталю*, *пане Степане*) і загалом іменників (до прикладу – *бюджету*, *кварталу*, *Херсона*).

Якщо розглядати діловий субстиль мови (або юридично-діловий, публічний, канцелярський, а ще й «стиль публічного виступу» тощо), то потрібно відразу зазначити його визначальну роль загалом у державному житті, адже ним пишуться закони та інші документи всіх рівнів. Отже, будь-яка повторювана помилка в такому тексті стає фактично кодифікованою, тобто всі подальші укладачі таких документів будуть її повторювати. Це буде завдавати непоправної шкоди структурі української мови, про що ми неодноразово зазначали як про її забруднення [2].

Це забруднення найбільше виявляється на лексичному рівні, де лінгвісти-пуристи ведуть уже тривалу боротьбу з російськомовними кальками, якими

переповнений діловий стиль української мови і які впливають не лише суто на лексику, але й на логіку висловлювання, що на ґрунті національної мови порушується. До прикладу, аж надто частотний мовний штамп «прийняти Закон» («прийняти рішення», «прийняти постанову» тощо) попри його недоладність сьогодні, коли вже на його місці вживається відповідник «ухвалити», усе одно залишається активним, особливо в усному виступі.

Нам уже байдуже, як пояснюють етимологію та логіку сполуки «принять Закон» російські вчителі-мовники (у них такого багато, тому певно вони й не пояснюють – хіба що залучивши авторитарний аргумент «так прийнято»), але з логічного боку будь-який український мовець мусить замислитись: до чого тут дієслово *прийняти*? На ґрунті української мови воно означає «взяти щось у руки» (казали «акушерка *прийняла* дитину», тобто простягла руки й отримала туди новонароджену). Тобто в нашому разі певний керівник простяг руки й отримав теку з паперовим документом, а не затвердив його до дії («ухвалив»). До того ж цей процес передбачає цілу схему: спочатку документ планують, складають, оформлюють, а тоді вже ухвалюють, таким чином затвердивши.

Якщо навіть зауважити, що дієслово «ухвалити» не таке логічне (хоча сполуки «схвалена пропозиція» чи «схвалили рішення» досить активні в мовленні та й «ухвалити рішення» нині стає більш частотним у медійників), усе одно це – українське слово, і саме воно має замінювати російськомовну кальку. Відповідно й означений вище Закон передбачає потребу такої заміни [1]. Зауважимо, що медійники сьогодні навіть передають куті меду, вживаючи сполуку *ухвалив рішення* на місці дієслова *вирішив* (можна тоді *обрав таке рішення*).

Змін таких буде багато, і вони сприятимуть відтворенню логіки мови: замість чужих *у цілому*, *у першу чергу*, *у тому числі*, *необхідність* постануть українські природні *загалом*, *насамперед*, *зокрема*, *потреба* тощо. Сподіваємося, що найближчим часом саме питомі українські слова стануть домінувати в діловому мовленні, а публічні службовці будуть їх носіями.

Отже, у таких ситуаціях головним є навіть не усунення стереотипів у діловій мові, які аргументувалися тим авторитарним канцелярським «так прийнято», а насправді були нелогічними й неорганічними на ґрунті української мови, – принциповим є вилучення з нашої державної мови маркерів імперського російського впливу.

Список використаних джерел:

1. Про забезпечення функціонування української мови як державної : Закон України. Відомості Верховної Ради. 2019. № 21. Ст. 81. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text

2. Демченко В.М. Очищення української мови як чинник оздоровлення суспільства. Викладання мов у закладах вищої освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки: тези XXVI Міжнародної наук.-практ. конф. (6–7 червня 2024 року, м. Харків, Україна). Харків: Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, 2024. С. 23–25. URL : https://ekhnuir.karazin.ua/items/d93cd166-2bda-4044-b6ea-e6cabb901729/full

КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ТА СПІВПРАЦЯ ЗІ СТУДЕНТАМИ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ НА ПЛАТФОРМІ MOODLE

Ганна Карловська
Україна, Черкаси, Черкаський державний технологічний університет

Платформа Moodle широко використовується в закладах вищої та середньої освіти, на курсах, у корпоративному секторі та приватних мовних школах. Вона підтримує різноманітні види навчальної діяльності, забезпечує інтерактивність освітнього процесу, сприяє реалізації диференційованого підходу та організації ефективної комунікації між студентами й викладачами. Викладання іноземної мови за професійним спрямуванням потребує поєднання мовних, комунікативних і спеціалізованих компетентностей, і саме Moodle дозволяє реалізувати таку інтеграцію на високому рівні. Комунікативний підхід у поєднанні з ефективною співпрацею зі студентами є особливо актуальним при викладанні іноземної мови за професійним спрямуванням (ESP – English for Specific Purposes) на платформі Moodle [1].

Комунікативний підхід передбачає орієнтацію навчального процесу на реальне спілкування, розвиток комунікативної компетентності студентів, що охоплює мовний, соціокультурний і професійний компоненти, моделювання автентичних ситуацій професійної діяльності, а також активну й усвідомлену участь здобувачів освіти в навчальному процесі. У контексті професійного спрямування це означає організацію навчання іноземної мови через виконання типових фахових завдань, зокрема підготовку ділового листування, участь у переговорах, проведення презентацій, складання звітів, опрацювання технічної документації та інших видів професійної комунікації, що максимально наближені до реальних умов майбутньої діяльності.

Навчання іноземної мови за професійним спрямуванням має бути орієнтованим на використання лексики та комунікативних ситуацій, пов’язаних із майбутньою спеціальністю студентів, інтерактивним за своєю організацією, а також міждисциплінарним, що передбачає інтеграцію мовної підготовки з фаховими дисциплінами. Так, для студентів ІТ-спеціальностей доцільно зосереджуватися на опрацюванні технічної документації та розвитку навичок командної комунікації, для майбутніх економістів – на роботі з фінансовими звітами та веденні переговорів іноземною мовою.

Платформа Moodle надає широкий інструментарій для організації ефективної співпраці та реалізації комунікативного підходу в навчанні. Зокрема, форум дозволяє організовувати обговорення професійних кейсів, моделювати онлайн-дискусії та проводити дебати з фахових питань, що сприяє розвитку аргументованого письмового мовлення та критичного мислення. Інструмент «Завдання» забезпечує можливість виконання практично орієнтованих робіт, таких як написання ділових листів, створення резюме (CV) і мотиваційних листів, а також

підготовку аналітичних звітів іноземною мовою. Глосарій сприяє спільному формуванню професійного словника та систематичній роботі з термінологією, що є важливим для засвоєння спеціалізованої лексики. Використання Wiki дозволяє організувати групову підготовку проєктів і спільне написання технічних інструкцій або інших професійних матеріалів. Тести забезпечують перевірку рівня засвоєння професійної лексики та виконання ситуативних завдань із вибором ефективних стратегій комунікації. Окрім того, інтеграція відеоконференцій відкриває можливості для проведення рольових ігор, симуляцій переговорів і презентацій студентських проєктів, що максимально наближує навчальний процес до реальних умов професійної діяльності [3].

Форми співпраці зі студентами в межах комунікативного підходу передбачають активне залучення здобувачів освіти до спільної діяльності, що сприяє розвитку мовних, професійних і соціальних компетентностей. Однією з найпоширеніших форм є групова робота, яка може реалізовуватися через мініпроєкти, кейс-стаді та проблемно-орієнтоване навчання. У процесі виконання таких завдань студенти аналізують професійні ситуації, обговорюють можливі шляхи їх розв’язання, розподіляють ролі в команді та презентують результати спільної діяльності іноземною мовою.

Важливою складовою співпраці є взаємооцінювання, що передбачає аналіз письмових робіт одногрупників, надання конструктивного зворотного зв’язку та оцінювання презентацій відповідно до визначених критеріїв. Така практика формує відповідальність, розвиває критичне мислення й уміння аргументовано висловлювати зауваження та пропозиції.

Окреме місце посідає проєктне навчання, у межах якого студенти створюють професійно орієнтований продукт іноземною мовою. Це може бути розроблення бізнес-плану англійською мовою, підготовка маркетингової стратегії або створення технічної інструкції. Подібна діяльність забезпечує інтеграцію мовної та фахової підготовки, стимулює командну взаємодію та максимально наближує навчальний процес до реальних умов майбутньої професійної діяльності [2].

Список використаних джерел:

1. Цвях Л.В., Яковенко Н.В., Дьомкін О.Л., Карасьова Л.А. Використання електронної платформи Moodle у процесі навчання іноземної мови здобувачів вищої освіти. *Молодий вчений*. *Серія: Педагогічні науки*. 2020. № 6 (82). С. 135–139.
2. Moodle and language learning. Режим доступу: https://moodle.com/functionality-with-moodle/moodle-and-language-learning (дата звернення 01.03.2026).
3. Sarkar, B. Speak, listen, read, and write: master language learning with Moodle. Режим доступу: https://moodle.com/news/master (дата звернення 01.03.2026).

АДАПТИВНІ НАВЧАЛЬНІ ТРАЄКТОРІЇ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИМ СТУДЕНТАМ-МЕДИКАМ

Надія Карпенко
Україна, Харків, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

У зв'язку з воєнними подіями система вищої освіти в Україні зазнає суттєвих трансформацій, що особливо виявляється в навчанні іноземних студентів. Повномасштабна війна негативно вплинула на контингент здобувачів освіти, зокрема призвела до різкого скорочення кількості іноземних студентів, а також до зміни форматів навчання (дистанційного, змішаного). Разом із цим навіть за таких умов підготовка іноземних студентів, зокрема медичних спеціальностей, триває, що зумовлює потребу у вдосконаленні підходів до викладання української мови як іноземної.

Саме тому актуальності набуває впровадження адаптивних навчальних траєкторій, які дозволяють забезпечити індивідуалізацію освітнього процесу в умовах різнорівневих груп, нестабільного освітнього середовища та обмежених ресурсів. Адаптивне навчання розглядається як підхід, що передбачає гнучке налаштування змісту, темпу та форм навчання відповідно до індивідуальних особливостей студентів, їхнього рівня підготовки та професійних потреб [3].

Теоретичною основою адаптивного навчання є ідеї студентоцентричності, персоналізації освіти та компетентнісного підходу. Індивідуальна освітня траєкторія визначається як послідовність навчальних дій і результатів, що вибудовується з урахуванням можливостей і потреб конкретного здобувача освіти [1]. У контексті викладання української мови іноземним студентам-медикам це означає необхідність диференціації мовного матеріалу, варіювання складності завдань та адаптації методів навчання.

Як відомо, викладання української мови іноземним студентам медичних спеціальностей поєднує загальномовну підготовку з формуванням професійної комунікативної компетентності. Студенти повинні не лише опанувати базову граматику та лексику, а й засвоїти медичну термінологію, навчитися спілкуватися з пацієнтами, розуміти фахові тексти та вести елементарну документацію. Освітній процес ускладнюють культурні відмінності та психологічні чинники, пов'язані з навчанням у кризових умовах.

За таких обставин адаптивні навчальні траєкторії постають ефективним інструментом організації навчання. Їх реалізація передбачає кілька етапів: первинну діагностику рівня мовної підготовки студентів; визначення індивідуальних навчальних цілей; добір і структурування навчального матеріалу; використання відповідних методів і технологій; постійний моніторинг результатів і корекцію освітнього маршруту. Такий підхід дозволяє врахувати як академічні потреби студентів, так і їхні індивідуальні можливості [1].

Серед методів реалізації адаптивного навчання у викладанні української мови доцільно виокремити модульне навчання, яке дозволяє структурувати матеріал за

рівнями складності; кейс-метод, що базується на моделюванні професійних ситуацій (наприклад, діалог лікаря з пацієнтом); проєктну діяльність; а також використання цифрових платформ, які дають змогу організувати індивідуальну роботу студентів. Застосування інформаційних технологій, зокрема елементів штучного інтелекту, створює нові можливості для автоматизації процесу адаптації навчального контенту до потреб студентів [2].

Важливою перевагою адаптивних навчальних траєкторій є підвищення навчальної мотивації студентів, що пов'язано з індивідуалізацією освітнього процесу відповідно до їхніх потреб і можливостей. Крім того, такий підхід сприяє розвитку навичок самостійної роботи та відповідальності за результати навчання. Для підготовки майбутніх лікарів це має особливе значення, оскільки професійна діяльність медичного працівника передбачає постійне самовдосконалення та здатність до навчання впродовж життя.

Водночас упровадження адаптивного навчання супроводжується певними труднощами. До них належать недостатній рівень методичної підготовки викладачів, обмеженість технічних ресурсів, складність розробки індивідуальних навчальних програм, а також необхідність постійного аналізу навчальних результатів. У воєнних умовах ці виклики посилюються нестабільністю освітнього процесу та психологічним навантаженням на всіх його учасників.

Отже, адаптивні навчальні траєкторії є перспективним напрямом удосконалення викладання української мови як іноземної для студентів медичних спеціальностей навіть в умовах кризи. Вони дозволяють забезпечити гнучкість і ефективність навчального процесу, урахувати індивідуальні особливості студентів і сприяти формуванню професійної комунікативної компетентності.

Список використаних джерел:

1. Сікора Я.Б. Адаптивне навчання: сучасні технології у формуванні індивідуальних освітніх траєкторій. *Науковий вісник Ужгородського університету*. *Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2025. № 2 (57). С. 183–187.

2. Краснопольський В.Е., Пермінова Л.А., Фронченко Ю.О. Розробка індивідуалізованих освітніх траєкторій навчання здобувачів вищої освіти за допомогою штучного інтелекту. *Академічні візії*. 2024. Вип. 41.

3. Серденко Т.В., Рейс Т.Т. Персоналізація навчання за допомогою інформаційних систем. *Вісник Херсонського національного технічного університету*. 2025. № 2 (93). Ч. 2. С. 333–338.

ОСОБЛИВОСТІ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТРАНСПОРТНОЇ ГАЛУЗІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Наталія Книшенко

Україна, Харків, Харківський національний автомобільно-дорожній університет

В умовах воєнного стану в Україні система вищої освіти функціонує під впливом численних викликів, пов'язаних із безпековими ризиками, соціально-економічною нестабільністю та необхідністю забезпечення безперервності

освітнього процесу. Особливого значення набуває діяльність закладів вищої освіти транспортного профілю, зокрема Харківського національного автомобільно-дорожнього університету (ХНАДУ), у якому здійснюється підготовка майбутніх механіків, інженерів та фахівців дорожнього господарства.

Зазначені галузі забезпечують життєдіяльність держави та її обороноздатність в умовах війни, оскільки ефективне функціонування транспортної інфраструктури є передумовою логістичної підтримки, мобільності ресурсів та відновлення пошкоджених об'єктів. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває підготовка конкурентоспроможних фахівців, здатних працювати в умовах невизначеності та підвищеної відповідальності.

Вагому роль у цьому процесі відіграє мовна підготовка здобувачів вищої освіти, яка реалізується не лише як складник професійної освіти, а й як важливий чинник формування національної свідомості, громадянської позиції та ціннісних орієнтирів особистості. У сучасних умовах мовна освіта набуває інтегративного характеру, поєднуючи навчальну, комунікативну та виховну функції.

Організація освітнього процесу з мовних дисциплін характеризується поєднанням дистанційної та змішаної форм навчання. Використання цифрових освітніх платформ, інтерактивних технологій та онлайн-ресурсів забезпечує доступність навчання та його безперервність. Водночас важливого значення набуває індивідуалізація навчання, гнучкість у визначенні термінів виконання завдань і використання асинхронних форм роботи.

Особливістю мовної підготовки в автомобільно-дорожньому університеті є її професійна спрямованість. Освітній процес передбачає опанування фахової термінології, аналіз технічних текстів, формування навичок ділового мовлення, а також моделювання професійних ситуацій, пов'язаних із майбутньою діяльністю здобувачів освіти. Це сприяє формуванню професійно-комунікативної компетентності, необхідної для ефективної діяльності в галузі транспорту та інфраструктури.

Окремої уваги заслуговує діяльність кафедри українознавства, яка в поєднанні з навчальною роботою здійснює активну виховну діяльність. У період воєнного стану виховний компонент освітнього процесу набуває особливого значення, оскільки спрямований на формування національно свідомої особистості, патріотизму, відповідальності за долю держави та готовності до її відбудови.

Виховна робота реалізується через інтеграцію українознавчого змісту в навчальні дисципліни, проведення тематичних заходів, присвячених історії, культурі та сучасним викликам України, а також через залучення студентів до обговорення суспільно важливих питань. Такий підхід сприяє формуванню цілісного світогляду здобувачів освіти, розвитку їхньої громадянської активності та національної ідентичності.

Крім того, викладач у сучасних умовах виконує не лише освітню, а й виховну та підтримувальну функції. Він є наставником, фасилітатором і моральним орієнтиром для студентів, сприяючи формуванню їхньої стресостійкості, адаптивності та здатності до саморозвитку.

Отже, мовна підготовка майбутніх фахівців транспортної галузі в умовах воєнного стану є багатовимірним процесом, що поєднує професійний, комунікативний та виховний складники. Вона спрямована не лише на формування компетентного спеціаліста, а й на виховання свідомого громадянина, здатного діяти в інтересах держави та сприяти її відновленню й розвитку.

Список використаних джерел:
1. Кремень В.Г., Луговий В.І., Саух П.Ю. Вища освіта України в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення: виклики і відповіді. *Вісник НАПН України*. 2023. Т. 5. № 2. С. 1–5.

МЕТОДИЧНІ ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ВСТУПНИХ ВИПРОБУВАНЬ ДЛЯ ІНОЗЕМНИХ ГРОМАДЯН ІЗ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

Євген Колесніченко
Україна, Одеса, Національний університет «Одеська політехніка»

Нові організаційні умови щодо вступу іноземних громадян до українських вишів потребують оновлення методичних підходів до проведення вступних випробувань. Основний акцент під час укладання екзаменаційних матеріалів потрібно робити на лінгвоорієнтованому складнику у сфері професійного спілкування та наукового стилю мовлення. Поряд із базовими вимогами до мовних компетенцій вступників здійснюється також перевірка, особливо під час вступу на спеціальності інженерно-технічного профілю, предметно-мовних компетенцій з основних природничих дисциплін, зокрема математики та фізики, без яких іноземний студент може зіткнутися зі значними труднощами в процесі навчання на І курсі.

У межах цієї діяльності в Інституті підготовки іноземних громадян Національного університету «Одеська політехніка» було підготовлено матеріали для тестового вступного контролю з математики та фізики для іноземних громадян. В основу цих розробок покладено багаторічний досвід використання сучасних тестових методик навчального та контролюючого характеру під час навчання іноземних громадян на підготовчому етапі в умовах як змішаного, так і дистанційного навчального процесу [1; 2].

Більшість завдань тестів мають лінгво-предметний напрям і спрямовані на перевірку володіння українською термінологією дисципліни, а також уміння орієнтуватися в мовних формах вираження предметних знань, у можливостях встановлювати зв’язки між символьними предметними та відповідними лінгвістичними об’єктами. Під час складання тестів використано завдання закритого типу на вибір правильної відповіді з п’яти запропонованих (із чотирма дистракторами), а також встановлення відповідності між чотирма запитаннями та п’ятьма варіантами відповідей за наявності однієї зайвої відповіді. Змістовне навантаження завдань спрямовано на максимально можливе дотримання вимоги

повноти, тобто охоплення, за можливості, всіх основних розділів програми та сукупності відповідних предметно-мовних умінь і навичок. З іншого боку, необхідно забезпечити вимогу доступності, тобто врахувати реальний рівень мовних та предметних компетенцій іноземних абітурієнтів, особливості базової підготовки в різних національних освітніх системах, рівень їхньої комплексної адаптації. Це створює сприятливі умови для проведення вступних заходів, але не дохволяє перетворити їх на формальні та зберігає достатньо високі можливості диференційованого підходу й адекватного відбору серед наявних претендентів.

Випробувальні завдання мають характер критеріальних тестів, у яких педагогічне вимірювання спрямоване на порівняння результатів із модельною сукупністю показників, сформованою на основі програмних вимог [3]. У запропонованих завданнях насамперед перевіряються репродуктивні вміння та навички, пов'язані зі встановленням зв'язку між предметними об'єктами навчання та відповідними мовними формами, можливостями переведення символьної інформації в мовну та навпаки. Водночас завдання містять елементи перевірки продуктивного складника навчальної діяльності, зокрема вміння орієнтуватися в стандартних предметних ситуаціях, будувати їх формальний опис та отримувати результат за допомогою виконання формальних перетворень.

Система оцінювання враховує складність завдань, кількість змістовних елементів, які вони містять, та пристосована до встановлення кількісної відповідності із системами оцінювання, що застосовуються під час проведення стандартних вступних випробувань у форматі ЗНО/НМТ. Загальна кількість тестових балів, які можна набрати за повністю правильно виконаний тест, становить 60 балів. Для переведення кількості отриманих тестових балів у 200-бальну шкалу, яка відповідає системі оцінки ЗНО/НМТ, розроблено таблицю відповідності, наближену до загальновживаної шкали, що застосовується під час проведення вступних випробувань. Запропонована система оцінювання дозволяє відсікти вступників, які не набрали мінімально необхідну кількість балів – 100, а також, залежно від умов вступу, обмежити нижній пороговий показник критерієм 120 балів, що часто використовується в практиці вступних випробувань. Аналіз засвідчує, що навіть з урахуванням особливостей оцінювання іноземних абітурієнтів цей мінімальний рівень є цілком досяжним для більшості вступників, які мають навіть не дуже високий рівень підготовки. Для більш високих результатів вказана система оцінювання забезпечує належну диференційну здатність. Експериментальний хронометраж та пробні тестування засвідчують, що запропоновані матеріали відповідають вимогам щодо часових обмежень і можуть бути виконані в межах однієї години.

Таким чином, запропонована комплексна система вступного тестування з природничих дисциплін для іноземних абітурієнтів відповідає вимогам валідності та об'єктивності, вона дозволяє достатньо якісно методично та організаційно забезпечити вступні заходи в наявних умовах освітнього процесу.

Список використаних джерел:
1. Іванова О.В. Використання Інтернет-платформи Online Test Pad на етапі перевірки знань іноземних студентів інженерних спеціальностей початкового етапу навчання [тези доповіді конференції]. *Інформаційна освіта та професійно-комунікативні технології XXI століття. XI міжнародна науково-практична конференція,* 12-14 вересня, 2018, м. Одеса, Україна. С. 189–195.
2. Колесниченко Е.З., Клёпова И.В Тестовые формы контроля и их использование при обучении иностранных граждан естественнонаучным предметам на подготовительном этапе [тези доповіді конференції]. *Мова і спеціальність: актуальні проблеми навчання іноземців у закладі вищої освіти. III Міжнародна науково-методична конференція*, м. Харків, Україна. ХНУРЕ. 2020. С. 178–189.
3. Паращенко Л.І., Леонський В.Д., Леонська Г.І. Тестові технології в навчальному закладі : метод. посібник. Київ : ТОВ «Майстерня книги», 2006.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ВСТАВНИХ РЕЧЕНЬ У ПОВІСТІ ЕДІТ НЕСБІТ «ДІТИ ЗАЛІЗНИЦІ»

Вікторія Колісник
Україна, Черкаси, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Очевидно, що лінгвокультурологічний аспект у викладанні іноземних мов найкраще досліджувати на автентичних матеріалах. Тому аналіз зразків американської англомовної літератури дає змогу встановити своєрідність авторських стилів письменників та загалом сприяє розширенню знань писемної творчості. Тож візьмемо за приклад повість Едіт Несбіт «Діти залізниці» для з'ясування окремого аспекту мови, а саме використання вставних речень.

Вставні речення, зафіксовані в повісті, мають різний обсяг: як поширені довгі речення, так і короткі ядерні моделі, що складаються переважно з підмета та присудка. Детальніше дослідимо останній вид. Такі вставні речення зустрічаються в тексті твору доволі часто і складають 66 випадків, що становить 4,5 % від усіх виразних засобів, що їх було зафіксовано в повісті [1: 68]. Розглянемо окремі приклади вставних речень.

"And we thought we'd make a nice birthday for him. He's been so awfully jolly decent to us, you know, Mother," said Peter, "and we agreed that next bun-day we'd ask you if we could" [2: 110].

"Well," said Peter, when they were left on the platform, and the tail-lights of the train disappeared round the corner, "it's my belief that we've lighted a candle to-day--like Latimer, you know, ..." [2: 94].

"I think it's all worth having," said Mrs. Perks, "and you've made a most ridiculous fuss about nothing, Bert, if you ask me" [2: 122].

Наведені приклади засвідчують, що вставними можуть бути не лише речення, а й короткі фрази на зразок *alas, of course*, які доповнюють основне висловлювання персонажів, надають йому природності та уточнюють сказане.

Так, у першому прикладі син розповідає мамі про спільне рішення влаштувати святкування дня народження їхнього дорослого товариша. Він звертається до мами як до друга, і складається враження, що Пітер повідомляє якийсь секрет. Таким чином вставне речення допомагає описати ситуацію дружньої довіри та надійності.

Вставне речення в другому прикладі відносить розповідь до подій минулого і створює ситуацію залученості.

У третьому прикладі представлено мовлення дружини Перкса, яка підтримала дітей у їхньому прагненні організувати свято для її чоловіка. Вона спілкується з ним, висловлюючи власну думку щодо доцільності таких дій. За допомогою вставного речення вона звертається до Перкса як до партнера й наголошує на рівності у висловленні власної думки.

Усю сукупність використаних вставних речень і фраз було систематизовано в таблиці, що подається нижче.

Таблиця 1

Вставні речення в повісті Едіт Несбіт «Діти залізниці»

Тип вставного речення	**Кількість**
Alas	1
As it happens	1
I believe	1
I dare say	1
I know	2
I say	4
I suppose	1
I think	1
I wonder	1
I’ve no doubt	1
If you ask me	1
If you like	1
Mind you	1
Of course	4
So I tell you	1
You know	10
You see	4
You will remember 1	1

Отже, найбільш частотними вставними реченнями і фразами в повісті Едіт Несбіт «Діти залізниці» є такі: *You know, I say, Of course, You see*.

Метою їхнього використання є наближення висловлювань персонажів до природного мовлення, створення ситуації прихильності чи опису знайомих подій. Застосовуючи цей виразний засіб, письменниця прагне перетворити звичайний опис

подій у творі на дружню розповідь, інтерактивну комунікацію чи навіть залучення читачів до важливих таємних планів. Це додає повісті динамічності, робить її більш захопливою, що підігріває інтерес читачів.

У цілому лінгвокультурологічний аспект повісті виявляється в особливостях використання вставних речень, що відображають національні характеристики та менталітет американського народу.

Список використаних джерел:
1. Колісник В.Ю. Виразні засоби в романі Едіт Несбіт «Діти залізниці». *Актуальні проблеми сучасного перекладознавства : зб. матеріалів IV Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю* (м. Черкаси, 03-04 квітня 2025 р.) / гол. ред. І. М. Литвин; Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. Черкаси, 2025. С. 67–70.
2. Nesbit E. The Railway Children. The Project Gutenberg e-book of the Railway Children. URL: https://www.gutenberg.org/files/1874/1874-h/1874-h.htm (дата звернення: 20.12.2024).

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Олена Коржавіна, Олег Левін, Ольга Чернишенко
Україна, Харків, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»

Сучасний етап розвитку освіти характеризується активним упровадженням дистанційних технологій у процес навчання іноземних мов. Розвиток цифрових технологій і глобальна пандемія 2020 року сприяли трансформації дистанційного навчання з додаткової форми освіти на провідний формат освітнього процесу. Ефективність дистанційного навчання зумовлена наявністю технічних ресурсів, стабільного інтернет-з'єднання та професійної готовності викладачів застосовувати сучасні цифрові освітні технології, такі як електронні бібліотеки, аудіо- та відеоконференції, навчально-методичні мультимедійні програми та інші інтернет-ресурси.

Аналіз організації дистанційного навчання іноземної мови засвідчує, що така форма має специфіку залежно від виду мовленнєвої діяльності: для читання та письма достатньо текстових матеріалів, тоді як розвиток говоріння, вимови та аудіювання потребує звукового супроводу та ілюстративних матеріалів для стимулювання усних висловлювань. За таких обставин особливо важливими стають психологічні аспекти дистанційного навчання, які мають вплив на мотивацію, характер комунікації та ступінь самостійності студентів у навчанні. Мета дослідження полягає у визначенні цих психологічних особливостей та їхнього впливу на розвиток мовної компетентності.

Запорукою вивчення іноземних мов слугує прагнення здобувача освіти стати фахівцем високого рівня, який володіє навичками спілкування іноземною мовою. Під час дистанційного навчання ключовим фактором успіху є ефективна самостійна

робота. Студенти визнають, що найскладніше – це самоорганізація, оскільки дистанційна форма освіти орієнтована на особисту відповідальність та самопізнання. Такий формат здобуття освіти стимулює розвиток творчого мислення й самостійності майбутніх фахівців. Попри те, що автономність не завжди гарантує високі результати, вона надає гнучкість у плануванні часу та інтенсивності навчання. Набуває нових рис і роль викладача: він стає не лише джерелом знань, а й координатором і консультантом, який безперервно розвивається та адаптується до освітніх новацій.

Особливу увагу слід приділити характеру взаємодії між викладачем і студентом: у дистанційному навчанні вона здебільшого здійснюється через цифрові засоби та є менш динамічною, тоді як аудиторна робота забезпечує безпосередній зворотний зв'язок і постійний педагогічний супровід. Дистанційний формат характеризується зниженням рівня соціальної присутності, що впливає на ступінь активності та залученості студентів до командної роботи. Унаслідок цього рівень мовної впевненості може знижуватися, адже очне спілкування ефективніше стимулює розвиток діалогічного мовлення та сприяє подоланню комунікативних труднощів, натомість дистанційне навчання не завжди забезпечує достатній рівень мовленнєвої практики.

Підвищення ефективності навчального процесу потребує систематичного застосування інтерактивних методів, які сприяють зростанню пізнавальної активності студентів та їхньої зацікавленості в навчанні. Серед найбільш дієвих форм варто відзначити дебати, ділові та рольові ігри, групові дискусії, проєктну діяльність, а також використання цифрових платформ для відеоконференцій та освітніх ігор. Такі інструменти забезпечують синхронну взаємодію, сприяють розвитку комунікативних навичок і формуванню практичного досвіду.

Однією з ключових педагогічних умов є систематичний зворотний зв'язок, за допомогою якого викладач регулює навчальний процес, оцінює досягнення, надає рекомендації та виправляє помилки. Такий підхід створює позитивну атмосферу та підвищує інтерес до вивчення мови.

Під час дослідження психологічних аспектів дистанційного навчання іноземної мови було встановлено, що такий формат поєднує переваги у вигляді гнучкості, доступу до ресурсів і зручності з низкою викликів, зокрема відсутністю живої соціальної взаємодії, технічними труднощами, зростанням навантаження та зниженням мотивації, які негативно впливають на емоційний стан і впевненість студентів у своїх мовних навичках. Для підвищення ефективності такого навчального процесу важливо враховувати психологічні аспекти, активно впроваджувати інтерактивні методи та створювати сприятливе середовище для навчання.

Список використаних джерел:

1. Кащук М. Дистанційне навчання іноземної мови у немовних закладах вищої освіти. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей*. 2020. С. 69–73.

2. Рачковський О.В., Рябовол Г.С., Ушакова С.В., Перелигіна О.І. Викладання іноземної мови під час дистанційного навчання: актуальні проблеми. *Вісник науки та освіти*. № 2 (20). С. 311–323.

ЕТНОПСИХОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ЯК МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТ АНАЛІЗУ ФІЛОЛОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ ЕМІГРАЦІЇ (КОНЦЕПЦІЯ О. КУЛЬЧИЦЬКОГО)

Ольга Косович, Богдана Стефанчук
Україна, Тернопіль, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

У сучасному гуманітарному дискурсі особливої актуальності набуває проблема інтерпретації філологічної спадщини української еміграції як складного культурного й ментального феномена. Тексти, створені поза межами етнічної території, репрезентують не лише мовну практику, але й глибинні трансформації національної свідомості, що актуалізує потребу у використанні міждисциплінарних підходів до їх аналізу [1: 37].

Одним із перспективних методологічних інструментів у цьому контексті є етнопсихологічний підхід, розроблений у працях Олександра Кульчицького. Учений розглядав національну психіку як цілісну систему, що формується під впливом історичного досвіду, культурних традицій і соціального середовища та виявляється в мові, мисленні й поведінці індивіда [2: 15; 3: 22]. Такий підхід дозволяє інтерпретувати мовні явища не лише як структурні елементи, а й як носії глибинних ментальних смислів.

Водночас у сучасних лінгвістичних дослідженнях спостерігається певна методологічна невизначеність щодо застосування етнопсихологічного підходу. Його використання часто має фрагментарний характер, що ускладнює системний аналіз текстів еміграційної літератури [4: 48]. Концепція О. Кульчицького, попри її теоретичну вагомість, залишається недостатньо інтегрованою в сучасні філологічні студії.

Особливої уваги потребує проблема співвідношення мовних структур і етнопсихологічних характеристик. У текстах еміграції мовні засоби (лексика, образність, синтаксичні конструкції) виступають репрезентантами колективного досвіду та національної пам’яті. Вони відображають стан культурної травми, процеси адаптації до нового середовища та спроби збереження ідентичності [5: 64]. У цьому контексті етнопсихологічний підхід дозволяє розкрити приховані смислові шари тексту, пов’язані з архетипними моделями та колективними уявленнями.

Важливим аспектом є також проблема трансформації ідентичності в умовах еміграції. Відрив від культурного середовища спричиняє внутрішні конфлікти, що знаходять своє відображення в мовленні та текстотворенні. Етнопсихологічний аналіз дає змогу виявити механізми цієї трансформації, зокрема через дослідження категорій «свого» і «чужого», пам’яті, втрати та належності [3: 85].

Крім того, актуальним є питання інтеграції етнопсихологічного підходу в сучасну методику викладання мов у закладах вищої освіти. Залучення текстів еміграційної спадщини з урахуванням їхнього етнопсихологічного змісту сприяє формуванню в студентів глибшого розуміння культурних контекстів, розвитку

критичного мислення та міжкультурної компетентності [4: 102]. Це відповідає сучасним тенденціям гуманізації освіти та міждисциплінарності навчального процесу.

Отже, етнопсихологічний підхід у концепції О. Кульчицького відкриває нові можливості для аналізу філологічної спадщини еміграції. Його застосування дозволяє інтегрувати мовні, культурні та психологічні аспекти в цілісну дослідницьку парадигму, що є особливо важливим у контексті сучасних викликів гуманітарної науки.

Список використаних джерел:

1. Гумбольдт В. фон. Про різноманітність будови людських мов і її вплив на духовний розвиток людства. Київ: Основи, 2000. 400 с.
2. Кульчицький О. Основи філософії і філософських наук. Мюнхен: Український вільний університет, 1947. 120 с.
3. Кульчицький О. Українська душа. Нью-Йорк: Вид-во української діаспори, 1956. 150 с.
4. Наконечна З. Етнопсихологія: теоретичні та прикладні аспекти. Львів: Світ, 2010. 200 с.
5. Потебня О. Думка і мова. Київ: Либідь, 1993. 192 с.

ВИКОРИСТАННЯ МАЙНДМЕПІНГУ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Надія Моргунова
Україна, Харків, Харківський національний автомобільно-дорожній університет

Сьогодні візуалізація є одним із важливіших методичних принципів комунікації та репрезентації інформації. Використання ментальних карт зумовлене необхідністю врахування когнітивних особливостей сучасних студентів, потребою презентації інформації в найбільш зручному для її сприйняття вигляді.

Майндмепінг (робота з ментальними картами) як одна з технологій in-learning може використовуватися на заняттях з української мови як іноземної для студентів будь-якого рівня. Ментальні карти (mental maps, mind maps, асоціативні карти тощо) забезпечують наочність, структурованість, простоту сприйняття, інтерактивність, які є одними з основних факторів, що впливають на процес засвоєння інформації студентами. Майндмеппінг є зручною та ефективною технікою візуалізації мислення та альтернативного запису, способом зображення процесу загального системного мислення за допомогою схем [1: 115].

Головною особливістю побудови ментальних карт є використання радіального запису та схематичних малюнків як альтернативи традиційному лінійному запису. Т. Бьюзен [2], якого називають засновником когнітивної технології майндмеппінгу, розглядає ментальну карту як схему, що візуалізує певну інформацію при її обробці людиною, спосіб зображення процесу загального системного мислення за допомогою структурно-логічних схем радіальної організації. Технологія майндмепінгу базується на створенні деревоподібних діаграм, де від центральної

ідеї розходяться гілки з підтемами й асоціаціями. Такий спосіб запису дозволяє необмежено розширювати ментальну карту, удосконалюючи її зміст, ефективність, оригінальність за допомогою кольору, малюнків, символів тощо. Сам процес роботи над складанням ментальної карти сприяє розвитку творчих здібностей, генеруванню ідей, запам'ятовуванню і відтворенню інформації, що презентується.

Можливості майндмеппінгу у викладанні української мови як іноземної дуже широкі: їх можна використовувати в процесі формування та вдосконалення мовних і мовленнєвих навичок і вмінь, для засвоєння знань соціокультурної спрямованості тощо. Значним є методичний потенціал ментальних карт у формуванні лексико-граматичних навичок, розвитку писемного мовлення та аудіювання, складанні монологічного висловлювання, де необхідним є вміння генерувати власні ідеї, знаходити причинно-наслідкові зв'язки, найбільш раціональне рішення, робити висновки, а також у підвищенні мотивації до вивчення української мови як іноземної, в організації індивідуальної й групової, аудиторної та самостійної роботи студентів, розвитку їх творчих та інтелектуальних здібностей.

У процесі викладання української мови як іноземної технологію майдмепінгу можна використовувати як для введення і закріплення, так і для контролю лексичного матеріалу за певною темою, пропонуючи студентам представити в карті лексику як складну систему логічних зв'язків, де лексичні одиниці представлені не ізольовано, а в системній єдності з іншими; для засвоєння й систематизації граматичного матеріалу, складання планів переказу текстів і вербальних опор для монологічного висловлювання.

Ефективним є використання власно створеної ментальної карти при підготовці іноземного студента до монологічного висловлювання. Така карта виступатиме як наочна опора під час виступу, а також сприятиме більш ефективному сприйманню й запам'ятовуванню необхідних фактів іноземними студентами. Одним із завдань для самостійної роботи може бути створення студентами лексичних карт за вивченою темою, метою якого є розподіл лексики за групами, графічне зображення зв'язків між ними.

Застосування ментальних карт у навчанні іноземних студентів української мови потребує від викладача дотримання чіткої методики. Ментальна карта має комплексно охоплювати весь навчальний матеріал, що відноситься до теми, зберігаючи логічну цілісність і системність знань. Важливо розгортати деталізацію гілок основної ментальної карти поступово, додаючи візуальні зображення для кращого розуміння контексту. Слід дозувати інформацію: кількість елементів і зв'язків має відповідати когнітивним можливостям студентів, щоб не перевантажувати сприйняття. Карта повинна бути наочною та легкою для читання. На завершення роботу з графічною схемою обов'язково підсумовують, формулюючи на її основі конкретні навчальні завдання. Такий підхід перетворює візуалізацію на структуру, що полегшує засвоєння іноземної мови.

Використання технології майндмепінгу в навчанні іноземних студентів є ефективним інструментом візуалізації, що допомагає їм структурувати складний матеріал та адаптуватися до нового мовного середовища. Ця технологія поєднується

з традиційною системою навчання й інноваційною навчальною технологією та сприяє швидкому сприйняттю й запам’ятанню інформації, грамотному плануванню й розв’язанню навчальних завдань, пошуку альтернативних рішень, розвитку асоціативного мислення, упорядкуванню знань, досягненню успіху студентів у вивченні мови.

Список використаних джерел:
1. Моргунова Н.С., Приходько С.О. Можливості та перспективи використання інноваційних технологій у формуванні соціально-комунікативної та іншомовної професійної компетентностей іноземних студентів у ЗВО України : монографія. Харків. 2022. 172 с.
2. Buzan T. How to Mind Map: The Thinking Tool That Will Change Your Life. London: Thorsonst, 2002. 128 p.

ІНТЕГРАЦІЯ ЦІЛЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ ООН У ПОЧАТКОВИЙ КУРС УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ: МЕТОДИЧНИЙ ОГЛЯД

Наталя Опришко
Україна, Харків, Харківський національний автомобільно-дорожній університет

Упровадження Цілей сталого розвитку (ЦСР) ООН [4] у навчальні плани вищої школи є не лише вимогою сучасної глобальної освіти, а й потужним інструментом інтенсифікації вивчення іноземної мови. Для студентів, що опановують українську мову на початковому етапі (рівень А1–А2), залучення соціально значущого контенту дозволяє подолати розрив між вивченням абстрактних граматичних конструкцій та реальним використанням мови для вирішення глобальних викликів. Цей підхід перетворює вивчення мови на «процес формування свідомого громадянина світу, здатного артикулювати важливі сенси навіть обмеженим лексичним арсеналом» [1: 16].

На початковому етапі навчання ключовим викликом є адаптація складних концептів ЦСР (таких як «відповідальне споживання» або «гендерна рівність») до елементарного мовного інвентарю здобувача. Першим кроком у розв’язанні цього завдання є візуальна семантизація. Використання офіційних піктограм ЦСР у поєднанні з базовою лексикою («людина», «світ», «вода», «їжа», «допомога») дозволяє студентам ідентифікувати глобальні проблеми без перекладу. Наприклад, вивчення теми **«Сім’я та людина»** (ЦСР 5: Гендерна рівність) може базуватися на порівнянні соціальних ролей, де студенти використовують прості дієслова теперішнього часу для опису обов’язків у родині, підкреслюючи рівність прав. Важливим аспектом є екологічний складник, що корелює з ЦСР 12 (Відповідальне споживання) та ЦСР 13 (Боротьба зі зміною клімату). Під час вивчення лексичної теми **«Продукти харчування»** або **«Покупки»**, викладач може інтегрувати концепцію «нуль відходів» (*Zero Waste*). Студенти навчаються називати продукти, паралельно засвоюючи фрази: *«Я не купую пластик», «Я маю екосумку», «Це корисна їжа»*. Подібний підхід не лише розширить словниковий запас, а й сформує

етичні мовленнєві навички. Використання віртуальних дошок, як-от Miro [див.: 2], дозволяє візуалізувати цей процес: студенти групують зображення товарів на «екологічні» та «шкідливі», коментуючи свій вибір простими реченнями. ЦСР 4 (Якісна освіта) природним чином інтегрується в тему **«Мій університет»**. Тут студенти описують свій навчальний простір, використовуючи прикметники «сучасний», «доступний», «цікавий». Обговорення концепції «освіти для всіх» на початковому рівні може відбуватися через опис ідеального класу, де кожен студент використовує конструкції *«У класі є...»* та *«Ми хочемо вчитися»*. Це закладає фундамент для майбутніх дискусій про академічну доброчесність та доступність знань, які будуть розгорнуті на вищих рівнях володіння мовою. Особливого значення в контексті сучасної України набуває ЦСР 16 (Мир, справедливість та сильні інститути). На рівні А1–А2 це реалізується через тему **«Моє місто / Моя країна»**. Студенти вчаться вживати слова «безпека», «допомога», «волонтер», «підтримка». Простий опис роботи волонтерських центрів або правил безпеки в місті стає живою мовною практикою, що має високу комунікативну цінність. Використання ШІ-інструментів, як-от Canva, дозволяє студентам створювати прості плакати з гаслами українською мовою: *«Ми за мир», «Україна – це безпека», «Разом ми сильні»*. Це поєднує вивчення мови з емоційним та патріотичним залученням, що критично важливо для іноземних студентів, які перебувають в українському освітньому контексті, водночас даючи можливість реалізувати виховний аспект підготовки студентів-іноземців. Ще одним перспективним напрямом є ЦСР 3 (Міцне здоров'я та благополуччя). При вивченні теми **«Розпорядок дня»** викладач зміщує акцент на «здоровий спосіб життя» (ЗСЖ). Замість сухого переліку дій, студенти складають графік «здорового дня», використовуючи модальні дієслова: *«Я мушу пити воду»*, *«Я хочу займатися спортом»*, *«Ми повинні відпочивати»*. Це дозволяє автоматизувати граматику через призму особистої цінності здоров'я.

Підсумовуючи, інтеграція ЦСР у викладання УЯІ на початковому етапі створює «подвійний ефект»: студент не просто вчить граматику, а вчиться бути частиною світової спільноти через українське слово. Використання цифрових інструментів (Zoom AI для протоколювання ідей щодо сталого розвитку, FigJam для кластеризації екологічних проблем) робить цей процес «інтерактивним та відповідним стандартам цифрової освіти» [3: 250]. Подальші розробки в цій галузі мають бути спрямовані на створення спеціалізованих посібників («Sustainable Ukrainian»), у яких кожна граматична тема була б тематично пов'язана з певною глобальною ціллю, забезпечуючи неперервність ціннісного виховання в процесі мовної підготовки.

Список використаних джерел:

1. Васильєва Т.А., Куценко О.В. Роль вищої освіти у досягненні цілей сталого розвитку: глобальні тренди та українські реалії. *Економіка та управління*. 2023. № 4. С. 12–20.

2. Opryshko, N. "Miro Board as an Effective Educational Space During Ukrainian War Crisis. Science of XXI century: development, main theories and achievements: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the II International Scientific and Theoretical Conference. 2: European Scientific Platform, 2022. P. 91–94.

3. Opryshko N. Smart Collaboration: Navigating AI Features on Education-Related Platforms. Advanced discoveries of modern science: experience, approaches and innovations: Collection of Scientific Papers «SCIENTIA» with Proceedings of the IX International Scientific and Theoretical Conference, December 26, 2025. Amsterdam, The Netherlands, SCIENTIA: 2025. P. 249–253.
4. Цілі сталого розвитку: Україна. Національна доповідь 2017 / М-во економічного розвитку і торгівлі України. Київ, 2017. 174 с. URL: https://www.undp.org/uk/ ukraine/publications/nasionalna-dopovid-tsili-staloho-rozvytku-ukrayina (дата звернення: 28.03.2026).

НЕЙРОННИЙ МАШИННИЙ ПЕРЕКЛАД: МОЖЛИВОСТІ ТА ОБМЕЖЕННЯ

Анна Панькова
Україна, Черкаси, Черкаський державний технологічний університет

Сучасний розвиток штучного інтелекту суттєво вплинув на перекладацьку діяльність і став об'єктом численних наукових досліджень. У лінгвістичних науках однією з найбільш вагомих інновацій останнього десятиліття є поняття нейронного машинного перекладу. Ця технологія базується на штучних нейронних мережах і дозволяє автоматично обробляти мовні дані зі значно вищою якістю, ніж традиційні підходи. Пріоритетним у цій сфері стало використання моделей типу «енкодер-декодер» і уваги, що значно підвищило рівень адекватності перекладу завдяки здатності враховувати контекст у широкому масштабі. Ці фундаментальні аспекти започаткували нову хвилю досліджень у машинному перекладі, де нейронні підходи стають стандартом [3].

Нейронний машинний переклад (*Neural Machine Translation, NMT*) зумовив значний прогрес у розвитку перекладацького процесу. Багато дослідників наразі виокремлюють нейронні моделі як ключову технологію для досягнення природності й узгодженості перекладів порівняно з попередніми статистичними або правило-орієнтованими системами. Сьогодні NMT широко використовується в онлайн-сервісах (*Google Translate, DeepL, Microsoft Translator*) і корпоративних системах для автоматичного перекладу великих обсягів текстів, що стало можливим завдяки великим корпусам даних і ресурсам обчислювальної потужності [1: 93].

Але разом із тим наукові дослідження вказують на певні обмеження цих технологій. Нейронні моделі, хоч і демонструють покращення в узгодженості та флуентності перекладів, можуть зазнавати труднощів у точній передачі контексту на рівні документа або інтегрування складних прагматичних нюансів, що важливо в професійних і художніх текстах. Такі проблеми зумовлені обмеженнями самої моделі та якістю тренувальних даних, зокрема в мовних парах із малою кількістю ресурсів [4: 122]. Ці виклики підкреслюють необхідність ретельного постредагування автоматичних перекладів, що залишається практикою багатьох фахівців у сфері перекладацької діяльності.

На прикладі перекладу публіцистичних текстів відзначається, що нейронний машинний переклад може генерувати фрази, які граматично коректні, але

семантично не завжди адекватні без участі людини-редактора. Зокрема, точність і відповідність контексту залежать від структури вхідного тексту та характеру мовних одиниць, що потребують додаткового людського коригування та стилістичного редагування. Такий висновок підтверджує, що машинні системи на даному етапі не можуть повністю замінити професійного перекладача-людину, особливо в складних жанрах і контекстах із багатим культурним навантаженням [2].

Дослідження, що аналізують застосування AI-інструментів у перекладі спеціалізованої термінології, засвідчують, що автоматичні системи потребують людського контролю та корекції для забезпечення точності та термінологічної відповідності. Це підкреслює важливість залучення фахівців до процесу постредагування [5: 101].

Українські дослідження також звертають увагу на те, що розвиток штучного інтелекту в лінгвістичних системах відкриває нові можливості для оптимізації перекладацького процесу, але потребує відповідного професійного реагування з боку перекладачів, які повинні не лише працювати з технологіями, а й здійснювати синтез лінгвістичних, культурних та когнітивних аспектів перекладу. Вплив технологій стає особливо помітним у процесах синхронного перекладу, де автоматизовані системи можуть зменшувати навантаження на фахівця, проте не здатні повністю відтворити його мовну компетентність і контекстуальну чутливість [1: 98].

Таким чином, сучасний стан розвитку автоматичного перекладу свідчить про те, що штучний інтелект істотно розширює можливості перекладацької практики, але неминуче потребує людської участі для забезпечення високої якості, культурної адекватності та професійної відповідальності.

Список використаних джерел:

1. Бахов І.С., Алексєєва О.В., Мальцева Л.В., Романенко К.М. Використання штучного інтелекту в синхронному перекладі: переваги та виклики для фахівців-перекладачів. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород: Видавничий дім "Гельветика". 2024. Вип. 38. С. 96–99.

2. Гудкова Н.М. Перспективи машинного перекладу та міжкультурна емпатія. *Діалог культур у Європейському освітньому просторі : матеріали VIII Міжнародної конференції*, м. Київ, 10 травня 2023 р. Київ : Київський національний університет технологій та дизайну, 2023. С. 317–320.

3. Подвойська О.В., Гончаренко Н.В., Козоріз І.С. Машинний переклад за допомогою інтернет ресурсів. *Молодий вчений. Серія «Філологічні науки»*. 2024. № 4 (128).

4. Toledo Báez M.C. Machine Translation and Postediting: Impact of Training and Directionality on Quality and Productivity. Revista Tradumàtica. 2018. № 16. P. 107–142.

5. Vieira L.N. Machine translation in the news : A framing analysis of the written press. Translation Spaces. 2020. № 9 (1). P. 98–122.

ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАСОБАМИ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Вікторія Перцева
Україна, Вінниця, Харківський національний університет внутрішніх справ

Змішане навчання, як один із перспективних методів, відкриває нові можливості в освіті, поєднуючи традиційні та онлайн-формати. Такий підхід створює багатовимірне середовище для розвитку критичного мислення й відповідальної взаємодії з інформацією.

Основною перевагою змішаного навчання є розширення можливостей для доступу здобувачів освіти до автентичних медіаресурсів. Аналіз інформації із соціальних мереж у реальному часі помітно активізує практичну складову освітнього процесу. Онлайн-платформи забезпечують індивідуалізацію темпу навчання та формування навичок саморегуляції, тоді як офлайн-компонент сприяє численним обговоренням і розвитку рефлексії, що є критично важливим для осмислення сучасних медіавпливів.

У зв'язку зі стрімким зростанням інформатизації сучасного суспільства серед професійних компетентностей особливого значення набуває медіакомпетентність, оскільки фахівцю для прийняття правильних рішень необхідно вміти орієнтуватися в глобальному інформаційному просторі, своєчасно збирати, критично осмислювати та творчо використовувати отриману інформацію, ефективно та грамотно її ретранслювати, швидко та результативно реагувати на виклики часу та інформаційного суспільства.

Проте існують і суттєві занепокоєння. Цифрова диспропорція може ускладнювати доступ до якісного контенту, а надмірне використання цифрових інструментів неминуче призводить до поверхневого сприйняття інформації. Традиційні підходи до формування медіакомпетентності в умовах змішаного навчання передбачають використання кейс-методу, аналізу медіатекстів, проєктної діяльності та інтерактивних онлайн-курсів. Зокрема, ефективною є практика створення здобувачами освіти власних медіапродуктів (блогів, подкастів, відео), що дозволяє поєднувати теоретичні знання з практичними навичками. Перспективними є і нестандартні рішення. Наприклад, використання методики «інформаційного детективу», коли здобувачі освіти отримують суперечливі чи фейкові матеріали та повинні довести їхню достовірність, або впровадження методу «цифрового мінімалізму»: тимчасове обмеження доступу до медіа з наступним рефлексивним аналізом власного інформаційного досвіду. Такий підхід підсилює усвідомленість взаємодії з медіа. Може бути продуктивним також використання симуляційних середовищ, де здобувачі освіти моделюють роботу соціальних платформ, обираючи варіант рішення щодо відбору та подання інформації. Це дозволить глибше зрозуміти механізми формування інформаційного порядку денному.

Особливої уваги заслуговує розвиток метакогнітивних навичок: студенти повинні навчитися не лише аналізувати інформацію, а й усвідомлювати власні

уподобання й упередження. У цьому контексті корисними є рефлексивні щоденники медіаспоживання або аналіз алгоритмічних рекомендацій соціальних мереж.

Формат змішаного навчання найкраще реалізує вказані компоненти завдяки своїй варіативності. Ключовими показниками сформованості медіакомпетентностей є: знання основ медіа, уміння рецептивно їх використовувати, медіакритика та здібність до аргументованої оцінки контенту, уміння створювати власні медійні тексти для освітніх і професійних цілей тощо.

Отже, завдяки змішаному навчанню учасники отримують можливість не лише пасивно споживати інформаційний контент, а й аналізувати його критично та відповідально. Медіа повинні не лише бути основою для формування цінностей і базових переконань здобувачів освіти, а сприяти їхньому особистісному та професійному зростанню.

Для успішної інтеграції змішаного навчання доцільно чітко визначити рівні медіакомпетентності: від низького, який передбачає лише пасивне споживання інформації без критичного аналізу, до високого, що охоплює цілком свідоме й відповідальне функціонування в медіасередовищі. Також можна доповнити й систему оцінювання сформованості медіакомпетентності. Зокрема, це може бути моніторинг «цифрового сліду» здобувача освіти (його активності на освітніх платформах), аналіз рефлексивних щоденників медіаспоживання та участі у фактчекінгових проєктах.

Таким чином, змішане навчання є ефективним інструментом формування медіакомпетентності за умови методично виваженого його використання. Його потенціал реалізується через поєднання традиційних та інноваційних підходів, критичне осмислення цифрових практик та розвиток автономності здобувачів освіти. Але успішність цього процесу залежить від рівня підготовки викладачів, доступності технологій та здатності освітньої системи адаптуватися до швидкоплинних змін медіасередовища.

Список використаних джерел:

1. Онкович Г.В. Теорії сучасної медіаосвіти. *Мова і культура:* науковий журнал. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2010. Вип. 13. Т. X (146). 112 с.
2. Медіакомпетентність фахівця : монографія / за наук. ред. проф. Г.В. Онкович. Київ: Логос, 2013. 287 с.

ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ ЯК ЗАСАДА ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Світлана Петріченко
Україна, Черкаси, Черкаський державний технологічний університет

Вивчення іноземної мови в сучасному глобалізованому світі виходить за межі суто лінгвістичного засвоєння граматичних структур та лексичного запасу. Мова розглядається як акумулятор культури, у якому зафіксовано історичний досвід, моральні цінності та особливості світосприйняття етносу. Лінгвокультурний аспект у викладанні спрямований на подолання не лише мовного, а й «культурного бар'єру», що є критично важливим для успішної реалізації особистості в іншомовному середовищі [3: 42].

Викладання іноземної мови має базуватися на концепції мовної картини світу. Кожна мова сегментує реальність по-своєму. Наприклад, відмінності в системах часів або категоріях ввічливості відображають те, як народ сприймає плин часу або ієрархію в суспільстві. Завдання викладача – не просто дати переклад слова, а розкрити його «культурний ореол», пояснити внутрішню форму слова та асоціації, які воно викликає в носія мови [1: 15].

Часто студенти, володіючи мовою на високому рівні, припускаються помилок у прагматиці – використанні мови в контексті. Це призводить до «прагматичних невдач», коли граматично правильна фраза звучить неввічливо або недоречно.

Мовленнєві акти: навчання тому, як правильно висловлювати прохання, відмову чи комплімент у конкретній культурі (наприклад, стратегії «непрямої ввічливості» в англомовному дискурсі).

Соціокультурні норми: розуміння дистанції (проксеміки), допустимого рівня емоційності та табуйованих тем.

Особлива увага має приділятися безеквівалентній лексиці (реаліям) – словам, що позначають предмети або явища, притаманні лише певній культурі (назви страв, свят, державних установ).

Фразеологізми: вивчення ідіом дозволяє студентам зрозуміти еталони та символи народу (наприклад, чому в одній культурі заєць – символ боягузтва, а в іншій – спритності).

Конотативне значення: слово може мати однакове пряме значення в обох мовах, але різні емоційні забарвлення (наприклад, ставлення до індивідуалізму чи традицій).

Найкращим інструментом для занурення в лінгвокультурне середовище є автентичні матеріали, такі як художні тексти та фільми. Вони демонструють моделі поведінки в типових життєвих ситуаціях.

Реклама та медіа також відображають актуальні цінності та стереотипи сучасного суспільства.

Аналіз реальних випадків міжкультурних непорозумінь допомагає студентам розвивати емпатію та критичне мислення.

Кінцевою метою лінгвокультурного підходу є виховання вторинної мовної особистості, здатної брати участь у міжкультурному діалозі без втрати власної ідентичності. Це передбачає не сліпе копіювання чужої культури, а розуміння її механізмів, що дозволяє бути ефективним комунікатором, уникати конфліктів та з повагою ставитися до культурного різноманіття [2: 32].

Отже, інтеграція лінгвокультурного аспекту в процес навчання забезпечує перехід від механічного зазубрювання до свідомого опанування мови як інструменту пізнання світу. Це підвищує мотивацію студентів, роблячи заняття живими та насиченими змістом, що виходить далеко за межі підручників.

Список використаних джерел:

1. Humboldt A. Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluss auf die geistige Entwickelung des Menschengeschlechts. Berlin : Druckerei der Königlichen Akademie der Wissenschaften, 1836. 511 S.
2. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited. 2nd ed. Bristol : Multilingual Matters, 2021. 192 p.
3. Ніколаєва С.Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.

ІНТЕГРОВАНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ОРФОЕПІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ольга Пискач
Україна, Ужгород, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Актуальність дослідження зумовлена поглибленням уваги до культури усного мовлення в сучасних умовах і потребою нових лінгводидактичних підходів до викладання орфоепії в тісному зв’язку з практичною комунікацією, психологією сприйняття, технологіями штучного інтелекту та вимогами сучасного ринку праці.

Мета дослідження – аналіз теоретичних і практичних аспектів інтегрованого підходу до викладання української орфоепії у вищій школі. Завдання дослідження: 1) визначити особливості інтегрованого підходу в контексті орфоепії; 2) окреслити міжпредметні зв’язки орфоепії з іншими дисциплінами; 3) запропонувати комплекс інтегрованих вправ та методів роботи.

Інтегративний підхід – системний принцип організації освітнього процесу, що забезпечує цілісність світоглядного, когнітивного та діяльнісного розвитку майбутнього фахівця. Важливим завданням цієї стратегії є формування всебічних професійних компетентностей завдяки поєднанню теорії з практикою, посиленню міждисциплінарної співпраці та активному застосуванню сучасних освітніх технологій. Роль інтегративного підходу в процесі підготовки вчителів-філологів у закладах вищої освіти розглядали М. Рудіна, Т. Підгорна, І. Твердохліб, І. Ципнятова, І. Письменна, В. Сіладі, В. Папіжук та ін. На думку дослідників, інтеграція має на меті подолання фрагментарності навчання через органічний синтез

лінгвістичної, літературознавчої, педагогічної та технологічної складових [5], що сприятиме «формуванню цілісного мовно-літературного світогляду та посиленню міждисциплінарних зв'язків у структурі освітньої програми» [4]. Лінгводидактичні аспекти фонетики й орфоепії досліджено в працях С. Дорошенка, Н. Тоцької, Л. Мацько, А. Медушевського, Г. Передрій, Л. Симоненкової, Н. Шкуратяної, І. Ющука, С. Карамана, З. Бакум, М. Микитин-Дружинець, В. Коваль, Н. Босак, О. Пискач [2] та ін.

Формування стійких орфоепічних навичок у майбутніх філологів забезпечується завдяки горизонтальній та вертикальній інтеграції, яка ґрунтується на таких міжпредметних зв'язках: **1) орфоепія й лексикологія / граматика** (ефективним інструментом для усвідомлення студентами специфіки українського наголосу (його вільного й рухомого характеру, а також семантичної, граматичної чи семантико-граматичної функцій) є виконання інтерактивних вправ. Серед них – завдання на тлумачення омографів, відмінювання слів із рухомим наголосом та узгодження їх із числівниками *два, три, чотири* (напр.: *кольорú – два кóльори*) зі спостереженням за зміною наголосу [3: 36–41]); **2) орфоепія і літературознавство** (під час вивчення евфонії, складу, наголосу тощо варто проводити аналіз фонетичної організації віршового тексту [3: 26; 29–30; 33], досліджувати ідіостиль митця. Це формуватиме в студента естетичне сприйняття звукового ладу української мови); **3) орфоепія і діалектологія** (під час опрацювання норм літературної вимови та акцентуації доцільно залучати аудіо- й відеозаписи зразків різних українських говорів. Аналіз таких матеріалів сприяє формуванню в студентів здатності свідомо розмежовувати діалектну та літературну артикуляційні бази, що забезпечує стійке засвоєння орфоепічних норм); **4) орфоепія й музика** (глибшому розумінню принципів правильного дихання, дикції та постановки голосу (в межах вивчення теми «Будова мовленнєвого апарату людини. Техніка мовлення педагога») [3: 16] сприятиме залучення відеоматеріалів із платформи YouTube. Зокрема, чудовим мотиваційним і наочним зразком для студентів слугуватиме демонстрація відеофрагментів про унікальний голосовий діапазон Р. Лоретті, І. Сумак та ін.). Як засвідчує власна педагогічна практика, розвинений музикальний слух є надійною запорукою глибокого розуміння силабо-тонічної системи віршування, а також правильного засвоєння словесного наголосу й інтонаційних моделей; **5) орфоепія й психологія** (практичне засвоєння техніки мовлення і розуміння її психологічного впливу на аудиторію є потужним чинником формування комунікативно-лідерських якостей здобувача освіти); **6) орфоепія й соціальні комунікації** (здобувачі освіти повинні не лише знати орфоепічні правила, а й уміти аналізувати сучасний медіапростір. Інтеграція передбачає критичний аналіз медійного контенту з виокремленням як еталонних зразків вимови, так і типових орфоепічних девіацій. На завершальному етапі курсу орфоепії студенти готують есе «Мовленнєвий портрет…» і записують власні відео з декламуванням поетичних чи прозових текстів [3: 47]).

Отже, інтегрований підхід сприяє не лише вивченню орфоепічних норм, а й умінню ефективно використовувати їх у різних сферах життя. Майбутнє

орфоепічної підготовки полягає в подальшій персоналізації навчання через інтелектуальні системи та глибшій інтеграції мовної освіти з практичними потребами цифрового суспільства.

Список використаних джерел:
1. Кутова С.О., Свідерська О.М. Сучасні інтеграційні підходи до підготовки майбутніх педагогів. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 48. Т. 1. С. 103–106. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/48.1.21
2. Пискач О.Д. Ефективні методи і прийоми навчання фонетики і фонології української мови у вищій школі. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 214. С. 286–291. URL: https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/issue/view/36/70.
3. Пискач О.Д. Орфоепічний практикум: навчально-методичний посібник. Ужгород, 2023. 106 с. URL: https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/71228
4. Письменна І.І., Сіладі В.В., Папіжук В.О. Аналіз теоретичних основ інтегративного підходу до підготовки вчителів-філологів у закладах вищої освіти України. *Педагогічна Академія: наукові записки.* 2026. № 27. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.18789643
5. Ципнятова І.В. Вплив інтегративного підходу на якість професійної підготовки вчителів-філологів у закладах вищої освіти України. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 17. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.15236448

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ МОВНОЇ ТРИВОЖНОСТІ В ДОРОСЛИХ

Наталія Плиска
Україна, Київ, Військовий інститут Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Мовна тривожність залишається поширеним бар’єром у процесі опанування іноземної мови дорослими учнями і суттєво знижує ефективність навчання. Теоретичні підходи, зокрема дослідження Елейн Горвіц (Horwitz) [1: 127], гіпотеза афективного фільтра Стівена Крашена (Krashen) [2: 87] та положення когнітивної теорії навчального навантаження [4:260], пояснюють механізми взаємодії емоційних факторів, темпу навчання та складності матеріалу. У контексті андрагогіки важливо враховувати сформований «Я-образ» дорослого учня і соціальні очікування, що посилюють ризик тривожних реакцій під час мовної продукції [7: 36].

У дорослих учнів часто виникає когнітивний дисонанс між інтелектуальними очікуваннями та фактичним рівнем мовних засобів, що призводить до страху помилки й уникнення мовної практики [8: 430]. Емпіричні дані свідчать, що значна частина дорослих відчуває стрес під час усного мовлення, що фізично блокує вербальну активність і знижує продуктивність навчання [5: 89]. Отже, інтервенції мають бути спрямовані не лише на розвиток мовних навичок, а й на системну психолого-педагогічну підтримку, яка зменшує афективні бар’єри й створює умови для безпечної комунікації.

Методологічна модель інтервенції поєднує диференціацію темпу навчання,

регуляцію когнітивного навантаження та створення безпечного навчального простору. Практично це означає поступове ускладнення матеріалу [2: 101] з використанням scaffolding [4: 263] – педагогічної стратегії, яка полягає в наданні цілеспрямованих опор (підказок, моделей, візуалізацій), що дозволяють учневі виконувати завдання, які він ще не здатен виконати самостійно [6: 208], систематичну діагностику стартових рівнів і адаптацію завдань відповідно до індивідуальних потреб. Роль викладача трансформується з контролера в фасилітатора і коуча: емпатичне слухання, робота в малих групах і підтримка автономії учнів стають ключовими елементами педагогічного процесу [3: 101].

Педагогічна інтервенція як така передбачає цілеспрямоване поєднання діагностики, планування та реалізації навчальних заходів із паралельною роботою над емоційним станом учнів. На етапі діагностики визначаються індивідуальні бар'єри, мотиваційні чинники та рівень тривожності; на етапі планування формуються адаптовані навчальні траєкторії з урахуванням цих даних [1: 130]; на етапі реалізації застосовуються методичні прийоми (мовні кліше, візуальні опори, відтермінована корекція) і психологічні техніки (релаксація, моделювання успішних комунікативних ситуацій) [3: 114]. Оцінювання ефективності інтервенції здійснюється через кількісні та якісні індикатори – прогрес у чотирьох видах мовленнєвої діяльності, зміни в самооцінці та зниження показників тривожності.

Психологічні стратегії зниження тривожності включають легалізацію помилки, роботу з когнітивними спотвореннями і формування позитивної самооцінки мовної діяльності. Практичні заходи – вправи на релаксацію, використання гумору, техніки саморегуляції та моделювання успішних комунікативних сценаріїв – сприяють зниженню афективного фільтра і підвищенню готовності до мовної взаємодії [3: 102]. Методична підтримка реалізується через мовні кліше, візуальні опори, відтерміновану корекцію і вправи на автоматизацію мовлення; серед рекомендованих вправ – The Worst Possible Sentence, Secret Friend та техніка 4-3-2, які руйнують перфекціонізм, створюють парну підтримку і фокусують увагу на змісті [1: 131].

Подолання мовної тривожності в дорослих вимагає інтегрованого психолого-педагогічного підходу, що поєднує емоційну підтримку, методичні опори і адаптацію навчального темпу. Для практичного впровадження доцільно розробити модулі підготовки викладачів-фасилітаторів, включити вправи на зниження тривожності до стандартних програм і застосовувати диференціацію на основі діагностики стартових рівнів. Подальші дослідження мають зосередитися на оцінці довготривалої ефективності інтервенцій, інтеграції цифрових інструментів для підтримки емоційного комфорту під час навчання та на розробці методик масштабування успішних практик у різних освітніх контекстах.

Список використаних джерел:

1. Horwitz E.K. Foreign Language Classroom Anxiety. The Modern Language Journal. 1986. Т. 70. № 2. P. 125–132, https://doi.org/10.2307/327317.
2. Krashen S.D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford: Pergamon Press, 1982. 202 p.

3. MacIntyre P.D., Gardner R.C. Methods and Results in the Study of Anxiety and Language Learning: A Review of the Literature. Language Learning. 1991. Т. 41. № 1. С. 85–117, https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1991.tb00677.x
4. Sweller J. Cognitive Load During Problem Solving: Effects on Learning. Cognitive Science. 1988. Т. 12. № 2. С. 257–285, https://doi.org/10.1016/0364-0213(88)90023-7.
5. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому навчальному закладі. Київ: Видавничий дім «Академія», 2006. 312 с.
6. Ніколаєва С.Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Київ: Видавництво «Освіта», 2002. 256 с.
7. Калініна Л.В. Психологія спілкування та андрагогічні підходи в освіті дорослих: вибране. Харків: Видавництво «Ранок», 2010. 184 с.
8. Young D.J. Creating a Low-Anxiety Classroom Environment: What Does Language Anxiety Research Suggest? The Modern Language Journal. 1991. Т. 75, № 4. С. 426–439, https://doi.org/**10.1111/j.1540-4781.1991.tb05378.x.

ІНТЕГРАЦІЙНЕ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ (ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД)

Людмила Рева-Лєвшакова
Україна, Одеса, Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

Сучасні виклики, спричинені війною в Україні, зумовили необхідність трансформації освітнього процесу. Значна кількість учнів і студентів опинилася за межами країни або в умовах нестабільного навчання. У цьому контексті інтеграційне навчання стає ефективним засобом забезпечення доступу до освіти, мовної адаптації та соціалізації.

Мета дослідження – проаналізувати особливості інтеграційного навчання українців в умовах війни та визначити його ефективність.

Завдання дослідження: розкрити сутність інтеграційного навчання, охарактеризувати основні форми його реалізації під час війни, визначити переваги та проблеми інтеграційного підходу, проаналізувати практичний досвід його застосування.

У сучасному світі знання іноземних мов є важливим чинником успішної інтеграції в нове суспільство. Особливо це стосується тих, хто переїжджає до Німеччини з метою навчання, роботи, постійного проживання або тимчасового захисту. У цьому контексті інтеграційні курси відіграють ключову роль, адже вони поєднують мовну підготовку з ознайомленням із культурою, законами та соціальними нормами країни. Інтеграційні курси німецької мови є ефективним інструментом адаптації іноземців у Німеччині. Вони не лише допомагають опанувати мову, а й сприяють кращому розумінню суспільства, що є необхідною умовою успішної інтеграції. У сучасному освітньому просторі вивчення іноземних мов виходить за межі традиційного засвоєння граматики та лексики. Одним із ефективних підходів є інтеграційне навчання, яке передбачає поєднання мовної підготовки з іншими навчальними дисциплінами та реальними життєвими

ситуаціями.

Інтеграційні курси німецької мови створені для того, щоб допомогти іноземцям швидко адаптуватися до життя в німецькомовному середовищі. Основною метою таких курсів є формування практичних мовних навичок, необхідних у повсякденному житті: спілкування в магазині, на роботі, у державних установах, медичних закладах тощо. Навчання зазвичай охоплює рівні від початкового (A1) до середнього (B1), що дозволяє слухачам досягти достатнього рівня для самостійного життя.

Особливістю інтеграційних курсів є їх комплексний підхід. Окрім вивчення граматики та лексики, значна увага приділяється розвитку навичок слухання, говоріння, читання та письма. Важливою складовою є також орієнтаційний курс, під час якого слухачі знайомляться з історією Німеччини, її правовою системою, культурними традиціями та основними цінностями суспільства. Інтеграційне навчання німецької мови полягає у взаємопов'язаному викладанні мовного матеріалу разом зі змістом інших предметів: історії, географії, біології, мистецтва тощо. Такий підхід дозволяє учням не лише засвоювати мовні структури, а й використовувати їх як інструмент для отримання нових знань.

Основною метою інтеграційного навчання є формування комунікативної компетентності через занурення в реальні або наближені до реальних ситуації. Учні вчаться мислити німецькою мовою, аналізувати інформацію та застосовувати знання на практиці.

Методи навчання на інтеграційних курсах зазвичай є комунікативно орієнтованими. Викладачі активно використовують діалоги, рольові ігри, групові завдання та інтерактивні вправи. Це сприяє тому, що студенти не лише засвоюють теоретичні знання, а й одразу застосовують їх на практиці. Таке навчання допомагає подолати мовний бар'єр і підвищити впевненість у спілкуванні.

Ще однією перевагою інтеграційних курсів є їхня доступність. У багатьох випадках вони фінансуються державою або частково компенсуються, що робить їх доступними для широкого кола учасників. Крім того, існують різні формати навчання: денні, вечірні, онлайн-курси, що дозволяє обрати найбільш зручний варіант.

Однак навчання на інтеграційних курсах має і певні труднощі. Різний рівень підготовки учасників, культурні відмінності та індивідуальні особливості навчання можуть впливати на ефективність засвоєння матеріалу. Проблемами інтеграційного навчання є: психологічне навантаження та стрес, мовні труднощі, різниця в освітніх програмах, перевантаження учнів, нестабільність навчального процесу. Тому важливо, щоб навчальний процес був гнучким і враховував потреби кожного слухача.

Однак є й суттєві переваги інтеграційного підходу: забезпечення безперервності освіти, розвиток комунікативних навичок, формування міжкультурної компетентності, розширення освітніх можливостей, підвищення адаптивності учнів.

Інтеграційне навчання є ефективним інструментом освітньої адаптації

українців в умовах війни. Воно забезпечує поєднання мовного, академічного та соціального компонентів навчання. Практичний досвід доводить, що інтеграційні підходи сприяють не лише збереженню освіти, а й формуванню конкурентоспроможної особистості в умовах глобалізації.

Список використаних джерел:
1. Goethe-Institut. Materialien für den Deutschunterricht. Режим доступу: https://www.goethe.de
2. Funk H., Koenig M. *Deutsch lehren lernen*. München: Goethe-Institut, 2013.

ТРАНСФОРМАЦІЯ ЛІНГВОДИДАКТИЧНИХ СТРАТЕГІЙ У СУЧАСНОМУ ГЛОБАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ

Дар'я Рязанцева
Україна, Харків, Харківський національний автомобільно-дорожній університет

Сучасний світовий освітній простір перебуває в стані безперервної трансформації, що зумовлено як стрімким технологічним прогресом, так і глобальними соціально-політичними викликами останніх років. Одним із найбільш дискусійних та актуальних питань сучасної лінгводидактики є порівняльна ефективність офлайн- та онлайн-форматів навчання іноземних мов. Кожен із цих форматів має власний унікальний набір методичних характеристик, переваг та певних обмежень, які сучасний викладач повинен ретельно враховувати для досягнення максимально можливого результату в освітній діяльності. Актуальність даної проблематики підкріплюється гострою необхідністю адаптації класичних, перевірених часом методик до динамічного цифрового середовища без втрати загальної якості академічної підготовки майбутніх фахівців.

Класичне офлайн-навчання, що базується на фізичній присутності учасників освітнього процесу в аудиторії, залишається певним еталонним форматом з погляду повноцінної соціальної взаємодії. Безпосередній контакт за схемою «викладач – студент» та «студент – студент» створює унікальне соціокультурне середовище для природної комунікації. Офлайн-формат, окрім іншого, забезпечує значно вищий рівень емоційної залученості аудиторії. Викладач має унікальну можливість миттєво реагувати на найменші зміни динаміки групи, оперативно коригувати темп подачі складного матеріалу, спираючись на безпосередній невербальний зворотний зв'язок від студентів. Фізичний простір закладу вищої освіти сам по собі сприяє самодисципліні та формуванню особливої академічної атмосфери, що часто стає складним, а іноді й майже неможливим завданням в умовах домашнього навчання, де наявна велика кількість відволікаючих факторів [1].

Стрімкий перехід до онлайн-навчання в останні роки став не просто вимушеною тимчасовою мірою, а початком принципово нової ери в глобальній системі освіти. Беззаперечною та головною перевагою онлайн-формату є його інклюзивність, гнучкість та доступність. Використання сучасних мультимедійних платформ, таких як Zoom, Google Meet або Microsoft Teams, у поєднанні

з багатофункціональними інтерактивними дошками та професійними системами управління навчанням (LMS), дозволяє досвідченому викладачеві перетворити звичайне заняття на насичене інтерактивне середовище, де кожен окремий елемент працює на якісну візуалізацію складних мовних одиниць.

В онлайн-середовищі також принципово змінюється та зростає роль автономності самого студента. Навчальний процес стає більш орієнтованим на особистість та індивідуальні потреби: студент отримує постійний доступ до архівів записів занять, спеціалізованих інтерактивних тренажерів та колосальної кількості автентичних мовних ресурсів у режимі реального часу. Це неабияк стимулює розвиток навичок критичного мислення, пошуку інформації та високої самоорганізації. Водночас, викладач іноземної мови в онлайн-просторі неминуче стикається з серйозною проблемою так званого «цифрового бар'єру» та аномально швидкої втомлюваності студентів, що отримала назву «Zoom-втома» [2].

Аналіз світового освітнього досвіду переконливо свідчить про те, що майбутнє лінгвістичної освіти полягає не в повному витісненні одного формату іншим, а в їхній доцільній та гармонійній синергії. Модель змішаного навчання (Blended Learning) сьогодні визнається найбільш життєздатною. Вона дозволяє раціонально використовувати найкращі інструменти обох підходів: наприклад, теоретичний матеріал, граматичні правила та вправи на автоматизацію навичок виносяться в контрольований онлайн-простір (реалізуючи модель «перевернутого класу»), а дорогоцінний час безпосередніх зустрічей в аудиторії присвячується виключно живій комунікації, дебатам та відпрацюванню мовленнєвих стратегій у реальних життєвих ситуаціях.

Підсумовуючи, варто зазначити, що остаточний вибір формату навчання в сучасних умовах залежить не лише від технічної оснащеності закладу вищої освіти, а й від глибокого розуміння конкретних освітніх цілей та врахування зовнішніх викликів середовища. Офлайн-навчання залишається фундаментальним та незамінним інструментом для глибокого розвитку соціально-комунікативних компетенцій та побудови стійкої психологічної взаємодії. Онлайн-навчання, у свою чергу, відкриває перед викладачами та студентами безмежні горизонти для впровадження інноваційних цифрових інструментів, забезпечує небачену раніше мобільність та готує майбутнього фахівця до успішної життєдіяльності в глобалізованому цифровому світі. Стратегічним завданням сучасного викладача іноземної мови є досконале опанування обох форматів на високому професійному рівні, що дозволить гнучко та ефективно адаптувати навчальний процес до складних запитів сучасного суспільства та мінливих вимог динамічного світового простору.

Список використаних джерел:

1. Биков В.Ю. Моделі мовного навчання в умовах цифровізації освітнього простору: від традиційних до гібридних форматів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2023. Т. 94. № 2. С. 1–18.

2. Морська Л.І. Методичні стратегії викладання іноземних мов у вищій школі: порівняльний аналіз дистанційного та аудиторного навчання. *Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО*. 2024. Вип. 48. С. 112–120.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND ENGLISH LANGUAGE LEARNING: PROS AND CONS

Iryna Arhatiuk
Ukraine, Kyiv, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

The modern educational paradigm is increasingly integrating artificial intelligence (AI) technologies into the learning process. The use of AI in teaching English is especially relevant, because it is an area that requires constant practice, adaptation, and individualization. As noted by Ukrainian and foreign researchers, AI opens up new opportunities for students and teachers, but at the same time poses a number of challenges that cannot be ignored.

The advantages can be summarized as follows:

1) AI provides personalized learning. Intelligent systems are able to adapt the material to the student's level of knowledge, learning style, and pace of work. This avoids stereotypes and creates an individualized approach to developing language competencies. The use of AI technologies opens up wide opportunities for personalized learning and automation of routine tasks. The Department of Foreign Languages of The Law Institute of the Vadym Hetman Kyiv National Economic University has been actively using the MyEnglishLab educational platform, developed by Pearson, for a long time. Using this platform has a number of significant advantages. In particular, students get access to an electronic textbook, which provides the opportunity to study anywhere and at any time, even in the absence of a printed edition. The platform allows you to work at your pace, redo tasks and reinforce the acquisition of grammatical structures, which contributes to effective memorization of vocabulary. An important component is the variety of audio and video materials, which not only develop listening skills, but also introduce students to authentic examples of modern English. The listed characteristics are only some of the advantages that make the MyEnglishLab platform a powerful tool in the process of forming foreign language communicative competence of law students.

2) AI helps automate routine tasks. Checking grammar, vocabulary, pronunciation, creating tests and exercises- all of this can be done automatically, which saves the teacher time and allows them to focus on the creative aspects of teaching. AI can act as an effective assistant to the teacher, relieving the teacher of some of the technical workload.

3) AI technologies ensure the accessibility of education. Online platforms and chatbots allow students to learn at any time and from any place, which is especially important for those who have limited access to traditional educational resources, and it is especially important in situations of armed conflicts and wars. Moreover, the integration of AI can increase student motivation through gamification, interactive exercises, and the ability to communicate with virtual tutors.

At the same time, there are significant risks. One of them is superficial learning: students can overly rely on AI without developing their own critical thinking and independent analysis skills. Equally important is the issue of academic integrity. Using AI to write papers raises question of authorship and may lead to ethical violations. As

researchers note, the ethical and social aspects of using AI in education require special attention, as they relate to authorship, data protection, and digital equality.

Digital inequality remains a serious challenge: not all students have access to modern technologies, which creates an imbalance in learning opportunities. In addition, the issue of personal data protection when using online platforms is relevant, as well as the risk of diminishing the teacher's role as a source of live communication and cultural context.

Considering all the above-mentioned advantages and disadvantages, we can draw the following conclusions: AI is a powerful tool in English language teaching, but its use must be balanced. The optimal model is a synergy of AI and the teacher, where technology complements, but does not replace, live teaching. The teacher remains the key figure who guides students, shapes critical thinking, and ensures academic integrity.

References:

1. Crompton H., Song, D. The Potential of Artificial Intelligence in Higher Education. Teaching & Learning Faculty Publications, 2021. 62, 1–4. https://doi.org/10.35575/rvucn.n62a1
2. Cox, A.M. Exploring the impact of Artificial Intelligence and robots on higher education through literature-based design fictions. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 2021.18 (1), 1–19.
3. European Commission. Communication from the Commission to the European Parliament, the European Council, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on Artificial Intelligence for Europe (SWD (2018) 137 final). https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=COM%3A2018%3A237%3AFIN
4. Gold E. The History of Artificial Intelligence from the 1950s to Today. Freecodecamp, 2023. https://www.freecodecamp.org/news/the-history-of-ai/
5. Global Information. Artificial Intelligence in Education Market by Component (Services, Solutions), Technology (Machine Learning, Natural Language Processing (NLP), Deployment, Application, End-use – Global Forecast 2024–2030. 2024. https://www.giiresearch.com/report/ires1434812-artificial-intelligence-education-market-by.html
6. Hamaguchi N., Kondo K. Applications of Artificial Intelligence to Education in Japan. International Journal of Distance Education Technologies, 2020. 18 (3), 1–16.
7. Zhang D., Perrault R. The AI Index 2021 Annual Report. AI Index Steering Committee, Human-Centered AI Institute, Stanford University. Stanford, CA, 2021, March. p. 110.

THE LINGUOCULTURAL DIMENSIONS OF MODERN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Raisa Gladushyna

Ukraine, Kyiv, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University

In today's globalized world, where people from different cultures interact more than ever, foreign language education has evolved significantly. English, now widely used as a global lingua franca, is no longer limited to native speakers. Instead, it acts as a common means of communication among speakers from various linguistic and cultural backgrounds. This change has prompted a reevaluation of the goals and content of

language instruction, focusing not only on linguistic skills but also on intercultural and cultural understanding.

Modern educational paradigms, including those promoted by the Council of Europe [2], highlight the importance of developing intercultural communicative competence as a key outcome of foreign language learning. In Ukraine, educational reforms such as the New Ukrainian School initiative also emphasize competence-based education and the importance of global citizenship. Within this framework, the linguocultural dimension has become a crucial component of effective foreign language education.

This paper aims to explore the role of the linguocultural dimension in the professional training of future English teachers, illustrate why it matters, and suggest practical ways to integrate it into teaching.

The findings confirm that the linguocultural dimension is a fundamental component of professional competence for future English teachers. The theoretical framework proposed by Byram [1] demonstrates that effective communication requires integration of linguistic and cultural knowledge. This perspective is further expanded by Kramsch [5], who conceptualizes language as a system of symbolic meaning shaped by cultural and social contexts. The global use of English as a lingua franca further reinforces this need, as learners must be prepared to communicate across diverse cultural contexts. English as an International Language requires flexibility and intercultural awareness rather than compliance with native-speaker norms [4]. Similarly, Risager [6] advocates for a transnational understanding of language and culture, recognizing the dynamic and fluid nature of cultural identities.

Additionally, the digitalization of communication has created new forms of discourse that need cultural interpretation and adaptability. From a sociocultural perspective, Gee [3] highlights the importance of language as part of broader social practices, or "Discourses," which include cultural norms, values, and identities. This aligns with the idea that language learning involves participation in culturally situated communication.

However, several challenges must be addressed. These include difficulties in assessing intercultural competence, limited teacher preparedness, and the risk of oversimplifying cultural representations. As Risager [6] notes, culture should be approached as dynamic and multifaceted, rather than static and homogeneous. Despite these challenges, integrating the linguocultural dimension offers significant benefits. It enhances communicative effectiveness, supports identity development, and aligns language education with contemporary social and professional demands. Overall, the literature demonstrates a shift from language teaching as the transmission of linguistic knowledge to a more holistic approach that integrates cultural, social, and communicative dimensions.

Considering the strengths and limitations of the linguocultural dimension, it is clearly essential to modern language teacher education. The challenges associated with its implementation, such as assessment difficulties and teacher readiness, do not diminish its importance. Moreover, it foregrounds the need for more sophisticated pedagogical

strategies and institutional support.

In conclusion, the linguocultural dimension represents a crucial aspect of modern foreign language education and a key component of the professional competence of future English teachers. Its incorporation into teacher training programs is vital for preparing educators who can effectively navigate and mediate intercultural communication. This study underscores the importance of a comprehensive approach that brings together theory, practice, and reflection. Such an approach can better equip future teachers to meet the challenges of a globalized and multicultural world.

References:

1. Byram, M. (1997). Teaching and assessing intercultural communicative competence. Multilingual Matters.
2. Council of Europe. (2001). Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge University Press.
3. Gee, J.P. (2015). Social linguistics and literacies: Ideology in discourses (5th ed.). Routledge.
4. Jenkins, J. (2015). Global Englishes: A resource book for students (3rd ed.). Routledge.
5. Kramsch, C. (2009). The multilingual subject. Oxford University Press.
6. Risager, K. (2007). Language and culture pedagogy: From a national to a transnational paradigm. Multilingual Matters.

FOREIGN LANGUAGES AND THE FINE ART: THE ROLE OF THE TEACHER'S CULTURAL BACKGROUND

Natalia Plotnikova
Ukraine, Kharkiv, Kharkiv National University of Urban Economy named after O.M. Beketov

In teaching a foreign language to students of art majors, it is important not only to achieve language competence, but also to form a deep understanding of the cultural context. This is especially true for students of the Fine Arts major, for whom language is closely related to culture, aesthetics, symbolism, and artistic thinking. That is why the teacher's background training in the field of culture is a key condition for effective pedagogical activity.

First of all, the teacher must possess not only knowledge of lexical and grammatical structures, but also understand the historical and cultural context of linguistic phenomena, which allows for a deeper assessment and interpretation of artistic and cultural realities. Such an approach contributes to the formation of intercultural competence, which, according to modern pedagogical concepts, is considered an integral part of language learning, since cultural factors cannot be separated from effective communication with native speakers.

A significant role in shaping the understanding of the importance of cultural background in pedagogy is played by the ideas of such educators as E.D. Hirsch, who emphasize that cultural literacy is a basic component of successful communication. His concept of “cultural literacy” emphasizes that understanding cultural references, historical

events, symbols, and contexts is necessary for full participation in intercultural dialogue.

The importance of combining culture and language learning is also confirmed by the practice of the prominent American educator Gertrude Moskowitz, who was one of the first to introduce a humanistic approach to teaching foreign languages. She emphasized student-centered methods that include cultural sensitivity and understanding of worldview differences, rather than just the mechanical assimilation of language structures. This is especially important when working with future artists who perceive the world through cultural codes and symbols.

In addition, a rich cultural background allows the teacher to creatively adapt teaching materials using artistic texts, analysis of works of art, history of art schools and artistic trends, which contributes to the formation of not only linguistic, but also professional competence of students. Such an integrated approach significantly increases students' motivation and stimulates their ability to critically understand linguistic information in an intercultural context.

Therefore, knowledge of cultural background is not an additional "superstructure" in the professional competence of a foreign language teacher, but a fundamental component that determines the quality of the educational process. It contributes to the formation of flexible communication skills in students, conscious perception of artistic texts in a foreign language, and the ability to creative thinking, which are key in the field of fine arts.

References:

1. Hirsch, E. D. Cultural Literacy: What Every American Needs to Know. Boston. 1987. URL: http://people.whitman.edu/~frierspr/hirsch%20cultural%20literacy.pdf (дата звернення: 16.02.2026)
2. Moskowitz, Gertrude. Caring and Sharing in the Foreign Language Class. 1978. URL: https://archive.org/details/caringsharingint00mosk (дата звернення: 16.02.2026)

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND NEW OPPORTUNITIES FOR INNOVATIONS IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES

Yevheniia Rudeshko
Ukraine, Kyiv, State University of Trade and Economics

Our world is becoming increasingly digital. It is crucial for education to adapt to technological innovations in our ever-changing society. Artificial intelligence has become a powerful technology with great potential to change the way we teach and learn. Artificial intelligence has the power to transform education, creating new opportunities and improving the learning experience of students.

Choosing the right language learning method is a key decision that significantly affects success and progress. Considering our learning style, resources, goals and preferences, we can make an informed choice that will meet our individual needs. Each method has its own set of advantages and disadvantages, so it is important to find the one that we like the most. Ultimately, the key to successful language learning is consistency, dedication, and a willingness to adapt your chosen method as you progress toward fluency.

Artificial intelligence offers a number of benefits that enhance the learning experience and enable students to reach their full potential.

Using AI in language learning provides opportunities for personalized learning that meet the specific needs of each student. Through intelligent algorithms and data analysis, AI can adapt content, pace, and teaching approaches to students' unique learning styles and abilities. This personalized approach promotes engagement and increases achievement [3].

The ability to provide students with a personalized learning experience is one of the most important potential benefits. By leveraging AI technology, we can tailor learning to each student's needs, creating a more productive and engaging learning environment. Students can receive personalized education and support based on their strengths and areas of development through adaptive AI-based learning systems. This personalized approach allows students to progress at their own pace, while preventing them from falling behind or being held back by a rigid curriculum [3].

However, the human touch and AI-driven personalization must coexist in harmony. While AI can offer helpful support and insights, it should never replace dedicated teachers who play a crucial role in strengthening relationships, offering direction, and supporting students' overall development. When used as an effective tool, AI can help teachers meet the unique needs of each student, enhancing their knowledge and experience.

AI technology is evolving rapidly, and its use in education is expected to grow rapidly in the near future. AI technologies have great potential in education, particularly in expanding access to learning opportunities, enhancing personalized learning experiences, and optimizing methods and strategies to achieve desired learning outcomes [4].

Some academics have publicly proposed replacing teachers or certain teaching roles with AI robots. This is gradually becoming a reality. In addition to intelligent tutors and learning agents, in online or blended learning, the first teaching assistant robots called Happy Numbers are already operating in classrooms in the United States.

So the key question is whether technology should aim to replace teachers and instructors through automation, or whether technology should be used to empower not only teachers but also students. First of all, who should control AI in education: teachers, students, computer scientists, or large corporations? This is an existential question if AI is indeed to achieve extraordinary success in reducing the cost of teaching and learning: but at what cost to us as humans? Fortunately, AI is not yet in a position to pose such a threat, but that will not always be the case. A tsunami is coming [1].

There is no single or magic formula to deliver knowledge to everyone, anywhere, at any time. Over 40 years of research has shown that learning occurs when a complex set of interacting conditions converge. These include the right context, the right motivation, the right time and opportunity, personal skills, and other social and emotional factors that may be beyond our cognitive capabilities [2].

Integrating AI requires a critical awareness of the ethics of AI and requires interdisciplinary and transdisciplinary collaboration. The growing body of research on AI will lead to more practical guidance and examples for educators, as well as new ways of teaching and learning. Despite skepticism, doubts, or fears, AI continues to open up new possibilities for innovations in education.

References:

1. Bates T., Cobo K., Marinho O., Wheeler S. Can artificial intelligence transform higher education? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2020. 17 (42).
2. Lynch, J. How artificial intelligence will destroy education. 2017. https://buzzrobot.com/how-ai-will-destroy-education-20053b7b88a6
3. Fryer L.K., Ainley M., Thompson A., Gibson A., Sherlock Z. Stimulating and maintaining interest in a language course: an experimental comparison of Chatbot and Human partners. *Computers in Human Behavior*. 2017. 75. P. 461–468.
4. Rochelle J., Lester J., Fusco J. Artificial Intelligence and the Future of Learning: Expert Panel Report [Report]. *Digital Promise*. 2020. https://circls.org/reports/ai-report

INTEGRATING LINGUO-CULTURAL COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING: STRATEGIES FOR DEVELOPING INTERCULTURAL COMMUNICATION SKILLS

Yevheniia Rudeshko
Ukraine, Kyiv, State University of Trade and Economics

In the context of globalization and the intensification of intercultural communication, foreign language teaching is no longer limited to the development of linguistic competence only, but also involves the formation of linguo-cultural competence [1; 5]. This concept includes knowledge of cultural norms, values, traditions, and behavioral patterns of native speakers, which is essential for effective communication.

Linguo-cultural competence ensures an adequate understanding of language units in their cultural context, helping to avoid communicative barriers and intercultural misunderstandings [3]. An insufficient level of this competence may lead to misinterpretation even when learners possess a high level of language proficiency.

An effective approach to the development of linguo-cultural competence is the communicative method enriched with authentic materials such as videos, literary texts, media content, and real-life communication situations [4]. These resources facilitate learners' immersion into the cultural environment and contribute to the development of pragmatic language skills.

The use of role-playing and simulations is also highly effective in linguo-cultural teaching, as it enables students to practice culturally appropriate behavior in a safe learning environment. These techniques help to internalize cultural norms and improve adaptive communication skills [2].

Particular attention should also be paid to non-verbal means of communication,

including gestures, facial expressions, and etiquette norms, which are an integral part of linguo-cultural competence and vary significantly across cultures [2].

Another important strategy is the comparative analysis of native and target cultures, which fosters critical thinking and enhances students' cultural awareness [5].

In addition, the integration of digital technologies into foreign language teaching significantly enhances the development of linguo-cultural competence. Online platforms, virtual exchanges, and multimedia resources provide learners with access to authentic cultural content and real-time communication with native speakers, which strengthens their intercultural awareness and communicative flexibility [2; 4].

Project-based learning is another effective tool that promotes linguo-cultural development. By engaging in collaborative tasks such as cultural presentations, case studies, and problem-solving activities, students actively explore cultural differences and similarities, thus deepening their understanding of the target culture [3].

Furthermore, the role of the teacher is crucial in mediating cultural knowledge and fostering a tolerant and open-minded learning environment. Teachers should encourage reflection, discussion, and critical evaluation of cultural phenomena, helping students to overcome stereotypes and develop intercultural sensitivity [1; 5].

Therefore, a comprehensive approach that combines communicative methods, authentic materials, digital tools, and reflective practices ensures a more effective integration of linguo-cultural aspects into foreign language teaching and contributes to the formation of globally competent individuals [4].

Finally, continuous assessment of linguo-cultural competence should be integrated into the learning process through reflective journals, presentations, and interactive tasks. This ensures that students not only acquire knowledge but also demonstrate the ability to apply it in diverse communicative contexts [1; 5].

In addition, incorporating case studies related to real intercultural situations allows learners to analyze communication breakdowns and develop strategies for resolving misunderstandings. Such analytical activities enhance students' pragmatic competence and prepare them for authentic intercultural interactions [3; 4].

Thus, the integration of linguo-cultural components into foreign language teaching is a necessary condition for the development of intercultural communicative competence and for preparing learners for effective interaction in a globalized world.

References:

1. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited. 2nd ed. Bristol: Multilingual Matters, 2023. 312 p.
2. Hall E.T. Beyond Culture. Updated ed. New York: Anchor Books, 2025. 320 p.
3. Kramsch C. Language and Culture. Oxford: Oxford University Press, 2024. 280 p.
4. Liddicoat A.J., Scarino A. Intercultural Language Teaching and Learning. 2nd ed. Oxford: Wiley-Blackwell, 2024. 400 p.
5. Risager K. Language and Culture Pedagogy: From a National to a Transnational Paradigm. Bristol: Multilingual Matters, 2023. 256 p.

CONCEPTUAL BOUNDARIES OF AI ENHANCEMENT IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Inna Shkarban
Ukraine, Kyiv, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University

Advances in generative AI (GenAI), adaptive learning, conversational agents, and personalised feedback systems have accelerated integration of artificial intelligence (AI) technologies into foreign language education, reshaping pedagogical practices, teacher roles, learner competencies, and assessment systems.

A recent qualitative study by Y. Ling and J.M. Jan (2025) extends research on technology integration in language education by highlighting how chatbot use is profoundly shaped by teachers' evolving pedagogical goals, conceptualizations of AI tools, and alignment with flipped learning principles [3: 1219]. While previous studies often focused on student experiences or technical affordances, the recent research prioritises the teachers' active role in structuring the conditions under which chatbots influence learning emphasising the human layer of mediation in AI-supported classrooms.

AI-driven instructional outcomes have been explored through a quasi-experimental design examining the impact of AI-powered flipped classroom models on EFL learners' grammatical competence and levels of foreign language anxiety. Findings revealed that AI tools (e.g., ChatGPT, Quizlet) significantly enhanced learner grammar competence and reduced language anxiety compared to traditional flipped approaches, suggesting pedagogical benefits of interactive AI environments in language acquisition [4: 105].

Gen AI-powered tools, designed to generate and adapt content rapidly through algorithmic processing, are increasingly reshaping educational practices. Although these technologies are often promoted for their potential to enhance efficiency, personalise learning pathways, and foster greater student engagement, their pedagogical value ultimately depends on teachers. It is educators' professional expertise, their ability to critically evaluate AI outputs, align tools with instructional goals, and integrate them meaningfully into classroom practice, along with their beliefs about the usefulness and practicality of AI, that determines whether such technologies become adequate instructional resources. Related research on pre-service English as a Foreign Language (EFL) teachers has examined how chatbot-integrated lesson-planning modules support their development. Findings indicate that structured chatbot activities can actively foster technological and pedagogical knowledge, offering a model for integrating AI in teacher training contexts [2: 15].

However, despite increasing global interest in the AI integration into EFL teaching, limited research has examined instructors' perceptions and readiness for AI adoption. The mixed-methods study, grounded in the Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) framework, examined data collected through a researcher-developed scale and semi-structured interviews with 230 EFL instructors across Turkish universities. Qualitative results reveal notable gaps in technical and pedagogical knowledge,

underscoring the need for greater expertise in selecting appropriate AI tools and applying prompt engineering strategies in EFL contexts. Participants also identified challenges related to institutional support, curriculum constraints, student use of AI, and technological limitations. The findings underscore the importance of structured, TPACK-informed professional development programs to support effective and responsible AI integration in EFL education [1: 131].

The overview of the recent research has heightened the need for foreign language teachers to develop strong artificial intelligence literacy (AIL) to navigate increasingly complex and diverse digital classrooms. However, current AIL assessment standards tend to be generic, often overlooking the cognitive, linguistic, and pedagogical challenges specific to EFL contexts [5: 1]. This gap highlights the need for reliable, context-sensitive frameworks and practical assessment tools. By integrating insights from existing scholarships, this study finds T. Ren and Q. Lin's multidimensional model for assessing AIL among EFL teachers notably applicable [6: 1–7]. Grounded in an expanded TPACK-AI framework, the context-sensitive assessment framework conceptualizes AIL as an integrated professional competence of six core dimensions, offering benchmarks for teacher education and professional development: 1) conceptual understanding, referring to teachers' knowledge of fundamental AI principles, affordances, and limitations; 2) technical proficiency, encompassing operational skills in using AI tools and prompt design; 3) pedagogical integration, involving the alignment of AI applications with language learning objectives and instructional strategies; 4) adaptive expertise, reflecting teachers' capacity to flexibly evaluate and modify AI use in response to diverse classroom contexts; 5) ethical reasoning, addressing issues of bias, academic integrity, data privacy, and responsible AI use; and 6) self-efficacy, capturing teachers' confidence and perceived capability to implement AI meaningfully. By situating AIL within a dynamic socio-pedagogical context, the framework moves beyond tool-centred approaches and provides a theoretically grounded basis for curriculum design, professional development, and future empirical validation.

References:

1. Arslan S. English-as-a-Foreign Language University Instructors' Perceptions of Integrating Artificial Intelligence: A Turkisherspective. *System*. 2025. 131. 103680. DOI: https://doi.org/10.1016/j.system.2025.103680
2. Lee S., Jeon J. Enhancing Pre-Service EFL Teachers' TPACK through Chatbot-Integrated Lesson Planning Projects. Language Learning & Technology. 2024. 28(1), Pp. 1–20. DOI: https://doi.org/10.64152/10125/73598
3. Ling Y., Jan J.M. Voices from the Flip: Teacher Perspectives on Integrating AI Chatbots in Flipped English Classrooms. *Education Sciences.* 2025. 15(9). 1219. DOI: https://doi.org/10.3390/educsci15091219
4. Moulavinafchi A., Alhaideri S.A.A., Alfawwaz, S.N.M. The impact of an AI-powered Flipped classroom on grammar competence and language anxiety in EFL learners. *International Journal of Instruction*. 2026. 19 (1). Pp. 105–130. DOI: https://doi.org/10.29333/iji.2026.1916a
5. Ren T., Li Q. Assessing Artificial Intelligence Literacy in Foreign Language Teachers: A TPACK-Based Perspective. *Frontiers in Education*. 2026. 11:1706559. DOI: https://doi.org/10.3389/feduc.2026.1706559

ENHANCING STUDENTS' LANGUAGE COMPETENCE THROUGH DIGITAL TOOLS

Galyna Stroganova
Ukraine, Kyiv, State University of Trade and Economics

The rapid development of the information society has led to the active integration of digital technologies into the education system. This trend is particularly relevant in language education, as digital tools create new opportunities for developing students' language competence, enhancing communicative skills, and improving the overall effectiveness of the learning process. The digitalization of the educational environment facilitates a shift from traditional teaching methods to interactive and student-centered learning models [2: 40].

Language competence is a crucial component of professional training for modern specialists. It encompasses knowledge of lexical, grammatical, and phonetic norms, as well as the ability to apply this knowledge in communication. The development of language competence involves fostering various language skills, including reading, listening, writing, and speaking. The use of digital technologies supports the integrated development of these skills and provides access to a wide range of educational resources.

One of the key directions in the digital transformation of language education is the use of online platforms (Moodle, Google Classroom, Coursera, Edmodo) and interactive services (Kahoot!, Wordwall, Quizlet). These tools enable the creation of interactive exercises, tests, quizzes, and other learning materials that enhance students' motivation [1]. For instance, the platform Kahoot! allows educators to organize game-based quizzes and knowledge checks, which increases student engagement and fosters a positive attitude toward learning.

Another effective digital tool is Quizlet, which is widely used for vocabulary acquisition through flashcards, tests, and games. This format helps students memorize new words more efficiently and reinforce them in context. The use of such resources contributes to vocabulary development and improves the effectiveness of students' independent learning.

Mobile applications (e.g. Babbel, Memrise, Duolingo) also play a significant role in developing language competence. In particular, Duolingo offers interactive exercises in grammar, vocabulary, and listening that adapt to the learner's proficiency level. The gamification elements embedded in such applications increase students' motivation and encourage regular language practice.

In the modern educational environment, artificial intelligence tools (ChatGPT, Copilot, Replika) are becoming increasingly widespread and can be effectively used for language learning. For example, the chatbot ChatGPT can be utilized to generate learning materials, create exercises, simulate dialogues, and support written communication practice. These tools provide immediate feedback and help students refine their language skills [3].

Additionally, collaborative platforms (Padlet, Canva, MindMeister, Miro) are an

important component of the digital learning environment. One such tool is Padlet, which enables users to create virtual boards for sharing ideas, texts, videos, and other materials. The use of such platforms promotes the development of communicative skills, teamwork, and active student participation [1].

Digital tools also contribute to the creation of an authentic language environment. Through videos, podcasts, interactive materials, and online communication, students gain access to real-life language use. This enhances their understanding of language structures and supports the development of intercultural communicative competence.

At the same time, the effective use of digital tools in language education requires appropriate teacher training and the development of their digital competence. Educators must not only be proficient in modern technologies but also be able to integrate them into the learning process in accordance with pedagogical objectives. It is equally important to foster students' critical thinking regarding digital resources and to develop their autonomous learning skills.

Despite the numerous advantages of digital technologies in language education, their use also presents certain challenges. One of the main disadvantages is the potential for reduced face-to-face interaction, which may negatively affect the development of students' speaking and interpersonal communication skills. Additionally, excessive reliance on digital tools can lead to superficial learning, where students focus more on completing tasks than on deeply understanding language structures. Technical issues, such as unstable internet access or lack of appropriate devices, may also limit the effectiveness of digital learning. Furthermore, not all digital content is pedagogically sound, which requires careful selection and evaluation by educators. The use of tools such as ChatGPT may also raise concerns about academic integrity, as students might rely on automated text generation instead of developing their own writing skills.

In conclusion, digital tools play a significant role in enhancing students' language competence. Their use increases the effectiveness of the educational process, develops communicative skills, and promotes learner autonomy. However, their implementation should be balanced and pedagogically grounded to minimize potential drawbacks. The integration of modern technologies into language education enables the creation of an innovative learning environment that meets the demands of the contemporary information society and contributes to the training of competitive professionals.

References:

1. Бесараб О.М. Використання цифрових технологій у навчанні іноземній мові та перекладу на факультетах гуманітарного напрямку. URL: http://www.zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/40/part_1/33.pdf (дата звернення 18.03.2026).
2. Дущенко О.С. Сучасний стан цифрової трансформації освіти. *Фізико-математична освіта*. 2021. Вип. 2 (28). С. 40–45.
3. Ram Ya. The Role of Digital Tools in Language Learning and Acquisition. URL: https://doi.org/10.36676/urr.v12.i2.1501 (дата звернення 18.03.2026).

ONLINE LANGUAGE LEARNING: KEY CHALLENGES

Diana Tsypina
Ukraine, Kharkiv, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics

The digitalization of education and global challenges (socio-political crises) have driven a rapid shift toward distance learning. This is especially true for foreign language instruction, where face-to-face interaction has traditionally played a crucial role. In this context, the issue of the effectiveness of the online format and the identification of key challenges in its implementation arises. The topic of distance learning in foreign languages is actively being researched by contemporary scholars. In particular, the works of Ukrainian researchers emphasize the need to adapt teaching methods to the digital environment and to foster student autonomy. Other scholars focus on technological aspects and the need to create effective interactive resources. Studies also show that distance learning is accompanied by a number of pedagogical and organizational challenges associated with the transition to new formats of interaction.

The purpose of this article is to identify the main challenges of online language learning and to analyze ways to improve its effectiveness. One of the key challenges is limited immersion in the language environment. The online format does not provide a sufficient level of authentic communication, which negatively impacts the development of speaking and listening skills.

Another equally important issue is the decline in motivation and self-discipline. Distance learning requires a high degree of independence. Studies show that students often struggle with self-organization, which reduces the effectiveness of learning.

Online learning is characterized by limited interactivity and communication. Online platforms are not always capable of replicating full-fledged interaction among participants in the educational process. This complicates the use of the communicative approach, which is key in language learning.

Technical barriers can pose another challenge. Unstable internet connections, insufficient digital literacy, and limited access to resources significantly impact the quality of the learning process.

Assessing knowledge also becomes problematic. Organizing knowledge assessment in an online format is accompanied by difficulties in ensuring academic integrity and the objectivity of evaluation. Research points to risks of dishonesty during online testing.

Information overload and digital fatigue can also negatively impact language learning. The abundance of online resources and prolonged screen time lead to cognitive overload and reduced concentration.

To improve the effectiveness of online language learning, it is advisable to:

- implement interactive teaching methods (discussions, project-based work);
- use modern digital tools (platforms, chatbots, video conferencing);
- foster student autonomy;
- combine online and offline formats (blended learning);
- improve assessment methods.

Thus, online foreign language learning is an important element of modern education, but it comes with a number of significant challenges. The effectiveness of such learning depends on the adaptation of pedagogical approaches, the level of digital literacy among teachers and students, and the use of innovative technologies. A promising direction is the development of blended learning as an optimal combination of traditional and digital methods.

References:

1. Лимар Л. Основні переваги та недоліки дистанційного навчання іноземних мов у немовному закладі вищої освіти. *Український педагогічний журнал*, 2022. № 1. С. 24–29. https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-1-24-29
2. Сольська Т., Вишивана Н., Боровська О. Виклики та стратегії підтримки здобувачів у змішаному навчанні. *Journal of Cross-Cultural Education*, 2025. № 5. С. 55–64. https://doi.org/10.31652/2786-9083-2025-5-55-64
3. Степанов Є.М. Дистанційне онлайн-навчання іноземних мов як актуальна проблема. *Записки з українського мовознавства.* 2022. № 29. С. 239–257. https://doi.org/10.18524/2414-0627.2022.29.262410

FEATURES OF THE LINGUISTIC AND CULTURAL ENVIRONMENT OF PROFESSIONAL ENGLISH IN SHIPBUILDING

Tetiana Yablonska
Ukraine, Odessa, Odessa National Maritime University

As is well known, professional English in shipbuilding encompasses specialized vocabulary, terms and expressions that students learn for professional communication. This includes the names of ship parts, equipment, construction processes, operation, and maintenance. Mastering terminology allows students to correctly understand instructions, technical descriptions, and colleagues' communications [1]. Therefore, it is important not only to know a large number of words but also to understand the context in which they are used, which helps avoid errors and misunderstandings. The international shipbuilding community uses English as the primary language for technical communication, so the correct use of set expressions and phraseological units ensures the accuracy and effectiveness of communication. During the course, students are introduced to standard drawings, diagrams, instructions and professional dialogues related to the safety and operation of ships. This develops the ability to adapt to a real professional environment and correctly use language to solve professional problems. Additional attention is paid to the cultural aspects of communication in an international environment, which helps students correctly interpret instructions, take professional traditions into account and interact with foreign colleagues. Practical classes are aimed at reinforcing terminology in the context of projects and drawings, practicing typical interactions with colleagues and preparing for professional communication in English [2].

Students develop the ability to accurately use terminology in oral and written communication, adapt to international standards and account for cultural differences. This

develops the professional language competence necessary for work in the shipbuilding industry. Knowledge of specialized vocabulary and cultural context helps future specialists avoid errors in translation and interpretation of information, as well as communicate effectively with colleagues and partners abroad. Mastering set expressions and typical formulations accelerates students' adaptation to the professional environment and increases their confidence in completing practical assignments.

Professional training includes expanding vocabulary on topics such as design, materials science, hydrodynamics and technical operation of ships. This allows students to use English not only in theoretical classes, but also in practical situations related to observation, control and analysis of work processes. The training is aimed at developing skills in accurately understanding instructions, correctly using terms and communicating correctly in a team, including interaction with foreign specialists. Together, this creates a solid foundation for successful professional communication, allowing students to use the language in real work situations and maintain a high level of accuracy and correctness in communication. In addition, students develop oral communication skills, business writing and negotiation in English, which makes their training comprehensive and practically oriented. This provides a deeper understanding of the professional environment and helps build confidence in using English when solving professional problems. English in shipbuilding is also studied through the analysis of professional texts, discussion of technical processes and the preparation of oral reports on completed tasks. This develops students' ability to logically structure information, use professional terms and expressions in speech and writing and interact with colleagues in real work situations. This approach ensures the development of comprehensive language competence necessary for professional activity in the international shipbuilding environment and increases the level of students' confidence in completing practical assignments.

References:

1. Лопатинська І.С. Англійська мова професійного спрямування : навчальний посібник для слухачів магістратури / І.С. Лопатинська. Житомир : Вид. О.О. Євенок, 2019. 64 с.
2. Лук’янець Т.Г., Алексєєнко О.П., Буну І.О., Доценко Л.З., Коробова І.О., Назаренко О.В., Шматюк А.І. Іноземна мова професійного спрямування (англійська) : навчальний посібник / НУФВСУ, 2025. 150 с.

ЗМІСТ

Агібалова Тетяна
ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ СТРАТЕГІЙ СКАФФОЛДИНГУ
В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ……...……. 5

Алпатова Олена
КОМПЕНСАТОРНІ СТРАТЕГІЇ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНИХ
НАВИЧОК СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ ……..….. 7

Бондаренко Ганна
ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНИЙ КОМПОНЕНТ У ФОРМУВАННІ
МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ …….……..… 8

Борщовецька Валентина
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ В СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ
В ОФЛАЙН- ТА ОНЛАЙН-ФОРМАТАХ: УКРАЇНСЬКИЙ КЕЙС …….……..…… 10

Вишневська Галина, Лапій Анна
РОЛЬ ДИСКУСІЙНИХ МЕТОДІВ У РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ……. 12

Гладир Яна
ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО ВИКЛАДАННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ
УКРАЇНСЬКОМОВНИМ ЗДОБУВАЧАМ ОСВІТИ В ПРИАЗОВСЬКОМУ
ДЕРЖАВНОМУ ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ……...…….. 14

Демченко Володимир
УКРАЇНСЬКА МОВА ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПУБЛІЧНЕ УПРАВЛІННЯ
ТА АДМІНІСТРУВАННЯ» …… 17

Карловська Ганна
КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ТА СПІВПРАЦЯ ЗІ СТУДЕНТАМИ В ПРОЦЕСІ
ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ
НА ПЛАТФОРМІ MOODLE ……. 19

Карпенко Надія
АДАПТИВНІ НАВЧАЛЬНІ ТРАЄКТОРІЇ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ
МОВИ ІНОЗЕМНИМ СТУДЕНТАМ-МЕДИКАМ …….. 21

Книшенко Наталія
ОСОБЛИВОСТІ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТРАНСПОРТНОЇ ГАЛУЗІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ……..... 22

Колесніченко Євген
МЕТОДИЧНІ ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ВСТУПНИХ ВИПРОБУВАНЬ ДЛЯ ІНОЗЕМНИХ ГРОМАДЯН ІЗ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН ……..…… 24

Колісник Вікторія
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ВСТАВНИХ РЕЧЕНЬ У ПОВІСТІ ЕДІТ НЕСБІТ «ДІТИ ЗАЛІЗНИЦІ» ……..…….. 26

Коржавіна Олена, Левін Олег, Чернишенко Ольга
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ……...…… 28

Косович Ольга, Стефанчук Богдана
ЕТНОПСИХОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ЯК МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТ АНАЛІЗУ ФІЛОЛОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ ЕМІГРАЦІЇ (КОНЦЕПЦІЯ О. КУЛЬЧИЦЬКОГО) …….……..… 30

Моргунова Надія
ВИКОРИСТАННЯ МАЙНДМЕПІНГУ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ …….. 31

Опришко Наталя
ІНТЕГРАЦІЯ ЦІЛЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ ООН У ПОЧАТКОВИЙ КУРС УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ: МЕТОДИЧНИЙ ОГЛЯД …….…..…… 33

Панькова Анна
НЕЙРОННИЙ МАШИННИЙ ПЕРЕКЛАД: МОЖЛИВОСТІ ТА ОБМЕЖЕННЯ ……... 35

Перцева Вікторія
ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАСОБАМИ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ……. 37

Петріченко Світлана
ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ ЯК ЗАСАДА ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ …….…….. 39

Пискач Ольга
ІНТЕГРОВАНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ОРФОЕПІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ…… 40

Плиска Наталія
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ МОВНОЇ ТРИВОЖНОСТІ В ДОРОСЛИХ ……..... 42

Рева-Лєвшакова Людмила
ІНТЕГРАЦІЙНЕ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ (ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД) …….…… 44

Рязанцева Дар'я
ТРАНСФОРМАЦІЯ ЛІНГВОДИДАКТИЧНИХ СТРАТЕГІЙ У СУЧАСНОМУ ГЛОБАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ ……..…… 46

Arhatiuk Iryna
ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND ENGLISH LANGUAGE LEARNING: PROS AND CONS …….…..…. 48

Gladushyna Raisa
THE LINGUOCULTURAL DIMENSIONS OF MODERN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION ……...….. 49

Plotnikova Natalia
FOREIGN LANGUAGES AND THE FINE ART: THE ROLE OF THE TEACHER'S CULTURAL BACKGROUND ……..….. 51

Rudeshko Yevheniia
ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND NEW OPPORTUNITIES FOR INNOVATIONS IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES ……...….. 52

Rudeshko Yevheniia
INTEGRATING LINGUO-CULTURAL COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING: STRATEGIES FOR DEVELOPING INTERCULTURAL COMMUNICATION SKILLS …….……... 54

Shkarban Inna
CONCEPTUAL BOUNDARIES OF AI ENHANCEMENT IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION …….…… 56

Stroganova Galyna
ENHANCING STUDENTS' LANGUAGE COMPETENCE THROUGH DIGITAL TOOLS ……. 58

Tsypina Diana
ONLINE LANGUAGE LEARNING: KEY CHALLENGES …….. 60

Yablonska Tetiana
FEATURES OF THE LINGUISTIC AND CULTURAL ENVIRONMENT OF PROFESSIONAL ENGLISH IN SHIPBUILDING …….. 61

Електронне наукове видання комбінованого використання
Можна використовувати в локальному та мережному режимах

ВИКЛАДАННЯ МОВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ

Тези XXVIII Міжнародної
науково-практичної конференції

(4–5 червня 2026 року, м. Харків, Україна)

Українською, англійською мовами

Відповідальний за випуск – Н.О. Карпенко
Комп'ютерна верстка, макет – Н.О. Карпенко

Підписано до розміщення 19.06.2026. Формат 60x84/16.
Гарнітура Times New Roman. Ум. друк. арк. 4,4
Обсяг 1,3 Мб. Зам. 384/26

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
м. Харків, 61022, майдан Свободи, 4.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3367 від 13.01.2009 р.