

ISSN 2663-0303

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА  
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ФІЛОЛОГІЇ

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

# ARS LINGUODIDACTICAE

(МИСТЕЦТВО ЛІНГВОДИДАКТИКИ)

Випуск 11 (1-2023)

КИЇВ 2023

УДК 378.147

**ARS LINGUODIDACTICAE (МИСТЕЦТВО ЛІНГВОДИДАКТИКИ):** Науковий журнал. – №11 (1-2023). – Київ : Лів-принт, 2023. – 90 с.

ISSN 2663-0303 Online

ISSN 2663-029X Print



Контент поширюється на умовах ліцензії **CC BY-NC 4.0**

Реєстрація у ДАК України: наказ № 420 від 15.04. 2021 р. (фахове видання категорії Б у галузі «Освітні, педагогічні науки»).

**ARS LINGUODIDACTICAE** пропонує до уваги читачів наукові статті з проблем навчання української та іноземних мов і літератур та прикладної лінгвістики у сфері освіти. Журнал запрошує авторів оригінальних досліджень та концептуальних наукових пропозицій, які критично обмірковують актуальні теоретичні та практичні питання лінгводидактики і методики навчання у середній і вищій школі.

**ARS LINGUODIDACTICAE** publishes researches into teaching Ukrainian and foreign languages and literatures with relevance to secondary as well as tertiary education. The journal welcomes contributions – reports of original researches or conceptual articles – which critically reflect on current theories and practices in teaching methodology and applied linguistics.

Головний редактор:	<i>Олеся Любашенко</i> , доктор педагогічних наук, професор
Заступники головного редактора:	<i>В'ячеслав Шовковий</i> , доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри <i>Тамара Кавицька</i> , кандидат педагогічних наук, доцент
Технічний редактор:	<i>Наталія Сем'ян</i> , кандидат педагогічних наук
Редакційна колегія:	<i>Daniel M. K. Lam</i> , PhD, University of Bedfordshire (United Kingdom); <i>Isobel Rainey</i> , academic editor, external examiner for UCLES (United Kingdom); <i>Olena Rossi</i> , researcher, Lancaster University (United Kingdom); <i>Anjali Patil-Gaikwad</i> , PhD, Associate professor of English, C.P.& Berar College (India); <i>Irini-Renika Papakammenou</i> , PhD, Private Institute of Foreign Languages and Research Centre I Papakammenou, (Greece); <i>Dina Tsagari</i> , Professor of English Language Pedagogy/TESOL (Norway); <i>Carolyn Westbrook</i> , PhD, Test Development Researcher, British Council (United Kingdom); <i>Наталія Дмитренко</i> , кандидат педагогічних наук, доцент (Україна); <i>Станіслав Караман</i> , доктор педагогічних наук, професор (Україна); <i>Ольга Квасова</i> , кандидат педагогічних наук, доцент (Україна); <i>Вікторія Осідак</i> , кандидат педагогічних наук, доцент (Україна); <i>Людмила Смовженко</i> , кандидат педагогічних наук, доцент (Україна); <i>Наталія Сорокіна</i> , кандидат педагогічних наук, доцент (Україна); <i>Валентина Черниш</i> , доктор педагогічних наук, професор (Україна). <i>Наталія Сем'ян</i> , кандидат педагогічних наук (Україна)
Відповідальна за випуск:	<i>Наталія Сем'ян</i> , кандидат педагогічних наук
Адреса редколегії:	01030, Київ, бульвар Тараса Шевченка, 14, оф.134. +38 (044) 239-33-39. Електронна пошта: kafmetod@ukr.net
Затверджено:	Вченою радою Навчально-наукового інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Протокол № 14 від 27 червня 2023 року
Зареєстровано:	Міністерство юстиції України. Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації: КВ-22708-12608Р від 12.04 2017 року
Засновник видання:	Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Мови видання:	Українська, англійська
Періодичність видання:	2 рази на рік
Адреса редакції:	01030, м. Київ, бульвар Тараса Шевченка, 14, оф.134, Навчально-науковий інститут філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

## ЗМІСТ

## СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В МОВНІЙ ОСВІТІ: ПОГЛЯДИ ТА ОБГОВОРЕННЯ

*Maryana Natsiuk, Viktoriia Osidak*

Multilingualism in Society and Education: The Ukrainian Context ..... 4

## МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

*Олеся Любашенко, Олександра Зайцева, Ольга Драгінда*

Стратегія навчання старшокласників редагування українськомовного тексту з використанням тактик латерального мислення..... 16

## МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

*Наталія Дмитренко, Юлія Будас*

Роль зворотного зв'язку в автономному навчанні професійно орієнтованого англomовного спілкування ..... 36

*В'ячеслав Шовковий, Тетяна Друженко*

Змішане навчання усного англійського мовлення студентів-фольклористів з використанням технології «Перевернутий клас» ..... 44

## ДОСВІД ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

*Наталія Лутковська*

Формування англійськомовної лексичної компетентності у фаховому середовищі: Розробка навчального заняття з теми «Immunity» для студентів II курсу спеціальності «Біологія» ..... 59

*Тетяна Колодько*

Розробка навчального заняття з теми «Right &amp; Wrong» з дисципліни «Загальний курс західноєвропейської мови» для студентів II курсу спеціальності «Східна філологія» ..... 69

## ОГЛЯДИ. РЕЦЕНЗІЇ

*Лариса Зязюн, Анастасія Захарія*

Використання платформи NEARPOD у навчанні дітей з особливими освітніми потребами в умовах дистанційної освіти: огляд інноваційного уроку української літератури..... 77

ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ ..... 87

## СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В МОВНІЙ ОСВІТІ: ПОГЛЯДИ ТА ОБГОВОРЕННЯ

MARYANA NATSIUK (Ukraine-Germany)

VIKTORIA OSIDAK (Ukraine-Germany)

ORCID 0000-0002-5887-8321

ORCID 0000-0001-7304-3026

### MULTILINGUALISM IN SOCIETY AND EDUCATION: THE UKRAINIAN CONTEXT

#### Abstract

*Due to migration and job-related mobility, the communicative effects of globalisation and multilingual societies have become the norm in Europe. Considering the need to respond to the diverse social groups on the educational level, the Council of Europe's language policy goals are oriented toward plurilingual and pluricultural learner groups (Council of Europe, 2020). The purpose of this paper is to present a thematic literature analysis in order to establish the framework for the project titled «Insights from the CEFR: Multilingual Education and Assessment,» which received funding from the Volkswagen Foundation. The CEFR (Council of Europe 2001) and its Companion Volume (Council of Europe 2020) are cornerstones of this thematic literature analysis. This article aims to present our conceptual understanding of important terms, which will guide our future exploration. Additionally, it analyzes multilingualism in the Ukrainian context, taking into account its multilingual sociocultural realities and language education policy. The study examines the objectives of plurilingual education, with a specific focus on the Ukrainian context, and explores approaches that can be employed to incorporate plurilingual perspectives into language teaching. This progress report is intended to contribute to multilingual teacher education, making teachers aware of their learners' linguistic resources and the approaches that promote (multi)plurilingualism.*

**Keywords:** CEFR/CV, multilingualism, plurilingualism, the Ukrainian context, linguistic resources, plurilingual approaches, thematic literature analysis.

#### Introduction

Multilingualism has become a distinguishing feature of modern society as the result of the shift in demographics towards multilingual communities (Chalhoub-Deville, 2019; Duarte & Kirsch, 2020; Jessner, 2008). Nowadays using two or more languages is common and natural for many communities and individuals in most parts of the world, while being a monolingual speaker may be recognized as an isolated incident (Chalhoub-Deville, 2019; Skunabb-Kangass, 1989). In this light, the language has been seen as a source and a main building block to life-long education and social equity since 1995 when the European Society language policy objective was proclaimed (The Commission of the European Communities [CEC], 1995, p. 13). As shown in various documents, in the European Union, language policy aims to foster a multilingual identity, promote mutual understanding, and facilitate cultural enrichment by encouraging individuals to become proficient in two European languages besides their mother tongue. (CEC, 1995; Council of Europe 2001). Thus, all member states fo-

cus on the promotion of linguistic diversity and language learning.

**The goal** of this progress report is to describe the process of the literature analysis in order to define the framework within which the project 'Multilingual education and assessment: Insights from the CEFR' funded by the Volkswagen Foundation, was carried out. In pursuing this aim, in this article the authors will present their conceptual vision of the key terms such as multilingualism vs plurilingualism, plurilingual learners, learners' plurilingual repertoire, and plurilingual/ multilingual approaches that outline the direction of our further insights; analyse the goals of plurilingual education with the focus on the Ukrainian context and discuss approaches that can implement plurilingual turn to language teaching.

#### Methodology

In order to meet the goals of the paper, we used a thematic analysis of the selected sources, which is commonly employed to analyze the content of the articles and establish a thematic review of the literature (Braun & Clarke, 2006). This involved careful study and critical analysis

of the full articles and comparing/contrasting the findings and finally integrating them into the body of the paper (Slavin, 1986). An extensive literature search focusing on multilingualism/ plurilingualism in language education was undertaken in two phases. Phase 1 was carried out in two steps. In Step 1, we started with the analysis of the Common European Framework of Reference (CEFR) (Council of Europe, 2001), its Companion Volume (CV) (Council of Europe, 2020), and the CEFR-related literature (cf. Beacco et al., 2016; CEC, 1995; Piccardo et al., 2022). The CEFR and the CEFR/CV are the cornerstones of this project. Step 2 included reviewing the legal basis and state language policy to understand Ukrainian language education policy. In Phase 2, a more extensive search was carried out with a focus on cases of recent developments in multilingualism for language education through the overview of the approaches to multilingual/ plurilingual education. This search included academic peer-reviewed journals published in the English language, containing empirical or theoretical articles, from the period spanning 2007 to 2023.

### **Multilingualism vs Plurilingualism: Definitions and Conceptualisations**

Defining multilingualism may become a challenge as the term covers a range of meanings, including bilingualism and plurilingualism. In some studies, the terms multilingualism and plurilingualism are used interchangeably while in other studies there is a clear distinction between the terms. Bilingualism may be treated as a variant of multilingualism as the research on L2 learning pertains to the findings on multilingualism and the understanding of the impact of bilingualism on the acquisition of a third language (L3) (Jessner, 2008).

An older conceptualization of bilingualism as a balanced or perfect proficiency in two languages that strives towards a close-to-native speaker's performance (Bloomfield, 1933 as cited in Baker, 2006) presents an outdated view. According to Baker (2006), deciding who is bilingual is difficult as a simple categorization of the term requires understanding what language competence or proficiency level is needed in order to be classified as bilingual. For example, some individuals understand a spoken language but do not speak that language themselves; others communicate orally successfully but do not write in that language.

Moreover, there is a question of whether a tourist who knows a few phrases in a second language can fall under the category of a bilingual. In this light, 'the native-like' proficiency of two or more languages may appear extreme (Baker, 2006). Baker (2006) concludes that trying to determine bilingualism from the proficiency perspective will always yield different results. However, if the number of languages is used as a criterion, then a bilingual is an individual who can operate two languages in everyday communicative situations.

Similarly, there is a plethora of definitions of multilingualism, a lot of which are contradictory. An older definition of multilingualism by Hufeisen (1998) highlights the number of languages, namely more than two that a person is learning. The most important European language policy document, the CEFR (Council of Europe, 2001), and its updated policy document the CEFR/CV (Council of Europe, 2020) make a distinction between multilingualism and plurilingualism, stating that multilingualism is about the coexistence of different languages. US-based scholars Schissel et al. (2019) have a different reading of multilingualism as instances of a whole language repertoire. A similar view on multilingualism is also expressed by Chalhoub-Deville (2019) who highlights that multilingualism is seen as «flexible, dynamic, and complex systems that allow users to deploy resources as needed to take control of their language performance, enhance language learning, and access content» (p. 473). This reading of multilingualism is very similar to the definition of plurilingualism as defined by the language policy document the CEFR/ CV (Council of Europe, 2020). In its reading plurilingualism refers to the dynamic and evolving linguistic repertoire of an individual learner or user, who is seen as a social agent, using their language repertoire in order to accomplish a task. In the process of a task accomplishment a language user «does not keep these languages and cultures in strictly separated mental compartments, but rather builds up a communicative competence to which all knowledge and experience of language contributes and in which languages interrelate and interact» (Council of Europe 2001, p. 4).

In this light, plurilingualism is an asset and it should be viewed so in schools and universities. According to Myklevold (2022), it is both

destructive and inefficient to disregard students' diverse linguistic repertoire, their prior linguistic knowledge or skills in language learning in a language classroom as multiple research proved that language learners rely on their previous language knowledge and skills while learning an additional language. The focus on plurilingualism makes the boundaries between the languages less distinct. From this standpoint, a plurilingual speaker demonstrates knowledge of and skills in more than one language with different levels of expertise depending on different purposes. Other definitions share a similar understanding of a plurilingual speaker. A plurilingual speaker is «a speaker of three or more languages with unique linguistic configurations, often depending on an individual history» (De Angelis & Selinker, 2001, p. 44). A linguistic repertoire of a person usually includes the mother tongue or L1 and other languages (called L2, L3 etc. depending on the order of their acquisition) or their varieties (Extra & Yağmur, 2012). According to the CEFR and the CEFR/ CV (Council of Europe 2001, 2020), plurilingualism entails communication not only across languages but also across cultures and contexts. As a result, a plurilingual speaker demonstrates the capacity to learn (under formal instruction and independently) and to use languages; manifests skills to utilize partial knowledge of various languages and cultures, and the attitude of tolerance towards diversity. Thus, multilingualism refers to the presence of diverse language communities coexisting within a specific geographic location, while plurilingualism attributes to a person's ability to use several languages.

The terminological difference between multilingualism and plurilingualism and their implementation in language education stresses the shift from linear additive language education towards interconnection between the languages (Piccardo et al, 2022, p. 4). In educational settings, the promotion of multilingualism is characterized by an independent language syllabus where languages are taught in isolation. Multilingualism can be achieved by diversifying the range of languages available in a specific school or educational system, promoting the learning of multiple foreign languages among students, or diminishing the dominant role of English in international communication (Council of Europe, 2001, p. 4). «The promotion of plurilin-

gualism implies a shift from seeing language as an entity, as a code, to seeing it as an activity, as a situated practice» (Piccardo et al, 2022, p. 8). Moreover, plurilingualism calls for establishing the connection between the languages by creating an educational environment that maintains a strong link between the languages taught and acknowledges complex communicative practices of individuals.

### **Implementing multilingualism/ plurilingualism in education**

Due to the demographic shift towards a multilingual and diverse society, the European Commission set up the policy goal that all citizens of the EU speak at least two foreign languages in addition to their mother tongue (CEC, 1995). Diversifying the number of languages that students can learn at schools is one of the ways to achieve this objective (Council of Europe, 2001). In this regard, Beacco and Byram (2007, p. 36) pointed out, that though promoting language learning and diversifying the number of languages is a necessary and important step, it cannot be seen as a sufficient condition for acting on motivation to undertake plurilingual education.

Research findings repeatedly show that learners are best served when their diverse linguistic repertoire is valued and built upon (Escamilla et al, 2021). Some of the ways of enhancing plurilingualism in the language classroom are by introducing practices that enable students to draw on their multiple languages in a task completion such as comparing languages; introducing dual-language and multilingual books; encouraging translanguaging; allowing students' L1 in discussing complex concepts, promoting language awareness (Trinki & Krevelj, 2020). To a great degree, at the core of plurilingual education lies the notion that language skills can be transferred across different languages (Cenoz & Gorter, 2015), emphasizing the idea that languages are most effectively learned in relation to one another.

Plurilingual education can pursue different educational goals, ranging from catering for the needs of linguistic minority students, reinforcing the status of the state language in the national education system to fostering foreign language learning (cf. Cenoz & Gorter, 2015; Escamilla et al., 2021; Trinki & Krevelj, 2020; Zabolotna et al., 2019). For example, significant attention has

been given to the problem of minority languages in order to protect the linguistic rights of indigenous/ minority populations in many parts of the world (Chernychko, 2009; Escamilla et al., 2021; Skutnabb-Kangas, 1989; Yakovleva, 2015; Zabolotna et al., 2019). The authors of these studies promote the idea of plurilingualism with a focus on the needs of minority/indigenous language speakers by creating conditions conducive to sustaining linguistic and cultural diversity. In the Ukrainian context, a strong focus has been made on developing identification with Ukraine, while at the same time maintaining the right of minority language speakers for education in their language (Nikolska & Pershukova, 2020).

Consequently, to make the concept of plurilingualism feasible it is possible to categorize the goals of plurilingual education and examine plurilingualism from three different perspectives: Plurilingualism that aims at defining the status of the state language in a national educational system, plurilingualism that focuses on creating a conducive environment for sustaining minority languages and plurilingualism that pertains to teaching and learning of several foreign languages (Figure 1).



**Figure 1.** Objectives of Plurilingual Education

### Analyzing the Ukrainian Context

The analysis of the language policy documents (cf the Constitution of Ukraine (1996) and the additional laws, such as About the principles of the state language policy( 2012), About ethnic minorities in Ukraine, (1992), About Supporting the Functioning of the Ukrainian Language as the State Language, (2019), European Charter for Regional Languages or Minority Languages, (1992), Ministry of Education and Science of Ukraine, (2019)), demonstrate that language policy in Ukraine is in line with the EU context where language is regarded as an instrument for personal, social, academic and professional growth (Nikolaenko, 2004). Moreover, language policy

in Ukraine aligns with the state social policy that has a strong focus on developing the identification with Ukraine, while at the same time maintaining the right of minority language speakers for education in their language (Nikolska & Pershukova, 2020).

An Experts' Report by the Council of Europe (CoELPD, 2008-2011) presented the investigation into how Ukraine was responding to modern approaches and challenges as outlined in the CEFR (2001). The findings revealed that Ukraine has attained quite a few achievements in terms of language education (CoELPD, 2008-2011, pp. 15-16). The experts registered that the state makes an effort to cater for the needs of national minorities and provides education in the learner's mother tongue. Consequently, a range of language institutions offers education both in Ukrainian and minority languages (Chernychko, 2009; Nikolska & Pershukova, 2020; Zabolotna et al., 2019). Moreover, Ukrainian has a high position as the language of schooling; and much has been done in order to change the status of the Ukrainian language in society, including among national minority communities. In addition, enhancing foreign language instruction stands as a crucial focus for education and state policies, playing a pivotal role in Ukraine's integration into European society. Nikolska and Pershukova (2020) in their analysis of multilingual education in Ukraine made a similar conclusion, highlighting that presently, Ukraine has implemented a comprehensive language education system, supported by the state's language policy. The primary objective of the language policy is to support mastery of every speaker's native language, mandatory proficiency in the Ukrainian language for all citizens (regardless of their nationality, religion, or occupational field), as well as the acquisition of foreign languages and the cultivation of language tolerance education (p. 5).

Although Ukrainian language policy has a strong focus on promoting plurilingualism, the authors realize the controversies between the state objectives and the real state-of-the-art situation in language education in Ukraine. On the one hand, there is an understanding that a language should not be taught in isolation from other languages and learners' linguistic repertoire needs to be valued and built upon while teaching an

additional language (Panasiuk, 2017). However, the language education system in Ukraine has a strong focus on teaching languages separately, with minimal or no collaboration among language teachers and an assessment system that evaluates students' proficiency only in the target language. Such an approach lacks integration and cooperation across languages. Therefore, it is really necessary to make knowledge on plurilingualism available to those who work with multicultural and heterogeneous classrooms on a daily basis (teachers and policy-makers) and to empower teachers with practical skills in order to bring a change in classroom attitudes and practices (Duarte & Kirsch, 2020).

### **Analyzing plurilingual approaches for FLL**

Research on (multi)plurilingualism in education reveals that while there is a solid theoretical foundation for the concept, its practical integration into teaching has not made significant progress, therefore, many language teachers rely on a monolingual approach in their classroom practices (Duarte & Günther-van der Meij, 2018). Consequently, the question of how effectively incorporate plurilingual approaches in foreign language teaching and learning is frequently raised.

Candelier et al. (2010) use the term 'pluralistic approaches' and define them as the didactic approaches which involve several (i.e. more than one) varieties of languages or cultures in teaching/ learning activities (p. 5). These approaches are opposed to monolingual ('singular') approaches which consider only one language or culture, taken in isolation (Candelier et al., 2010). Recognizing language diversity, Duarte & Kirsch (2020, p. 4) define approaches as multilingual when they are applied in a multilingual and multicultural surrounding specifying that multilingual approaches imply that students and teachers have various linguistic resources that can be acknowledged and used for learning.

Following the framework presented in our article and regarding plurilingualism as a natural condition of learners' development in a modern world (Piccardo et al., 2022), we keep to the term plurilingual approaches. The use of plurilingual approaches in the classroom implies developing pluricultural and plurilingual competencies in the space that acknowledges a variety of languages (Candelier et al., 2010) with the focus on enhanc-

ing language use for communicative purposes rather than on the isolated development of language competencies (Duarte & Kirsch, 2020). Moreover, plurilingual approaches aim to bring together learners' previous linguistic experience of both their home language(s) (an immigrant language, minority language, national language) and the first foreign language (a national language or a second native if a learner is bilingual). As can be seen from this brief analysis, in order to embrace the multi-layered concept of plurilingualism, plurilingual approaches can be used for different teaching purposes in the classroom (Duarte & Kirsch, 2020). In our understanding, plurilingual approaches in the classroom may serve two main goals:

- to foster plurilingualism by means of creating plurilingual materials, transforming tasks, providing plurilingual assessment, etc.
- to use the learners' plurilingual repertoire to enhance language learning.

Numerous studies are dedicated to how learners' plurilingual repertoire can be effectively used as a resource in enhancing language learning (Duarte & Günther-van der Meij, 2018; Duarte & Kirsch, 2020). Making use of learners' repertoire can pursue different aims, namely, to develop a positive attitude to home languages and to linguistic diversity, as well as to utilize learners' plurilingual repertoire to foster language learning through raising language awareness.

One of the first analyses of plurilingual approaches was carried out in the FREPA/CAR-AP Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures (Candelier et al., 2010). The study aimed at creating the framework of knowledge, skills, and attitudes that can be developed by plurilingual approaches, among which such approaches as intercultural, language awareness/ awakening to languages, intercomprehension of related languages, and integrated didactic are suggested (Candelier et al., 2010). These approaches have been further researched and widely discussed in other studies (Celentin, 2020; Duarte & Kirsch, 2020; Meißner, 2011). Later CLIL, immersion, and language comparison have been added to the list of plurilingual approaches (Duarte & Günther-van der Meij, 2018). The volume *Multilingual Approaches for Teaching and Learning* in Duarte & Kirsch's



edition (2020) presents studies on approaches that enhanced the structural inclusion of multiple languages in mainstream educational settings. The volume mainly elaborated on existing approaches, such as translanguaging, intercomprehension, and language comparison.

Different perspectives were used in order to implement plurilingual approaches into practice. In some studies, plurilingual approaches were implemented and researched separately from one another (Celentin, 2020; Duarte & Kirsch, 2020; Meißner, 2011). These studies collected findings about the application of a certain approach in specific educational settings, which enabled the researchers to observe and analyse its advantages, drawbacks, and implementation details. Other studies were targeted at acknowledging the advantage of the application of the synergy of approaches (Candelier et al., 2010) coined as a holistic approach (Duarte & Günther-van der Meij, 2018; Duarte & Kirsch, 2020). A holistic approach is developed and analysed in a number of articles dedicated to the Netherlands' project *Holi-Frysk* that illustrated the implementation of the model based on the combination of the following approaches: language awareness, language comparison, receptive multilingualism, CLIL, and immersion (Duarte & Kirsch, 2020).

Numerous studies present successful implementation of definite plurilingual approaches at different education levels, i.e. in primary school (Duarte & Kirsch, 2020; Cutrim-Schmid, 2021), secondary school (Duarte & Günther-van der Meij, 2018; Duarte & Kirsch, 2020; Cutrim-Schmid, 2021), tertiary education (Hurajová, 2015; Schmidt-Unterberger, 2018). In addition, plurilingual approaches can be applied for various studying purposes not necessarily related to multilingual/plurilingual education. For example, intercomprehension has been investigated as a way to teach foreign languages to students with special language needs (Celentin, 2020) and as a means to develop learners' autonomy (Meißner, 2011).

### **Mapping plurilingual approaches for the Ukrainian context**

Such plurilingual approaches as language awareness, intercomprehension, immersion, and CLIL and their possible implementation in the Ukrainian context have been analyzed.

**Language awareness** can be approached from two perspectives. Firstly, language awareness is a cognitive function that develops through paying deliberate attention to the target language, enabling language learners to gradually realize how language works. Secondly, it can be viewed as a pedagogical approach applied to help learners gain insights into and about the language. The approach means that learners discover their own language (Bolitho et al., 2003). In this perspective, the approach helps to acquire knowledge about languages and their variety but not proficiency in the language (Duarte & Kirsch, 2020, p. 7).

Language awareness aims at fostering learners' understanding of four aspects of the language: socio-effective, linguistic and communicative, strategical, and interactional (as cited in Duarte & Günther-van der Meij, 2018). Focusing on a language from a socio-effective perspective, learners develop the ability to reflect upon their own attitudes towards languages and motivation to learn languages. Managing linguistic and communicative repertoires results in the learners' capacity to manage their linguistic and communicative experience in new interaction situations. Understanding strategies that are useful in learning languages helps learners manage the process of language acquisition. Thus, through the analysis of the interactive processes, learners reflect upon and explore language contact situations (Duarte & Günther-van der Meij, 2018).

The advantages of the language awareness approach include fostering a positive attitude towards languages and language learning through language discovery and reflection on the language and the development of learners' metalinguistic knowledge. Moreover, in the most general sense language awareness advances self-directed learning by involving learners in making self-discovery and independent inferences about the language depending on their existing linguistic repertoire. Another significant advantage of language awareness is that unlike some other approaches (e.g. intercomprehension), it is applicable for teaching/learning of both typologically close and distant languages.

A language awareness approach can be applied with the aim to reinforce the status of the state language when Ukrainian is taught to minority language speakers. In addition, this

approach is suitable for promoting multiple foreign language learning. Language awareness is based on the learner's prior language knowledge and skills as well as on cognitive skills, such as generalization and hypothesizing, and learning strategies, such as compensation and substitution. Applying the language awareness approach, learners can become more aware of linguistic diversity and develop a motivation to explore and discover additional languages.

**Intercomprehension** is a plurilingual approach to teaching related languages where each participant understands the language of other participants. The approach offers communication modes when people communicate with each other using their own languages, thus establishing equality in the dialogue. Applying intercomprehension leads to participants' receptive competencies development (Celentin, 2020). The aim of the intercomprehension approach is to develop learners' ability to deduce the meaning of the words in related languages, using vocabulary they already know and following the rules of transition (Celentin, 2020).

The characteristic of intercomprehension to deal with two languages simultaneously brings a number of benefits to language learning and promotes multilingualism in the classroom. The strengths of applying intercomprehension in foreign language teaching as illustrated in the studies by Celentin (2020) and Meißner (2011) are: fostering autonomy and motivation, developing meta-strategic competence, and using compensation strategies. In light of this, intercomprehension in many ways aligns with other plurilingual approaches (cf. language awareness, immersion). However, the salient features of intercomprehension are the development of phonological awareness, dictionary and grammar competencies, and managing language anxiety due to the presence of L1 in learning an additional language.

Intercomprehension can serve as an effective approach for instructing Ukrainian to individuals whose native language differs from the national language but shares linguistic similarities with Ukrainian (such as Russian, Belarussian, Polish, etc.). Currently, there is a prevailing social and political inclination to encourage the active learning and use of Ukrainian among Russian-speaking citizens in Ukraine. Similarly, intercomprehension

is applicable for sustaining minority languages when the learners are allowed to use their mother tongue together with the national language in the classroom.

**Immersion** is an approach that boosts learners' foreign language knowledge and skills in bi(-multi)lingual language education (Duarte & Kirsch, 2020; Tedick et al., 2011). According to the US experience, immersion can take two forms. Firstly, in the case of a predominantly linguistically homogeneous population, an additional target language (such as English or German) can be introduced alongside the existing language. Conversely, in a linguistically diverse population, where multiple languages are already present in an immersion program, efforts are directed at the acceptance and utilization of the first languages of all children through the introduction of innovative curricula and teaching methods. These purposes determined three types of programs: 1) one-way (foreign language) immersion programs; 2) two-way (bilingual) immersion programs; 3) indigenous language immersion programs (Tedick et al., 2011).

Recognizing differences in applying immersion, the approach still has core features regardless of the programs, country, and aims. The application of immersion means using the target language to teach school subjects based on the curriculum identical to the local first language curriculum. Moreover, immersion is supposed to support development in all the learner's languages, therefore additive bilingualism occurs. Furthermore, the classroom culture needs to recognize the cultures of the diverse language communities to which the learners belong, including immigrant communities. Additionally, exposure to the immersion language is largely confined to the classroom where students have similar (limited or nonexistent) levels of proficiency in the immersion language (Bratož et al, n.d.).

Related literature analysis (Duarte & Kirsch, 2020; Tedick et al., 2011) shows that immersion as a multilingual approach carries a number of benefits. It initially aims at developing multilingualism and intercultural understanding whatever form it takes, it boosts language knowledge and skills through regular language practice. Besides, it can be applied to preserve endangered languages. On the other hand, it receives critics as it leads to 'language separation pedagogies'

(Duarte & Kirsch, 2020) which is in contrast with the research that repeatedly demonstrates the importance of using all language resources of plurilingual learners in optimizing learning (Duarte & Kirsch, 2020).

Immersion is recognized as an effective approach for supporting minority languages in various educational settings, such as schools where the minority language is used as the language of instruction. Additionally, immersion can play a crucial role in preserving endangered languages, making it a recommended strategy in the Ukrainian language education context as well.

**CLIL** is an umbrella term referring to various activities (as cited in Coyle, 2007, p. 545). CLIL fosters an environment that encourages multilingualism / plurilingualism, as students are taught content subjects using two or more languages, aiming to advance in both subject knowledge and proficiency in a foreign language or languages (Hurajová, 2015).

The approach has been studied in numerous theoretical articles (Coyle, 2007; De Zarobe, 2013; Hurajová, 2015;) and has a variety of implementation forms: at secondary school (Moore & Lorenzo, 2015), and at tertiary education (Hurajová, 2015; Schmidt-Unterberger, 2018). CLIL has become a research focus of many projects and studying platforms: Integrating of Content and Language in Higher Education Association (ICLHE) founded in 2010, LANQUA project 2007 – 2010 – Language Network for Quality Assurance funded by the Lifelong Learning Erasmus Network of the European Union motivated cooperation between 60 partner institutions (Hurajová, 2015).

According to Coyle (2007) and De Zarobe, (2013), CLIL proves to have a number of benefits. Since students are supposed to practice the language they are learning in communication from the very beginning, the motivation is developed. Consequently, constant practice leads to raising learners' linguistic competence and confidence. Providing students with topics close to their school life enhances problem-solving skills and encourages spontaneous communication in discussions the content-relevant ideas. CLIL tends to enable students to learn 'through the language rather than in the language' (Coyle, 2007), promoting the shift to a student-centered study environment.

Obviously, the analysis of CLIL and immersion as pluralistic approaches (Bratož et al, n.d.) revealed that they share common characteristics. The most visible common feature of both approaches is a more prominent focus on content transmitted through the language than on the language forms and structures. In contrast to immersion, CLIL is extensively used at 'regular' state schools. Also, within CLIL the time spent on learning a target language is typically more restricted than in an immersion class. CLIL traditionally refers to teaching non-language subjects whereas immersion initially targets at fostering languages. However, a CLIL lesson offers class time to specifically work on language learning. CLIL programmes may also present target language classes as a separate subject while immersion uses language for subject learning without any additional focus on vocabulary or grammar.

The CLIL methodology has already been incorporated into the Ukrainian education system with the aim to promote foreign language learning. Its extensive use can enhance language learning through content, fostering language learning strategies, enhancing receptive and productive skills in foreign languages, and increasing students' motivation and autonomy.

### **Conclusion**

The key purpose of this study was to analyze multilingualism/ plurilingualism in society and educational settings in Ukraine. The research focused on the differentiation of the terms multilingualism and plurilingualism relying on the CEFR view. According to the Council of Europe (2001), multilingualism is understood as the presence of diverse languages within a specific society or geographic region, representing its linguistic diversity. On the other hand, plurilingualism as 'the repertoire of varieties of language' (Council of Europe, 2001, p. 8) is seen from the perspective of an individual (Council of Europe, 2001, p. 8). Consequently, speaking about education and foreign language teaching in particular, the promotion of plurilingualism can be seen as a response from a diverse society. Plurilingualism in the educational setting emphasizes the importance of establishing the connections between languages by creating an educational environment that recognizes the interplay between the languages and acknowledges the diverse communicative

practices. Promoting plurilingualism involves a change in perspective, shifting from viewing language as a static code to perceiving it as an active practice.

The analysis of plurilingual approaches in the Ukrainian context considers their characteristics and implementation details which has led the authors to the conclusion that plurilingual approaches can bring about changes in multilingual education in Ukraine. Aligning them with three perspectives of plurilingualism (reinforcing the status of the state language, sustaining minority languages, and promoting foreign language learning), has revealed that intercomprehension and language awareness can integrate minority language speakers into the national educational system, while immersion supports minority language sustainability. CLIL and intercomprehension can also contribute to sustaining minority languages. Additionally, CLIL and immersion play a significant role in developing plurilingualism in foreign language teaching and learning.

Examining various interpretations of multilingualism and plurilingualism and the language policy documents and researching methods to enhance learners' plurilingual abilities can potentially enhance the training of multilingual teachers. This process will help teachers recognize the linguistic assets of their students and familiarize themselves with strategies that foster the development of (multi)plurilingualism.

### References

- About Ethnic Minorities in Ukraine. No. 2494-XII. (1992, June 25). <https://cis-legislation.com/document.fwx?rgn=16949>
- About the Principles of State Language Policy. No. 5029-VI. (2012, July 3). <https://cis-legislation.com/document.fwx?rgn=53865http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/5029-17>.
- About Supporting the Functioning of the Ukrainian Language as the State Language. No. 2704-VIII. (2019, April 25). On Supporting the Funct... | on April 25, 2019 № 2704-VIII (rada.gov.ua)
- Baker, C. (2006). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (4th ed.). Multilingual Matters.
- Beacco, J.-C., & Byram, M. (2007). Data and methods for the development of language education policies. *Part 2 of the guide for the development of language education policies in Europe*. Strasbourg: Council of Europe, Language Policy Division.
- Beacon, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Cuenat, M. E., Goullier, F. & Panthier, J. (2016). *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Council of Europe.
- Bolitho, R., Carter, R., Hughes, R., Ivanič, R., Masuhara, H., & Tomlinson, B. (2003). Ten questions about language awareness. *ELT Journal*, 57(3), 251-259. <https://doi.org/10.1093/elt/57.3.251>
- Bratož, S., Cagol, M., Consalvo, G., Dozza, L., Hutz, M., Kallas, K., Kocbek, A., Mastellotto L., Pirih, A., Säälük, U., Zanin, R., & Zefran, M. (n.d.). Language immersion and CLIL. *Multilingual Education*. <https://sisu.ut.ee/multilingual/book/1-multilingual-education>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3(2), 77–101. <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J.-F., Lorincz, I., Meissner, F.-J., Schroder-Sura, A., & Noguerol, A. (2010). *FRE-PA/CARAP: Framework of reference for pluralistic approaches to languages and cultures*. Council of Europe
- Celentin, P. (2020). An intercomprehension-based approach and teaching method accessible to students with SLN (specific language needs): A first exploration of the points of convergence. *Italiano LinguaDue*, 12(2), 443-457. <https://doi.org/10.13130/2037-3597/15090>
- Cenoz, J., & Gorter, D. (Eds.). (2015). *Multilingual education. Between language learning and translanguaging*. Cambridge University Press.
- Chalhoub-Deville, M. B. (2019). Multilingual testing constructs: Theoretical foundations. *Language Assessment Quarterly*, 16(4/5), 472–480.
- Chernychko, S. (2009). Napryamky movnoyi osvity Ukrayiny i uhorskomovna osvita na Zakarpatti [Language education in Ukraine and Hungarian-language education in Transcarpathia]. *Acta Beregsasiensis*, 2, 97-106.
- Commission of the European Communities [CEC]. (1995). *White Paper on education and*

training, teaching and learning: Towards the learning society. CEC. In Ukr.

Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment (CEFR)*. Council of Europe.

Council of Europe. (2020). *Common European framework of reference for languages (CEFR): Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Council of Europe. [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr).

Council of Europe Language Policy Division [CoELPD]. (2008-2011). *Language education policy profile. Ukraine*. Council of Europe. <https://rm.coe.int/language-education-policy-profile-ukraine/16807b3c3a>.

Coyle, D. (2007). Content and language integrated learning: Towards a connected research agenda for CLIL pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10(5), 543-562. <https://doi.org/10.2167/beb459.0>

Cutrim-Schmid, E. (2021). 'I think it's boring if you now only speak English': Enhancing learner investment in EFL learning through the use of plurilingual tasks. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 16(1), 67-81. <https://doi.org/10.1080/17501229.2020.1868476>

De Angelis, G. & Selinker, L. (2001). Interlanguage transfer and competing linguistic systems. In J. Cenoz, B. Hufeisen, & U. Jessner (Eds.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives* (pp. 42-58). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781853595509-004>

De Zarobe, Y. R. (2013). CLIL implementation: From policy-makers to individual initiatives. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16(3), 231-243. <https://doi.org/10.1080/13670050.2013.777383>

Duarte, J. & Günther-van der Meij, M. (2018). A holistic model for multilingualism in education. *EuroAmerican Journal of Applied Linguistics and Languages*, 5(2), 24-43. <https://doi.org/10.21283/2376905X.9.153>

Duarte, J. & Kirsch, C. (Eds.). (2020). *Multilingual approaches for teaching and learning. From acknowledging to capitalising on multilingualism in European mainstream education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429059674>

Escamilla, K., Hopewell, S., & Slavick, J. (2021). Teaching (bi)multilingual learners: Con-

necting languages. *The Reading Teacher*, 75(3), 363-371. <https://doi.org/10.1002/trtr.2044>

European Charter for Regional languages or minority languages. (1992). <https://bit.ly/3XwZf43>

Extra, G. & Yağmur, K. (Eds.). (2012). *Language rich Europe: Trends in policies and practices for multilingualism in Europe*. Cambridge University Press on behalf of the British Council.

Hufeisen, B. (1998). L3-Stand der Forschung-Was bleibt zu tun? In B. Hufeisen, & B. Lindemann (Eds.), *Tertiärsprachen. Theorien, Modelle, Methoden* (pp. 169-183). Stauffenberg.

Hurajová, L. (2015). Tertiary CLIL. In S. Pokrivčáková (Ed.), *CLIL in foreign language education: E-textbook for foreign language teachers* (pp. 85-98). Constantine the Philosopher University. <https://doi.org/10.17846/CLIL.2015.85>

Jessner, U. (2008). Teaching third languages: Findings, trends and challenges. *Language Teaching*, 41(1), 15-56. Cambridge University Press. <http://doi.org/10.1017/S0261444807004739>

Meißner, F.-J. (2011). Teaching and learning intercomprehension: A way to plurilingualism and learner autonomy. In I. de Florio-Hansen (Ed.), *Towards multilingualism and the inclusion of cultural diversity* (pp. 37-58). Kassel University Press.

Ministry of Education and Science of Ukraine. (2019). *Kontseptualni zasady derzhavnoyi polityky shchodo rozvytku anhliys'koyi movy u sferi vyshchoyi osvity* [Policy on English for Universities]. (in Ukr.). <https://bit.ly/3NlfQ0j>

Moore, P., & Lorenzo, F. (2015). Task-based learning and content and language integrated learning materials design: process and product. *The Language Learning Journal*, 43(3), 334-357. <http://dx.doi.org/10.1080/09571736.2015.1053282>

Myklevold, G-A. (2022). *Multilingualism in mainstream language education in Norway: Perceptions and operationalizations*. [Doctoral dissertations at the University of South-Eastern Norway no. 146, Norway].

Nikolaenko, S.M. (2004). *Education and science: Legislative and methodological foundations*. Kyiv Politekhnik.

Nikolska, N. & Pershukova, O. (2020). Development of multilingual education in Ukraine. *SHS Web of Conferences*, 75. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20207501004>.

Panasiuk, Y.V. (2017). Multilingualism v ukrainskomu suspilstvi [Multilingualism in the

Ukrainian society]. *Research Journal of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University. Series «Philology» (Linguistics)*, 2(8), 37-40. In Ukr.

Piccardo, E., Germain-Rutherford, A., & Lawrence, G. (2022). An introduction to plurilingualism and this handbook. In E. Piccardo, A. Germain-Rutherford & G. Lawrence [Eds.] *The Routledge handbook of plurilingual language education* (pp. 1-14). Routledge. <http://doi.org/10.4324/9781351002783-1>

Schissel, L. J., Leung, C. & Chalhoub-Deville, M. (2019). The construct of multilingualism in language testing. *Language Assessment Quarterly*, 16(4/5), 373-378. <https://doi.org/10.1080/15434303.2019.1680679>

Schmidt-Unterberger, B. (2018). The English-medium paradigm: A conceptualisation of English-medium teaching in higher education. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21(5), 527-539. <https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1491949>

Slavin, R. E. (1986). Best-Evidence Synthesis: An Alternative to Meta-Analytic and Traditional Reviews. *Educational Researcher*, 15(9), 5–11. <https://doi.org/10.3102/0013189X015009005>

Skutnabb-Kangas, T. (1989). Multilingualism and the education of minority children. *Estudios Fronterizos*, 8(18-19), 36-67.

Tedick, D.J., Christian, D., & Fortune T.W. (Eds.). (2011). *Immersion education: Practices, policies, possibilities*. Multilingual Matters. <https://doi.org/10.1080/15235882.2012.704481>

The Constitution of Ukraine. (1996). <https://web.archive.org/web/20110521190059/http://www.rada.gov.ua/const/conengl.htm>

Trinki, M. & Krevelj, S.L. (2020). Multilingualism in English language classrooms: Can we think outside the box? In R. Geld & S.L. Krevelj (Eds.) *Conference UZRT: Empirical Studies in Applied Linguistics, 2018*, 56-74. <https://doi.org/10.17234/UZRT.2018.7>

Yakovleva, O.V. (2015). *Bahatomovnist ukrayinskoho suspilstva yak rehulyatyvnyy faktor osvity i vykhovannya v systemi vyshchyykh navchalnykh zakladiv u konteksti svitovoho dosvidu. [Multilingualism of Ukrainian society as a regulatory factor of education and upbringing in higher educational institutions in the context of world experience]* [Doctoral Dissertation. National Academy of Pedagogical Sciences, Kyiv, Ukraine]. In Ukr.

Zabolotna, O., Shchudlo, S., Medina, T., Panchenko, E., & Kozlov, D. (2019). Teaching Ukrainian as a non-native language to national minorities in Ukraine: Challenges for evidence-based educational policies. *Advanced Education, Special Issue 11*, 60-67. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.164167>.

## БАГАТОМОВНІСТЬ У СУСПІЛЬСТВІ ТА ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ УКРАЇНИ

Мар'яна Нацюк (Україна-Німеччина),  
Вікторія Осідак (Україна-Німеччина)

**Анотація**

**Постановка проблеми.** Багатомовність стала реальністю у багатьох частинах світу в результаті глобалізаційних та демографічних зсувів у бік багатомовних спільнот. Враховуючи необхідність реагувати на соціальні зміни в освітньому просторі, цілі мовної політики Ради Європи орієнтовані на багатомовні та багатокультурні групи студентів (Council of Europe, 2020). Мова розглядається як інструмент безперервної освіти та є однією середовищем досягнення соціальної справедливості (Commission of the European Communities [CEC], 1995, с. 13). Відповідно, одним із головних завдань мовної політики Європейського Союзу є оволодіння двома європейськими мовами на додаток до рідної з метою просування багатомовної ідентичності та сприяння взаєморозумінню між представниками різних мов та культур (CEC, 1995). Таким чином, усі держави-члени європейської спільноти зосереджуються на дослідженні мовного розмаїття та вивченні кількох мов.

**Мета статті.** У цій статті автори пропонують тематичний аналіз літератури з проблеми багатомовності у навчанні з метою визначення концептуальних основ дослідження в рамках проекту «Багатомовна освіта – погляд з позиції Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти та оцінювання», який отримав фінансування від Фондації Фольксваген (Хейдельберг, 2022).

**Методологія дослідження.** Для досягнення поставленої мети автори використали метод тематичного аналізу вибраних джерел, який зазвичай застосовується для критичного вивчення змісту наукових досліджень та здійснення тематичного огляду літератури (Braun & Clarke, 2006). Такий підхід передбачає критичне читання статей, порівняння та зіставлення результатів та оцінювання висновків і, нарешті, інтегрування узагальнень в практичні рекомендації (Slavin, 1986). Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти та оцінювання (Council of Europe, 2001) і Доповнення до Рекомендацій (Council of Europe, 2020) стали наріжними каменями під час тематичного аналізу літератури з теми дослідження.

**Результати дослідження та їх обговорення.** У цій статті автори визначили ключові терміни дослідження, на які буде використано впродовж усієї пошукової роботи у рамках проекту. Крім того, проаналізовано засади багатомовності в українському контексті, враховуючи соціокультурні реалії та мовну освітню політику. Визначено цілі багатомовної освіти, зокрема в українському навчальному просторі та підходи, які можна застосувати для включення багатомовної перспективи у викладання мов, визначено теоретичні засади дослідження мультлінгвізму та плюрилінгвізму. Аналіз літератури з багатомовності має практичне втілення в організації професійного вдосконалення вчителів, які можуть ознайомитися з підходами, які сприяють формуванню багатомовності студентів.

**Ключові слова:** Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти та оцінювання, багатомовність, плюрилінгвізм, український контекст, підходи до навчання багатомовності, тематичний аналіз літератури.

**BIOS:**

**Maryana Natsiuk**, a PhD holder in Education, lecturer at Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Department of English Philology and Methods of Teaching, UALTA member. Currently, she is a research fellow at Heidelberg University of Education, Germany. Her scientific interests include teaching EFL, innovative methods of teaching foreign languages, teaching culture, multilingualism.

**Email:** nymaryana@gmail.com

**Viktoriya Osidak**, a PhD holder in Education, is an Associate Professor at Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukraine, UALTA member. Currently, she is a research fellow at Heidelberg University of Education, Germany. She has authored numerous publications, with an emphasis on alternative assessment strategies to enhance L2 learning and teaching. Her research interests lie within TEFL and Language Testing and Assessment, Plurilingual teaching and assessment.

**Email:** viktoriya\_osidak@ukr.net

## МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

ОЛЕСЯ ЛЮБАШЕНКО (Україна)  
ОЛЕКСАНДРА ЗАЙЦЕВА (Україна)  
ОЛЬГА ДРАГІНДА (Україна)

ORCID: 0000-0002-8167-0940  
ORCID: 0000-0002-1712-2835  
ORCID: 0000-0002-1080-4817  
УДК 37.04; 808.2

### СТРАТЕГІЯ НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ РЕДАГУВАННЯ УКРАЇНСЬКОМОВНОГО ТЕКСТУ З ВИКОРИСТАННЯМ ТАКТИК ЛАТЕРАЛЬНОГО МИСЛЕННЯ

#### Анотація

У статті розглянуто використання тактик латерального мислення в навчанні редагування українськомовного тексту в старшій школі на основі текстоцентричного підходу. Описано стратегію навчання старшокласників як засадничу для формування їхньої текстової компетентності. На думку авторок, стратегія має три компоненти: блокову організацію змісту редагування українськомовного тексту, латеральні тактики, навчальну діяльність на уроках, що охоплює: редагування, коригування, аналіз тексту. Особливої уваги надано спонуканню латерального мислення у процесі редагування перекладеного тексту українською мовою, зокрема тактиці перекладацьких інваріантів. Авторки представляють дані експериментального навчання редагування і засвоєння українських мовних норм в 10-11-му класах. Результати свідчать про зростання рівня текстотвірної компетентності учнів з української мови та позитивний вплив латеральних тактик на мотивацію й успішність навчання української мови.

**Ключові слова:** стратегія навчання, текстоцентричний підхід, редагування українськомовного тексту, тактики латерального мислення.

**Вступ. Постановка та актуальність проблеми.** Навчання української мови у старших класах природно змінюється за сценарієм підготовки молоді до зрілого життя, до вибору професії. У 10-11-му класах систематизуються та поглиблюються знання про мовні норми, формується *текстова компетентність*, яка реалізується надалі в інших типах діяльностей: творчій, комунікативній, професійній. Важливе місце у навчанні посідає *текстоцентричний* підхід. Пітер Мікан вважає, що зріле соціальне життя надзвичайно тісно пов'язане з різними типами текстів для різних соціальних цілей, тому навчання роботі з текстом необхідне людям для коректного обміну тим, що вони позначають у тексті (*acts of meaning*) (Mickan, 2017). Перехід від засвоєння норм слововжитку та аналізу окремих мовних одиниць до сприйняття, творення і трансформації цілісних текстів передбачений чинною програмою з української мови для 10-11-х класів (рівень стандарту). Згідно з нею, робота з текстами – це їх добір відповідно до цілей і змісту уроку, системне опанування текстів різних типів,

стилів і жанрів мовлення (Міністерство Освіти і Науки України, 2017). У програмі зазначено, що текст є універсальним засобом, що сприяє виконанню усіх запланованих вчителем цілей на уроках різних типів. Зокрема, одним із видів роботи з текстом є його редагування.

Навчання редагування є способом формування текстової компетентності. Текстова компетентність визначається О.В. Компаній (2016) як комплекс знань і вмінь людини здійснювати текстову діяльність, а саме: сприймати, створювати й інтерпретувати тексти різних типів для визначених цілей. Н.А. Перхайло (2013) називає цю компетентність текстотвірною. Вона містить змістово-цільовий компонент (цілі мовної освіти, зміст знання про текст, що визначаються навчальною програмою), діяльнісний (текстові вміння, інтерпретація і написання власних зв'язних висловлювань), оцінно-регульовальний (види діяльності, необхідні для роботи над текстом) (Перхайло, 2013). Текстова компетентність школяра означає не тільки вміння правильного сприйняття, розуміння, відтворення і побудови власних текстів, але і є за-



собом узагальнення мовного матеріалу. Тому вона є важливим складником загальної писемної компетентності учнів (Гамза, 2016).

Щоб навчити старшокласників текстовій роботі, зокрема її різновиду – редагуванню, необхідно застосувати відповідні загальнодидактичні підходи і способи формування мовленнєвих компетенцій. Крім того, потрібно використати такі інструменти, які б водночас стимулювали розвиток мислення: критичного, креативного, латерального. На думку О.В.Любашенко (2007), важливо враховувати мотивацію учнів до редагування і стимулювати її за допомогою дидактичних інструментів. Одним з таких інструментів є тактики стимулювання латерального мислення (ТЛМ). Українські науковці Т.Л.Груба (2016), О.А.Кучерук (2007; 2017), а також вчителі українських шкіл вважають, що редагуванню приділено незаслужено мало часу у шкільному навчальному процесі. Незважаючи на те, що діяльність редагування передбачена програмами, вона часто розуміється як додаток до уроків писемного текстотворення, пропонується учням обмежено, несистематично. Причиною цього вчителі називають недостатню кількість годин, якісних текстів, відсутність необхідного методичного забезпечення. Внаслідок несформованості вмінь і навичок редагування загальна текстова і писемна компетентність в учнів розвивається неповно. Через це виникає необхідність зацікавити учнів діяльністю редагування на уроках української мови, а отже актуальним стає пошук стратегій навчання, які водночас стимулювали б розвиток грамотного мовлення, пізнавального інтересу й мислення. Саме тип латерального мислення є одним із найменш досліджених інструментів, який могли б використати вчителі для розвитку учнівської текстової компетентності і, зокрема, в діяльності редагування.

Актуальність статті підтверджено тим, що застосування ТЛМ у формуванні компетентності редагування українськомовного тексту (КРУТ) у старшокласників могло б стати передумовою швидкого та ефективного подолання проблем, зміцнення в учнів природного мовного чуття і здатності спиратися на нього у процесі мовного аналізу. ТЛМ має потенціал впливу на розвиток вмінь добирати влучні слова і вирази, видозмінювати висловлювання (розширювати,

скорочувати, збагачувати), виявляти помилки, замінювати одні мовні одиниці на інші, вдосконалювати культуру української мови.

#### **Огляд останніх досліджень і публікацій.**

У праці «Використання латерального мислення» Е. де Боно (Boho, 1967) пропонує визначення терміна «латеральне мислення», під яким розуміє вміння, яке кожна людина може розвивати в собі протягом життя. Саме ж значення слова «латеральне» означає рух убік. Е. де Боно (Boho, 1970) зауважує, що латеральне мислення позначає непрямий і нестандартний підхід у виконанні завдання, продукуванні найбільш непередбачуваних ідей та альтернативних рішень. Автор вважає, що більшість людей мислять неефективно через відсутність умінь і навичок упорядковувати власні думки; долати непристосованість мозку сприймати нові незвичні ідеї; робити алогічні побудови, аналізувати канали сприйняття інформації, що призводить до помилок у мисленні. Усе це відображається в мовленні. Тому варто зауважити, що в сучасному інформаційному суспільстві, частиною якого стала школа, не завжди будуть доцільними стандартні думки, ідеї, способи розв'язання проблем, для яких уже напрацьовано алгоритми. У найближчому майбутньому, за Е.де Боно (Boho, 1970), цінуватимуться «стрибки вбік», винаходи, здогадки, незаплановані знахідки і лафхаки. Отже, здатність школярів мислити латерально, тобто застосовувати широке коло знань і вмінь, міждисциплінарних зв'язків для продукування думки у навчальному процесі стає метою інновацій та перегляду усталених моделей освіти.

Латеральне мислення, за Е. де Боно (Boho, 1967), не просто допомагає розв'язати якусь проблему (наприклад, перетворення тексту з художнього на публіцистичний). Це новий погляд на речі і різноманітні ідеї, які кожна людина може продукувати як на основі нової інформації, так і без неї. До того ж автор вважає, що несхожість стандартного і нестандартного мислення у тому, що «у стандартному мисленні логіка керує розумом, тоді як у нестандартному вона його обслуговує» (Boho, 1967). Латеральне мислення є ефективним способом розширення меж свідомості, завдяки чому людський мозок починає діяти в кількох вимірах. Наприклад, досліджуючи маркетингові

механізми в сучасній ринковій системі, Ф.Котлер та Ф.Тріас де Без виокремили у процесі розвитку латерального мислення кілька етапів (Bes & Kotler, 2007). Зокрема, початковий етап стосується фокусування, концентрації на певному об'єкті, його аналізу та виокремлення основних складників. Далі відбувається вибір напрямку мислення та генерування латерального розриву, що полягає у відході від існуючих усталених способів розв'язання проблеми або погляді на об'єкт під іншим кутом зору. Результатом є видозмінене судження. Останній етап передбачає долання розриву шляхом встановлення логічних зв'язків, створення нових ідей та концепцій.

На основі ідей де Боно сучасна лінгводидактика також створила широкий спектр предметів дослідження, зокрема:

- вплив латерального мислення на мовну освіту протягом життя (Smith, 2014);
- використання латеральних тактик в навчанні спеціалізованої англійської мови в університеті (Liubashenko & Kavvytska, 2020);
- застосування латеральних тактик для опанування усного говоріння (Nageswari et al., 2016);
- латеральні тактики у формі дидактичної гри (Jiali, 2007).

Варто зазначити, що в галузі навчання англійської мови сьогодні частіше, ніж в українській лінгводидактиці, застосовують поняття «латеральні тактики» (Bradford et al., 2018). В Україні цим тактикам послідовно присвячують увагу:

– О. В. Любашенко (2019), зокрема в кейсі дослідження ефективності використання латерального мислення в процесі формування прагматичної компетентності в навчанні англійської мови;

– І. А. Морозова, зокрема у викладанні англійської мови в українському контексті (Morozova, 2015).

У своїх працях українські лінгводидакти називають латеральні інструменти *тактиками стратегій* (Любашенко, 2019) за стратегічно-діяльнісним підходом, *методом* (Пивоварова, 2005-2006) або *прийомом* за компетентнісним підходом до навчання.

З поточних досліджень випливає, що переваги навчання за допомогою латеральних тактик є схожими в навчанні англійської та

української мов. З використанням цих переваг формування КРУТ в учнів, слідуючи за де Боно (1970), повинно мати такі складники:

- 1) усвідомлення стереотипних ідей;
- 2) пошук нових підходів до проблеми;
- 3) звільнення від жорсткого слідування принципам логічного мислення та цінності випадкової здогадки;
- 4) усвідомлення наявності багатьох точок зору на одну проблему;
- 5) оцінку наявних і генерування нових підходів

Дослідження мотиваційних чинників навчання редагування авторів О.В.Любашенко та О.С.Зайцевої (2022) підтвердило три мотиваційні чинники, які потрібно враховувати, організовуючи навчання редагуванню та визначаючи зміст редакторського блоку в програмах з української мови в 10-11-му класах: 1) пізнавальний інтерес учнів у виборі мовної норми та стилістично доречного варіанту висловлювання; 2) задоволення, пов'язане з компетентністю редагування та бажання вдосконалити її; 3) очікування впливу ефективної діяльності редагування в школі на успішність навчання з української мови та життєві досягнення освіченої особистості.

На основі досліджень тактик латерального мислення в різних сферах людської діяльності можна сформулювати перелік тих, які, за припущенням цього дослідження, дадуть ефект:

- у навчанні української мови,
- у формуванні текстової компетентності учня,
- безпосередньо у редагуванні українськомовного тексту.

Це такі тактики, як:

- альтернативний фокус;
- встановлення аналогій;
- неочікуваний вибір;
- провокативне запитання;
- маніпулятивна інформація;
- штучний конфлікт суджень;
- гіперболізація;
- вербалізація гіпотетичної моделі;
- ситуація припущення;
- ситуація конфлікту;
- ситуація несподіванки;
- ситуація спростування;
- зняття штучних обмежень;

- незвичайна метафора;
- випадкова стимуляція;
- розвиток асоціацій;
- візуалізація та узагальнення;
- перебудова й реконструкція (Вопо, 1967, 1969, 1970).

Впровадження їх у процес навчання редагування, як вважають автори статті, дасть змогу учням генерувати нові нестандартні ідеї, мислити різнобічно, висувати власні пропозиції трансформування тексту та вибору мовних одиниць, ефективно засвоювати мовні норми в різних видах текстотвірної діяльності.

**Мета і завдання статті.** Метою є дослідити вплив ТЛМ на формування у старшокласників текстової компетентності й успішність навчання редагування на уроках української мови в 10-11-му класі (рівень стандарту).

Завданнями статті є:

- обґрунтувати стратегію навчання редагування українськомовного тексту учнів 10-11-го класів за допомогою латеральних тактик;
- проаналізувати, як латеральні тактики стимулюють зацікавлення учнів діяльністю редагування;
- з'ясувати вплив стратегії на текстову компетентність учнів.

**Методологія дослідження.** Дослідження здійснено з позицій лінгводидактичних підходів: компетентнісного підходу до організації навчання старшокласників української мови та стратегічно-діяльнісного підходу до розвитку в учнів 10-11-их класів компетентності в редагуванні текстів. *Текстоцентричний підхід* застосовано у розробленні уроків редагування для 10-11-го класів і позаурочного формування компетентності редагування. На попередньому етапі для визначення помилок, яких припускаються старшокласники в процесі аналізу українськомовного тексту та стану компетентності редагування – КРУТ, під час констатувального експерименту учням було запропоновано тексти для редагування: «Українські дослідники в Антарктиді» для 10-го класу (Додаток А) та «З історії нашої мови» для 11-го класу (Додаток Б). Тексти було взято з відкритих Інтернет-джерел та адаптовано авторами статті таким чином, щоб учні могли здійснити: 1) редагування; 2) коригування (виправлення лексичних, морфологічних,

синтаксичних, орфографічних, пунктуаційних, фразеологічних помилок); 3) рефлексію над виконанням завдання. На цьому ж етапі було проведено інтерв'ю з 5-ма учителями спеціалізованої школи I-III ступенів № 98 м. Києва з поглибленим вивченням англійської мови (педагогічний стаж вчителів складає 9, 10, 14, 16 та 17 років). Інтерв'ю (Додаток В) складено із 7-ми запитань з метою визначення:

- 1) необхідності додаткових навчальних годин та завдань для навчання редагування-коригування;
- 2) типових помилок учнів під час редагування-коригування;
- 3) додаткових джерел, якими користуються вчителі для навчання редагування старшокласників.

Упровадження стратегії формування КРУТ за допомогою ТЛМ відбувалося протягом листопада-грудня 2022 року серед учнів старших класів спеціалізованої школи I-III ступенів № 98 м. Києва з поглибленим вивченням англійської мови: 10-го класу (n=25); 11-го класу (n=24); загальна кількість учнів-учасників – n=49.

**Результати дослідження та обговорення їх.** На констатувальному етапі за даними аналізу редагованих текстів учнів спеціалізованої школи I-III ступенів № 98 м. Києва з поглибленим вивченням англійської мови було отримано такі результати, що дозволяють зробити висновок про недостатньо сформовану КРУТ: учні погано запам'ятовують навчальний матеріал, не можуть віднайти у тексті порушення норм, тому припускаються багатьох помилок під час редагування. Внаслідок цього у старшокласників погано розвивається текстова компетентність. Практичний досвід учителів, за даними інтерв'ю, засвідчив значні труднощі, які редагування й коригування викликає у старшокласників під час роботи з українськомовним текстом, що пояснюються недостатньою кількістю навчальних годин із української мови, відсутністю якісних текстів і необхідного методичного забезпечення.

Щоб успішно реалізувати латеральні тактики в навчанні старшокласників редагування, необхідно створити низку педагогічних умов:

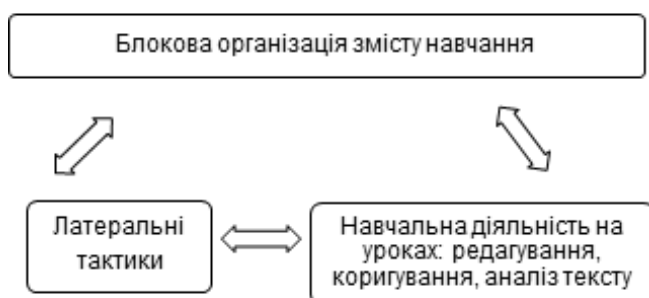
- 1) розуміння педагогом індивідуальності кожного учня, проектування індивідуальної ос-

вітньої траєкторії здобувачів освіти (Про освіту: Закон України, 2017);

2) сприйняття вчителем нових нестандартних ідей, пропозицій та рішень; підтримка активності учнів і віра в їхню винахідливість учителя;

3) здатність учнів бути відкритими перед учителем, довіряти йому; усвідомлювати цінність власних латеральних ідей та рішень; поважати думки своїх однокласників; бути активними учасниками освітнього процесу.

Наступним кроком стало створення стратегії навчання старшокласників за допомогою ТЛМ. Стратегія спроектована із послідовним залученням кількох компонентів: блокового впорядкування змісту навчання, застосування ТЛМ, добір текстів, редакторська робота з ними (Рисунок 1.).



**Рисунок 1.** Компоненти стратегії навчання редагування українськомовного тексту з використанням латеральних тактик

Упровадження стратегії відбувалося на 3-х етапах формування КРУТ. На першому етапі, формувалися блоки навчання, які охоплювали всі види мовних норм. Структура блоку для вдосконалення **змісту навчання** редагування містила:

- визначення тем навчальної програми, в яких навчання редагування текстів можливе й доцільне;

- групування компонентів змісту навчальної програми за **блоковим принципом**;

- долучення **додаткових елементів змісту та створення** цілісних блоків програм 10-го та 11-го класів (рівень стандарту) для навчання редагування та застосування ТЛМ у ньому.

Наприклад, у блоці для формування КРУТ у 10-му класі скомбіновано відповідні складники

мовленнєвої лінії з компонентами мовної лінії та продемонстровано, які теми уроків з української мови для 10-го класу можуть бути використані для навчання редагування цілісним блоком. Слід зазначити, що в ході вивчення розділу «Морфологічна норма» програмою не передбачено жодного виду роботи пов'язаного з редагуванням. Автори визнали доречним запропонувати учням 10-го класу редагування тексту із припущенням морфологічних помилок, що й було уведено до змістового блоку як пропозицію. Крім того, до блоку уведено редагування на фразеологічному рівні мови (Додаток Г).

На другому етапі проводилися уроки із латеральними тактиками, які мали на меті стимулювати розумову активність, інтерес і творчість учнів. Структуру уроку розроблено з урахуванням мотиваційного, стимулювального та рефлексійного складників.

Основними складниками уроків є:

- 1) Мовні одиниці або текст для редагування, які мають порушення мовних норм різного типу;

- 2) діяльність редагування та застосування ТЛМ;

- 3) аналіз учнівських правок вчителем і розмірковування учнів над різними варіантами редакторських операцій.

На різних етапах уроків було використано такі стратегії латерального мислення відповідно до типів мовних норм:

- лексична норма (провокативне запитання, розвиток асоціацій, ситуація припущення);

- орфографічна норма (незвичайна метафора, вербалізація гіпотетичної моделі, маніпулятивна інформація);

- синтаксична норма (альтернативний фокус, неочікуваний вибір, перебудова й реконструкція);

- стилістична, фразеологічна норми (випадкова стимуляція, встановлення аналогій).

У прикладі уроку для 11 класу відображено можливості використання латеральних тактик для формування КРУТ (Додаток Д). На цьому уроці одинадцятикласникам було запропоновано тактику випадкової стимуляції. Варто зазначити, що учні виявили достатньо активний словниковий запас стійких словосполучень, показали, що добре орієнтуються у їх значенні. Наприклад, перша пара учнів пригадала такі фразеологізми із числівником *сім*: *сім п'ятниць*

на тиждень, всім по сім, за сімома замками, сім разів відміряй, один раз відріж (крилатий вислів), намолоти сім мішків гречаної вовни, семеро одного не чекають, на сьомому небі. Виконуючи наступне завдання, учні запропонували такі слова для заміни тверджень: людина, яка не дотримується слів – базікало, пустобрех, базіка, свистун; людина, яка часто міняє свої рішення – флюгер, легковажна, нестійка людина; незугарний працівник – ледач, неспроможний, незграбний; колись існував культ – був обряд, панувала традиція, раніше було поклоніння; за кожним висловом стоїть – кожне твердження означає, усі слова мають значення.

З тактикою встановлення аналогій школярі побудували речення, у яких влучно поєднуються кілька фразеологізмів:

1. Якщо ти не в своїй тарілці, потрібно наживати п'ятами.

2. Від такої новини у мене голова пішла обертом і волосся дибки встало.

3. Не знаючи відповіді на запитання, Микола вкляк, немов води в рот набрав і почав від того пекти раків.

4. Зважаючи на те, що ми назбирали у лісі грибів як кіт наплакав, можна було б тільки покласти зуби на полицю та заморити черв'ячка.

Одинадцятикласники висловили такі припущення щодо значення фразеологізму «білий слон» у фінансово-економічній сфері: можливий обман фірми, погана якість роботи працівників, йдеться про фінансові проблеми, синонім до фразеологізму робити з мухи слона, коли говоримо про щось рідкісне та незвичайне. Отже, помітно, що школярі були активно залучені до редагування завдяки ТЛМ, виявляли гнучкість мислення, нестандартність та оригінальність ідей, творчо осмислювали завдання.

Оскільки часто для редагування учням пропонуються перекладені тексти, то окрему увагу було приділено редагуванню саме таких текстів. Учням було запропоновано самостійно обирати тему перекладеного тексту або й вибрати сам текст для редагування у межах обраної теми. Наприклад, 11-ти класники проявляли зацікавленість до актуальних тем: про переможців Євробачення, блокбастери року, історії виникнення тату, пригоди скіфського золота. Редагування перекладу, тобто вдосконалення вже наявного його варіанту, буває двох

типів (Ребрій, 2010). По-перше, це авторське редагування, коли редактором свого тексту є сам перекладач. По-друге, це редагування готового тексту, яке здійснює інша людина, тобто редактор. Під час навчального редагування, учні займалися як саморедагуванням, так і надавали пропозиції до текстів відомих перекладачів. Поєднання цих видів редагування спрямоване як на краще засвоєння всіх типів мовних норм, так і на проявлення ініціативи і цікавих мовних інновацій.

Для редагування перекладеного тексту учням було запропоновано універсальну інструкцію, яка передбачає:

1) ознайомлення із текстом перекладу, визначення його тематики й стилістичних особливостей;

2) аналіз мовних одиниць, які викликають труднощі або мають інваріанти;

2) внесення смислових та стилістичних правок, які відповідають нормам української мови;

3) перевірка тексту на наявність граматичних, орфографічних, пунктуаційних, синтаксичних та інших помилок.

Ця інструкція відповідає загальній стратегії формування КРУТ у старшокласників і водночас полегшує їм редакторську діяльність без порівняння з текстом оригіналу. Крім того, робота з перекладеним текстом має ознаки творчості.

У науковій літературі з редагування багато уваги приділено творчому аспекту перекладу і редагуванню. У монографії О. Ребрія «Сучасні концепції творчості у перекладі» (Ребрій, 2012) наголошується, що творчість – провідна онтологічна властивість перекладу. Тому редагування є частиною широкого та вузького розуміння роботи з перекладним текстом, мовними перекладацькими труднощами. Наприклад, у перекладеному тексті – уривку з повісті Рея Бредбері «Кульбабове вино» (Додаток Е) – було підкреслено мовні звороти, які можна висловити по-іншому в українській мові. Латеральна тактика перекладацьких інваріантів передбачала завдання для учнів дати пропозиції щодо різноманітних версій висловлювань.

Серед запропонованих учнями варіантів були такі:

«У самих цих словах учувався смак літа» (Бредбері, 2011, с. 32). – *Літо крутилося на*

язиці. Самі ці слова смакували літом. Ці слова мали присмак літа;

«Врожайний день» (Бредбері, 2011, с. 32). – день виноробства, загублений у часі день, пам'ятний день;

«Валитиме рясний сніг» (Бредбері, 2011, с. 33) – захурделить, засніжить, замітатиме снігом, йтиме снігопад;

«Сьогоднішнє диво трохи призабудеться» (Бредбері, 2011, с. 33) – магія цього дня втрапить свою силу, приємні спогади про цей день зітруться з нашої пам'яті, ми забудемо подробиці цього надзвичайного дня;

«Неждані чудеса» (Бредбері, 2011, с. 33) – несподівані чудеса, несподівані дива, непередбачувані дива;

(Вода) «зібралася в чисто вимиті грона» (Бредбері, 2011, с. 34) – краплинами скупчилась у хмарини;

«Сам дощ у заповітну годину цього перетворення був уже готовий до того, щоб стати вином» (Бредбері, 2011, с. 34) – дощова вода завдяки звичним ритуалам за годину перетворилася на вино;

«Живлющою» (Бредбері, 2011, с. 35) – цілющою, свіжою, життєдайною;

«Бурхатиме завірюха, забиваючи дух і заліплюючи вікна снігом» (Бредбері, 2011, с. 35) – лютуватиме завірюха, перехоплюючи подих та жбурляючи сніг у вікна;

«Дозвільних» (серпневих надвечір'їв) (Бредбері, 2011, с. 36) – розслаблених, бездіяльних, лінькуватих;

«Постоїть там одинцем у таємному спілкуванні з власною душею» (Бредбері, 2011, с. 36) – постоїть там сама, думаючи про своє, побуде там наодинці з власними думками, постоїть у тиші наодинці з своїми думками;

«Навіть бабуся знов і знов повторюватиме ці прекрасні, золоті слова, так само, як їх сказано щойно, коли квіти висипали в прес, так само, як їх буде повторювано кожної зими, кожної білої зими ще багато років по тому.» (Бредбері, 2011, с. 37) – Навіть бабуся знову і знов повторюватиме ці чудові, золоті слова, так само, як їх промовляли щойно, коли квіти висипали в прес, так само, як їх повторюватимуть кожної сніжної зими, ще багато років по тому.

Таким чином, ТЛМ перекладацьких інваріантів підштовхнула учнів до опанування синонімії й метафори в текстотворенні. Крім того, їх зацікавив оригінальний текст англійською мовою, щоб з'ясувати, наскільки їхні перекладацькі пропозиції були слухними.

Для перевірки ефективності стратегії навчання редагування за допомогою ТЛМ та визначення рівня КРУТ після впровадження стратегій латерального мислення учням було повторно запропоновано тексти для редагування: «Кобзарі» для 10-Г класу (Додаток Є) та «Вишивка» для 11-Г класу (Додаток Ж).

У тексті «Кобзарі», запропонованого учням 10-Г класу, було охоплено такі мовні норми (Таблиця 1): У тексті «Вишивка», запропонованого учням 11-Г класу, було охоплено такі мовні норми (Таблиця 2):

Таблиця 1

### Мовні норми, згідно з якими запропоновано редагування тексту «Кобзарі»

Мовні норми	Зміст навчального матеріалу, що перевіряється
Лексичні	Уживання слів у невластивому значенні (наукова цікавість, і т.д.), тавтологія (непереборний і непокірний)
Морфологічні	Узгодження й відмінювання числівника (сотні нищили), займенника (їх), іменника (згуртованість)
Синтаксичні	Синтактичне узгодження, керування
Стилістичні	Стилістичні особливості частин мови (іменників, дієслів, прислівників)
Орфоепічні	Чергування у/в, і/й як засіб милозвучності, вимова приголосних звуків
Орфографічні	Уживання великої літери (Кобзарська тема), написання слів із не (не поборності), правопис слів із дзвінками приголосними в кінці та середині слова перед глухими (боротьба), правопис слів разом і через дефіс (гено-фонд), спрощення приголосних (запорізьких), написання слів іншомовного походження (кориктиви), правопис часток.
Пунктуаційні	Тире між підметом і присудком, однорідні члени речення
Фразеологічні	Стилістичне забарвлення фразеологізмів, виражальні можливості фразеологізмів

Таблиця 2

**Мовні норми, згідно з якими запропоновано редагування тексту «Вишивка»**

Мовні норми	Зміст навчального матеріалу, що перевіряється
Лексичні	Уживання слів у невластивому значенні (військовий костюм, прокол, старе походження, фарби прапора, і т.д.), суржик (узори, старалася, тої, на ткани, і т.д.), плеоназм (довготривалий), тавтологія (великий значний)
Морфологічні	Відмінювання іменників (епохи неоліта), прикметників (вишивацький), числівників (понад ста), ступені порівняння прикметників (найбільш впізнаваніший)
Синтаксичні	Правила побудови складних речень
Стилістичні	Стилістичні особливості частин мови (іменників, дієслів, прикметників)
Орфоепічні	Чергування у/в, і/й як засіб милозвучності, вимова приголосних звуків
Орфографічні	Уживання великої літери (київщина, чернігівщина)
Пунктуаційні	Тире між підметом і присудком, розділові знаки у складному реченні
Фразеологічні	Стилістичне забарвлення фразеологізмів, виражальні можливості фразеологізмів

Охоплення у запропонованих текстах мовних норм, передбачених у змістових блоках, сприяло комплексному вдосконаленню навичок здійснювати мовно-стилістичну правку тексту, цілісно використовувати методи усунення помилок.

Загалом застосування експериментальної стратегії відчутно вплинуло на показники сформованості КРУТ у старшокласників.

Таблиця 3

**Порівняльна таблиця рівнів сформованості компетенції редагування учнів 10-Г класу до і після формуального експерименту**

Оцінка	Рівень навчальних досягнень	До	Після
		Абсолютна кількість учнів (25 учнів)	Абсолютна кількість учнів (25 учнів)
1-3 бали	початковий	0	0
4-6 балів	середній	10	5
7-9 балів	достатній	11	13
10-12 балів	високий	4	7

Проаналізувавши результати (Таблиця 3) автори зробили висновок, що рівень сформованості КРУТ учнів 10-Г класу після впровадження експериментальної стратегії покращився і змістився у бік достатнього та високого рівнів. Зокрема, кількість учнів із середнім рівнем сформованості КРУТ зменшилася, а кіль-

кість учнів із достатнім та високим рівнем навчальних досягнень збільшилася.

На основі отриманих даних було проаналізовано показники рівнів сформованості КРУТ учнів 11-Г класу до та після формуального експерименту (Таблиця 4):

Таблиця 4

**Порівняльна таблиця рівнів сформованості компетенції редагування учнів 11-Г класу до і після формуального експерименту**

Оцінка	Рівень навчальних досягнень	До	Після
		Абсолютна кількість учнів (24 учні)	Абсолютна кількість учнів (24 учні)
1-3 бали	початковий	1	0
4-6 балів	середній	12	4
7-9 балів	достатній	9	14
10-12 балів	високий	2	6

Помітно, що рівень сформованості КРУТ учнів 11-Г класу після формувального експерименту зростає і зміщується в бік достатнього і високого рівнів. Порівнюючи результати показників сформованості КРУТ учнів 10-Г та 11-Г класів до та після впровадження стратегії навчання, можна зауважити схожі тенденції, незважаючи на різницю показників до експерименту в 10-му й 11-му класах. Отже, застосування ТЛМ справляє позитивний ефект на рівень навчальних досягнень в діяльності редагування. Оскільки редагування є різновидом діяльності текстотворення, то можна вважати, що вплив стратегії поширюється і на загальну текстотвірну компетентність старшокласників.

#### **Висновки та перспективи дослідження.**

Упровадження латеральних тактик у навчальний процес можливе з урахуванням потреби учнів розв'язувати навчальні завдання творчо, проявляти свою індивідуальність. Латеральні тактики вибрано за класифікацією Едварда де Боно і обмежено певними типами, які придатні для стимулювання діяльності редагування, наприклад: альтернативний фокус, неочікуваний вибір, маніпулятивна інформація, гіперболізація, ситуація припущення, зняття штучних моделей тощо. Ці типи відповідають віковим особливостям учнів і програмним вимогам до редагування українськомовного тексту в старших класах. Серед усіх тактик для навчання редагування слід обирати декілька й інструктувати школярів, як саме виконувати завдання, щоб стимулювати їхнє латеральне мислення.

Використання ТЛМ на уроках української мови сприяє розвитку мовного чуття старшокласників, формує їхню мовну грамотність, допомагає комплексно засвоювати норми української літературної мови на різних рівнях (вербально-семантичному, когнітивному, мотиваційно-комунікативному), різнобічно аналізувати текстові зразки. Застосування блокового принципу в організації уроків з редагування текстів сприяє послідовності досягнення освітніх цілей, системності формування знань і вмінь, використанню інтерактивних методів навчання. Деякі латеральні тактики, зокрема перекладацьких інваріантів, виконують роль текстотвірного стимула не лише в українському, а й в англійському мовленні.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів складної та багатогранної проблеми формування КРУТ. Зокрема, перспективою досліджень є визначення критеріїв оцінювання редакторських пропозицій учнів, а також створення посібника, який би містив сучасні комплексні варіанти українськомовних текстів та зразки перекладених текстів, які потрібно редагувати. Цікавим є створення окремої методики навчання редагування учнів філологічного профілю, які прагнуть пов'язати свою майбутню професійну діяльність із перекладом, видавничою справою, журналістикою.

#### **Список використаних джерел**

Бредбері, Р. (2011). *Кульбабове вино. Навчальна книга*. (В. Митрофанов, пер. з англ.). Богдан.

(Оригінал виданий у 1957 році).

Гамза, А. (2016). Формування текстотвірної компетентності в молодших школярів на засадах лінгводидактики. *Наукові Записки Бердянського Державного Педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 1, 48-53. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpu\\_2016\\_1\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpu_2016_1_10)

Груба, Т. (2016). Редагування тексту як засіб формування граматичної компетентності учнів профільної школи. *Українська Мова і Література в Школах України*, 6, 10-12.

Компаній, О. (2016). Текстотворення молодших школярів як проблема педагогіки і суміжних галузей наукових знань. *Освітній Вимір*, 47, 236-240. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh\\_2016\\_47\\_45](http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh_2016_47_45)

Кучерук, О. (2007). Редагування тексту в шкільному курсі української мови. *Українська Мова і Література в Школі*, 4, 14-17.

Кучерук, О. (2017). Текстотвірний підхід як лінгводидактична проблема. *Актуальні Проблеми Текстотворення у Лінгводидактичній та Мистецтвознавчій Площині: Матеріали Міжрегіонального Науковометодичного Семінару*, 7-13. Видавництво ЖДУ ім. І. Франка. <https://bit.ly/3qX1KjD>

Любашенко, О. (2007). *Лінгводидактичні стратегії: проектування процесу навчання української мови у вищій школі*. Аспект-Поліграф.

Любашенко, О. (2019). Розвиток прагматичної компетентності студентів у професійному



англійському мовленні за допомогою тактик латерального мислення. *Наукові Записки Вінницького Державного Педагогічного Університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і Психологія*, 57, 113-119. <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2019-57-113-119>

Любашенко, О., Зайцева, О. (2023). Мотиваційні чинники навчання старшокласників редагування українського тексту. *Ars Linguodidacticae*, 10, 4–17. <https://doi.org/10.17721/2663-0303.2022.2.01>

Міністерство Освіти і Науки України. (2017). *Навчальна програма з української мови (рівень стандарту) для 10-11 класів загальноосвітніх шкіл: Наказ МОН України від 23.10.2017 р. № 1407*. <https://bit.ly/44j88QF>

Перхайло, Н. (2013). Текстотворча компетентність як складова цільової домінанти профільного навчання української мови. *Теоретична і Дидактична Філологія: Зб. Наук. Праць*, 14, 90-100. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tidf\\_2013\\_14\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tidf_2013_14_12) In Ukr.

Пивоварова, О. (2005-2006). Латеральне мислення та методи його розвитку. *Філософія Освіти*, 1, 24-34.

Про освіту: Закон України. (2017, 25.09). *Постанова Верховної Ради України №2145-VIII. Указ Президента України від 25.09.2017 р* <https://base.kristti.com.ua/?p=5895>.

Ребрій, О. В. (Укладач). (2010). *Основи теорії редагування перекладів: конспект лекцій*. ХНУ імені В. Н. Каразіна. <https://bit.ly/3Jxu82y>

Ребрій, О. (2012). *Сучасні концепції творчості у переклад*. ХНУ імені В. Н. Каразіна. <https://bit.ly/3r0wZuh>

Bes, F. T. D., & Kotler, P. (2007). *Lateral marketing: New techniques for finding breakthrough ideas*. Wiley & Sons, Incorporated

Bono, E. D. (1967). *The use of lateral thinking*. Cape.

Bono, E. D. (1969). *Mechanism of mind*. Simon and Schuster.

Bono, E. D. (1970). *Lateral thinking: Creativity step by step*. Harper & Row.

Bradford, H., Wyse, D., Jones, R., & Wolpert, A. (2018). *Teaching English, language and literacy* (4<sup>th</sup> ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315272009>

Jiali, D. (2007). Using lateral Thinking Games as an Oral Fluency Activity. *TESL Reporter*, 40, 76-78.

Liubashenko, O. & Kavytska, T. (2020). Lateral thinking techniques in enhancing ESP skills *Ars linguodidacticae*, 5, 22-31, <https://doi.org/10.17721/2663-0303.2020.5.03>

Mickan, P. (2017). Text-Based Research and Teaching from a Social Semiotic Perspective: Transformative Research and Pedagogy. In P. Mickan & E. Lopez, (Eds.), *Text-Based Research and Teaching* (pp. 15-36). Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-59849-3\\_2](https://doi.org/10.1057/978-1-137-59849-3_2)

Morozova, I. (2015, April 23-24). *Using lateral thinking in teaching English*. Sotsialno-humanitarni aspekty rozvytku suchasnoho suspilstva: materialy Vseukrainskoi naukovoï konferentsii vykladachiv, aspirantiv, spivrobotnykiv ta studentiv, Sumy, Ukraine. <https://bit.ly/3PVfNk6>

Nageswari, R., Ravikumar, B., & Jayamani, T. (2016). Building lateral thinking strategies to impart English speaking skills. *Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities*, 24(2), 687-700

Smith, F. (2014). *To think: In language, learning and education*. Routledge.

## References

Bes, F. T. D., & Kotler, P. (2007). *Lateral marketing: New techniques for finding breakthrough ideas*. Wiley & Sons, Incorporated

Bono, E. D. (1967). *The use of lateral thinking*. Cape.

Bono, E. D. (1969). *Mechanism of mind*. Simon and Schuster.

Bono, E. D. (1970). *Lateral thinking: Creativity step by step*. Harper & Row.

Bradford, H., Wyse, D., Jones, R., & Wolpert, A. (2018). *Teaching English, language and literacy* (4<sup>th</sup> ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315272009>

Bradbury, R. (2011). *Kulbabove vyno. Navchalna knyha. [Dandelion wine]*. (V. Mitrofanov, Trans.). Bohdan. (Original work published 1957). In Ukr.

Hamza, A. V. (2016). Formuvannia tekstotvorchoi kompetentnosti v molodshykh shkoliariv na zasadakh linhvodydaktyky. [Building text competence with junior schoolchildren based on the principles of language pedagogy]. *Naukovi Zapysky Berdianskoho Derzhavnoho Pedahohichnoho Universytetu. Serii: Pedahohichni nauky*, 1, 48-53. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpu\\_2016\\_1\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpu_2016_1_10). In Ukr.

- Hrubá, T. L. (2016). Redahuvannia tekstu yak zasib formuvannia hramatychnoi kompetentnosti uchniv profilnoi shkoly. [Text editing as a tool to build grammatical competence with profession-oriented school students]. *Ukrainska Mova i Literatura v Shkolakh Ukrainy*, 6, 10-12. In Ukr.
- Jiali, D. (2007). Using lateral Thinking Games as an Oral Fluency Activity. *TESL Reporter*, 40, 76-78.
- Kompanii, O. V. (2016). Tekstotvorennia molodshykh shkoliariv yak problema pedahohiky i sumizhnykh haluzei naukovykh znan. [Text production with junior schoolers as a problem of pedagogy and related fields of science]. *Osvitnii Vymir*, 47, 236-240. In Ukr. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSH\\_2016\\_47\\_45](http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSH_2016_47_45)
- Kucheruk, O. A. (2007). Redahuvannia tekstu v shkilmomu kursi ukrainskoi movy. [Text editing in a school course of the Ukrainian language]. *Ukrainska Mova i Literatura v Shkoli*, 4, 14-17. In Ukr.
- Kucheruk, O. A. (2017). Tekstotsentrychnyi pidkhid yak linhvodydaktychna problema. [Text-based approach as a problem of language pedagogy]. *Aktualni Problemy Tekstotvorennia u Linhvodydaktychnii ta Mystetstvoznavchii Ploshchynakh: Materialy Mizhrehionalnogo Naukovometodychnoho Seminaru*, 7-13. Vydavnytstvo ZhDU im. I. Franka. In Ukr. <https://bit.ly/3qX1KjD>
- Liubashenko, O. (2007). *Linhvodydaktychni stratehii: proektuvannia protsesu navchannia ukrainskoi movy u vyshchii shkoli. [Language pedagogy strategies: designing the process of teaching the Ukrainian language in higher educational institutions]*. Aspekt-Polihraf. In Ukr.
- Liubashenko, O. (2019). Rozvytok prahmatychnoyi kompetentnosti studentiv u profesiynomu anhliys'komu movlenni za dopomohoyu taktyky lateralnogo myslennya. [Enhancing students' pragmatic skills in ESP through lateral thinking techniques], *Naukovi Zapysky Vinnyts'koho Derzhavnogo Pedahohichnogo Universytetu imeni Mykhayla Kotsyubyns'koho. Seriya: Pedahohika i Psykholohiya*, 57, 113-119. In Ukr. <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2019-57-113-119>
- Liubashenko, O. & Kavytska, T. (2020). Lateral thinking techniques in enhancing ESP skills *Ars linguodidacticae*, 5, 22-31, <https://doi.org/10.17721/2663-0303.2020.5.03>
- Liubashenko, O., & Zaitseva, O. (2023). Motyvatsiini chynnyky navchannia starshoklasnykiv redahuvannia ukrainskoho tekstu. [Motivational factors of teaching Ukrainian editing to high school students]. *Ars Linguodidacticae*, 10, 4–17. In Ukr. <https://doi.org/10.17721/2663-0303.2022.2.01>
- Mickan, P. (2017). Text-Based Research and Teaching from a Social Semiotic Perspective: Transformative Research and Pedagogy. In P. Mickan & E. Lopez, (Eds.), *Text-Based Research and Teaching* (pp. 15-36). Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-59849-3\\_2](https://doi.org/10.1057/978-1-137-59849-3_2)
- Ministry of Education and Science of Ukraine. (2017). *Navchalna prohrama z ukrainskoi movy (riven standartu) dlia 10-11 klasiv zahalnoosvitnikh shkil: Nakaz MON Ukrainy vid 23.10. 2017 r. № 1407*. <https://bit.ly/44j88QF>
- Morozova, I. (2015, April 23-24). *Using lateral thinking in teaching English*. Sotsialno-humanitarni aspekty rozvytku suchasnoho suspilstva: materialy Vseukrainskoi naukovo konferentsii vykladachiv, aspirantiv, spivrobotnykiv ta studentiv, Sumy, Ukraine. <https://bit.ly/3PVfNk6>
- Nageswari, R., Ravikumar, B., & Jayamani, T. (2016). Building lateral thinking strategies to impart English speaking skills. *Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities*, 24(2), 687-700
- Perkhailo, N. A. (2013). Tekstotvorcha kompetentnist yak skladova tsilovoi dominanty profilnogo navchannia ukrainskoi movy. [Text production competence as a component of the target dominant of teaching Ukrainian language in profession-oriented schools]. *Teoretychna i Dydaktychna Filolohiia: Zbirnyk Naukovykh Prats*, 14, 90-100. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tidf\\_2013\\_14\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tidf_2013_14_12). In Ukr.
- Pyvovarova, O. V. (2005-2006). Lateral thinking and myslennia ta metody yoho rozvytku. [Lateral thinking and methods to develop it]. *Filosofiiia Osvity*, 1, 24-34. In Ukr.
- Pro osvitu: Zakon Ukraine. (2017, 25.09). *Postanova Verkhovnoi Rady Ukrainy vid 05.09.2017 r. №2145-VIII, Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 25.09. 2017 r*. <https://base.kristti.com.ua/?p=5895>.
- Rebrii, O. V. (Eds.). (2010). *Osnovy teorii redahuvannia perekladiv: konspekt lektsii. [Fundamentals of translation editing theory: lecture notes]*. KhNU imeni V. N. Karazina. In Ukr. <https://bit.ly/3Jxu82y>
- Rebrii, O. (2012). *Suchasni kontseptsii tvorchosti u pereklad [Modern concepts of creativity in translation]*. KhNU imeni V. N. Karazina. In Ukr. <https://bit.ly/3r0wZuh>
- Smith, F. (2014). *To think: In language, learning and education*. Routledge.

## Додатки А-Ж

### Додаток А

#### Текст для редагування 10-й клас

**I. Прочитайте текст. Виправте в ньому лексичні, граматичні, орфографічні, пунктуаційні помилки, а також порушення чергування прийменників. Відредагуйте текст.**

#### Українські дослідники в Антарктиді

Тисячу дев'ятсот дев'яносто п'ятого року уряд великої Британії запропонував безплатно передати Україні одну зі своїх науково-дослідних станцій в Антарктиді. Головною умовою цього британці визначили продовження Україною довготривалих наукових досліджень на високому рівні. Наступного року, у лютому, на станції було опущено британський прапор й піднято український. Так на карті світу появилася перша українська Антарктична станція під назвою Академік Вернадський. З цієї станції до Києва на ім'я Президента України було надіслано повідомлення про даний історичний факт.

На протязі часу активної роботи станції, Україна зайняла гідне місце посеред інших держав світу, які проводять наукові дослідження в Антарктиді. Упродовж десяти років науковці-полярники зробили значний вклад в світову науку. Їхні здобутки й відкриття заслужили високу оцінку та повагу колег з других країн.

Наукові спостереження на станції тривають цілодобово й робляться за чітким графіком. Головні напрями роботи українських науковців це передусім фізика атмосфери й ближній космос, озонова діра, за якою, потрібно дивитися. Вчені провадять лише на нашій станції, метеорологічні геофізичні океанологічні, геологічні й інші дослідження та спостереження. Колектив полярників маленький, але потужний і він не має часу нудьгувати.

#### II. Виконайте завдання до тексту.

1. Доберіть альтернативний заголовок до тексту.
2. Запишіть синоніми до слова «головний».
3. Поясніть орфограму у слові «науководослідний»/ «науково-дослідний».

### Додаток Б

#### Текст для редагування 11-й клас

**I. Прочитайте текст. Виправте в ньому лексичні, граматичні, орфографічні, пунктуаційні помилки, а також порушення чергування прийменників. Відредагуйте текст.**

#### З історії нашої мови

Українською мовою в Україні й не в Україні розмовляють близько 45 мільйон осіб. За кількістю розмовляючих українська мова стоїть на 15-20 місці в світі.

Є різні погляди на походження і виникнення української мови. Більшість вчених думають, що українська мова почала формуватися не раніше VI-VII століття нашої ери. Проте наврядчи з таким правилом можна повністю погодитись. Звичайно, точної цифри виникнення мови встановити неможливо, бо фонетичні, лексичні й граматичні особливості, які виокремлюють певну мову з колективу діалектів, формуються на протязі століть. Та й немає й не може бути відповіді на те, скільки, і яких рис потрібно врахувати щоб ту чи іншу говірку вважати вже відділеною мовою, а не діалектом. І всетаки поява бодай одної визначальної риси дає можливість вбачати в ній переду-

мову і навіть початок формування окремої від'єднаної мови. Адже не кожний діалект став мовою краю, народу, держави.

Національна мова з'являється не відразу: не раптово. Її становлення триває сотні, а то й тисячами років. Чисельні покоління формують мову, розвивають її, збагачують удосконалюють наповнюють власним життєвим досвідом, передають у мові свій менталітет наступникам. У мові відбивається природне оточення, умови життя народу й його драматична історія. Мова, як скарбниця де народ збирає все пам'ятне.

## II. Виконайте завдання до тексту.

1. Доберіть альтернативний заголовок до тексту.
2. Перевірте, чи вжито вами у редагованому тексті слова *цілком, відображається, сукупність*.
3. Доберіть синоніми до слів: виникнення, визначальний, окремий.

## Додаток В

### Запитання до вчителів

1. Як Ви вважаєте, чи достатньо завдань у шкільних підручниках для навчання редагування учнів 10-11 класів?
2. Чи достатню кількість годин виділено на навчання редагування учнів 10 класу?
3. Чи достатню кількість годин виділено на навчання редагування учнів 11 класу?
4. Чи достатня кількість текстів у шкільних підручниках для навчання редагування учнів 10-11 класів?
5. Вкажіть види помилок, яких найчастіше допускаються учні 10-11 класів при редагуванні текстів?
6. Які завдання Ви використовуєте для навчання редагування учнів 10-11 класів?
7. Якими джерелами Ви користуєтеся при підборі завдань для навчання редагування учнів старших класів?

## Додаток Г

### Блок НР з української мови для 10-го класу, за типовою програмою

(<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>) із додатковими компонентами, запропонованими в ході дослідження

Теми програми	Види роботи з редагування, рекомендовані програмою
<b>Лексикографія.</b> Сучасні лексикографічні джерела: словники, довідкова література (у тому числі на електронних носіях). Утвердження лексичної норми в словниках (узагальнення).	складання й редагування словникових статей
<b>Лексична норма</b> Лексична помилка. Лексичне значення слова. Слово і контекст; залежність значень слова від контексту. Слововживання: вибір слова, лексична сполучуваність. Слова власне українські й запозичені. Виправдані й небажані запозичення. Лексичні й фразеологічні синоніми, антоніми. Синонімічне багатство української мови. Пароніми. Запобігання помилок у вживанні паронімів. Найпоширеніші випадки порушення лексичної норми. Кальки з інших мов, недоречне вживання українських слів у невластивому їм значенні.	а) редагування текстів; б) складання тексту рекомендаційного характеру «Як уникати помилок у мовленні»; в) добір і складання лінгвістичних міні-атюр про правильність мовлення

<p><b>Додатковий компонент: Фразеологічна норма</b>          Основні групи фразеологізмів та їх варіанти в українській мові.          Уживання слів у фразеологізмах відповідно до їхнього стилістичного забарвлення.          Багатозначність, синонімія й антонімія фразеологізмів.</p>	редагування текстів із фразеологізмами
<p>Орфографічна норма          Орфограма. Орфографічна помилка.          Орфографічний словник.          Принципи української орфографії.          Ненаголошені е, и в корені слова.          Апостроф.          Позначення м'якості приголосних.          Чергування голосних.          Чергування приголосних в українській мові.          Зміни приголосних при збігові їх у процесі словотворення.          Спрощення приголосних.          Подвоєння та подовження приголосних.          Правопис префіксів. Правопис суфіксів.          Уживання великої літери.          Правила перенесення слів із рядка в рядок.          Написання складних слів разом, окремо, з дефісом.          Написання слів іншомовного походження. Правило «дев'ятки».          Складні випадки написання прізвищ.          Складні випадки написання географічних назв.          Розрізнення прислівників і співзвучних сполук. Правила написання їх.          Написання не, ні з різними частинами мови</p>	а) редагування чужого тексту; б) продукування і редагування текстів
<p><b>Додатковий компонент: Морфологічна норма</b>          Морфологічні помилки.          Відмінювання слів. Утворення ступенів прикметників. Закінчення слів. Творення форм числівників. Вживання доречного способу дієслів. Вживання самостійних та службових частин мови.</p>	а) аналіз текстів із погляду додержання морфологічних норм; б) редагування текстів із припущенням морфологічних помилок

## Додаток Д

### Урок в 11-му класі «Стилістичне забарвлення фразеологізмів. Виразальні можливості фразеологізмів»

**Тема уроку:** «Стилістичне забарвлення фразеологізмів. Виразальні можливості фразеологізмів».

**Практична мета:** уміти пояснювати фразеологізми, розрізняти їх види. Вчити визначати доречність використання в тексті стилістично забарвлених фразеологічних засобів. Виявляти порушення стилістичної норми.

**Освітня мета:** повторити, узагальнити і поглибити знання учнів про фразеологізми, їх стилістичне забарвлення та виразальні можливості.

**Розвивальна мета:** розвивати в учнів навички стилістично доречного вживання фразеологізмів, влучного використання у власному мовленні, навички латерального мислення; виробляти культуру спілкування; заохочувати до освоєння виразальних можливостей української мови.

**Виховна мета:** виховувати пошану до скарбниці народної мудрості, рідного слова, прагнення спілкуватися українською мовою.

**Тип уроку:** урок практичного засвоєння матеріалу.

**Обладнання:** картки зі словами, текст К. Тризни «Сім п'ятниць на тиждень» (Додаток 12), фрагменти трейлерів до фільмів, наукова стаття, текст для редагування, тексти для слухання (Додаток 13).

**Латеральні тактики:** випадкова стимуляція, розвиток асоціацій, неочікуваний вибір, встановлення аналогій, ситуація припущення.

### I. Актуалізація і корекція опорних знань, умінь і навичок

#### Тактика випадкової стимуляції

##### Робота в парах

– Пригадайте та запишіть найбільше фразеологізмів, що мають у своєму складі подані слова:

1 пара – сім	5 пара – вода
2 пара – рука	6 пара – голова
3 пара – ніс	7 пара – грати
4 пара – очі	8 пара – сидіти

– Оберіть один із дібраних вами фразеологізмів та знайдіть інформацію про історію його виникнення.

*Корисне посилання:* <https://supermif.com/aforizm/fraz.html> (356 Фразеологізмів. Значення фразеологізмів та їх походження).

#### Тактики розвитку асоціацій, неочікуваного вибору

– Зараз ми попрацюємо з текстом К. Тризни під назвою «Сім п'ятниць на тиждень». Пропоную створити дерево асоціацій із поданим фразеологізмом. Підготуйтеся до його представлення.

– Прочитайте текст (Додаток 12). Визначте його стильову належність.

– Який альтернативний заголовок ви б запропонували?

– Чи знали ви інформацію про походження фразеологізму «сім п'ятниць на тиждень»?

– Як би ви замінили дані твердження:

А) людина, яка не дотримується слів

Б) людина, яка часто міняє свої рішення

В) незугарний працівник

Г) колись існував культ

Д) за кожним висловом стоїть

### II. Самостійне виконання учнями завдань

#### Тактика встановлення аналогій

– Перегляньте фрагменти трейлерів до фільмів, які зараз активно дивиться сучасна молодь. Спробуйте знайти в них фразеологізми та записати їх.

1) Уривок із трейлеру до фільму «Погані хлопці назавжди» (0.01-0.20 с)

<https://www.youtube.com/watch?v=EQ2AwXEWUno>

Злетіти з катушок – збожеволіти.

2) Уривок із трейлеру до фільму «Сенсація» (1.10-1.30)

<https://www.youtube.com/watch?v=q5opae00aQ>

Судний день – кінець світу, час страшної кари.

3) Уривок із трейлеру до фільму «Джентельмени» (1.15 -1.40)

[https://www.youtube.com/watch?v=oE4QPM\\_IQtc](https://www.youtube.com/watch?v=oE4QPM_IQtc)

Пахне смаленим – наближається небезпека.

Палити мости – остаточно розривати з кимось зв'язки.

– Що означають подані фразеологізми?

– Визначте джерело походження записаних вами фразеологізмів.

– Порівняйте вислови «ти геть злетів з катушок» та «ти зовсім утратив здоровий глузд». Чим вони відрізняються?

– Наведіть власні приклади висловів, речень із фразеологізмами, які мають різне стилістичне забарвлення (за прикладом попереднього завдання).

– У яких стилях доречно вживання почутих вами фразеологізмів?

- Пригадайте речення з третього уривку трейлеру до фільму «Джентельмени» (якщо пахне смаженим, то хтось палить мости). У цьому реченні, як бачимо, поєднано одразу два фразеологізми.
- За принципом аналогії складіть власне речення, у якому б влучно та доречно поєднувалося кілька фразеологізмів. Поясніть, з якою метою вами було використано ці фразеологізми. Який зміст цього речення?

### Тактика ситуації припущення

- Використання у мові семантично пов'язаних сталих зворотів потребує тонкого відчуття стилістичної системи української мови. Саме тому неабиякою майстерністю та компетентністю повинні володіти перекладачі, редактори, філологи, письменники та майстри слова, добираючи влучні та доречні фразеологічні еквіваленти, адже хибне тлумачення фразеологізму може спотворити зміст тексту.
- Відредагуйте текст.

### Успішна кар'єра

Антоненко Надія перебувала в колективі на гарному рахунку та завжди була на виду. Вона домоглася кар'єрного успіху шляхом сумлінної праці, хоч на початку з нею і не хотіли рахувалися. Її недоспані ночі коштували багатьох зусиль. Вона старалася поглибити свої професійні знання. І цього аж ніяк не можна скинути з рахівниці. Спочатку вона лише намічала новий стиль у роботі, та згодом стала впевненою і почала пропонувати свої ініціативи для оптимізації професійної діяльності колектива.

Надія працювала в колективі й у період реорганізації, який насправді виявився для компанії епохою білого слона. У цей час Надія намагалася всіляко подати руку допомоги своїй компанії. Після чорних днів компанія все ж таки збереглася і не збанкрутіла. Тоді Надія відчула, що знаходиться на сьомому небі. В кінцевому рахунку її почали шанувати колеги і шуткували, що вона вже на цьому ділі собаку з'їла.

- 1) Поясніть доречність/недоречність вживання фразеологізмів у тексті.
- 2) Чи знаєте ви тлумачення усіх вжитих у тексті фразеологізмів?
- 3) Замініть ті з них, що не відповідають нормам української мови.
- 4) Як ви думаєте, що означає фразеологізм «білий слон» у фінансово-економічній сфері?

Насправді, це операція або певний період діяльності компанії, коли витрати перебільшують очікуваний прибуток підприємства. Цей фразеологізм запозичений з англійської мови та вживається для позначення чогось занадто дорогого, але безглузлого, непрактичного.

## Додаток Е

### Текст для редагування

Прочитайте переклад уривка знайомої вам повісті Рея Бредбері в перекладі Володимира Митрофанова. Подумайте, як інакше можна висловити підкреслені слова та мовні звороти. Запишіть свій варіант для кожного з цих зворотів. Відредагуйте текст згідно зі стилістичними нормами української мови і запишіть його.

Переклад Володимира Митрофанова

### Кульбабове вино

У самих цих словах учувався смак літа. Те вино й було спіймане і закорковане в пляшках літо. І тепер, коли Дуглас знав – достеменно знав, – що він живий, що на те він і ходить по землі, аби бачити й відчувати увесь навколишній світ, йому здавалося цілком слушним запечатати й зберегти бодай частку свого нового знання і цього особливого врожайного дня, – щоб десь у січні, зимової днини, коли валитиме рясний сніг, тижнями не прозиратиме сонце і, можливо, сьогоднішнє чудо трохи призабудеться, відкоркувати пляшку і враз усе пригадати. Адже це літо мало стати літом нежданих чудес, і йому хотілося всі їх зберегти й позначити, так щоб потім, як тільки забagnerеться, він міг спуститися навшпиньки в цю вогуку сутінь і сягнути рукою до полиці...

І там рівними рядами стоятимуть пляшки з кульбабовим вином, яке жеврітиме м'яким сяйвом, наче квіти на світанку, і з-під ледь припорошеного скла зблисне сонце нинішнього червня. Поглянеш крізь це вино на холодний зимовий день – і враз розтане сніг, зазеленіє трава, на деревах зацвірінчать птахи й затріпоче на вітерці, мов сила-силенна метеликів, листя і цвіт. А похмуре сіре небо заясніє блакиттю.

Візьмеш літо в руку, націдиш літа в келишок (звісна річ, у манюсінській, у найменшій, який є, щоб тільки крапельничка вмістилася), а тоді піднесеш до рота, скуштуєш – і воно враз розтопить зимовий холод у твоїх жилах...

– Ну а тепер – дощової води!

Атож, ніяка інша тут не годилася б – тільки найчистіша вода з далеких озер та вмитих солодкою вранішньою росою зелених лук, яка здійнялася в розкрите небо і там, у холоднуватій високості, зібралася в чисто вимиті грона й мало не тисячу миль линула, гнана вітром, насичуючись небесною електрикою. А ще більше неба всотала вона в кожную свою краплину, коли пролилася на землю. Надихавшись східним і західним, північним і південним вітрами, вона зрештою обернулася на дощ, і сам дощ у заповітну годину цього перетворення був уже готовий до того, щоб стати вином.

Дуглас схопив кухля, побіг надвір і глибоко занувив його в бочку з дощовою водою.

– Несу!

Вода в кухлі була наче шовк, прозорий, ледь голубуватий шовк. Якби її випити, вона б пестливо торкнулася губів, горлянки, серця. Набравши кухоль і відро, її треба було віднести в підвал, щоб залити кульбабовий врожай живлющою вологою гірських струмків.

Навіть бабуся котрогось лютого дня, коли надворі бурхатиме завірюха, забиваючи дух і заліплюючи вікна снігом, навіть бабуся тихенько вислизне за двері і спуститься в підвал.

Нагорі, у великому будинку, кашлятимуть, чхатимуть, хрипітимуть, стогнатимуть, у дітей буде жар, дертиме в запалених горлянках, носи їхні стануть немов вишні в наливці, і по всіх кутках чатуватимуть підступні мікроби.

І тоді, наче богиня літа, з підвалу з'явиться бабуся, ховаючи щось під своєю плетеною шаллю. Вона обійде кімнати всіх недужих, і внизу, й нагорі, і кожному налле в чисту склянку запашної прозорої рідини, щоб той випив її одним духом. Ліки інших часів, бальзам із сонця й дозвільних серпневих надвечір'їв, ледь чутне бряжчання візка з морозивом на брукованих вулицях, сріблясті стріли феєрверка в темному небі й злива трави з-під газонокосарки, що суне мурашиними володіннями, – і все це, все в одній склянці.

Атож, навіть бабуся, спустившись узимку в підвал по червневу снагу, мабуть, тихенько постоїть там одинцем у таємному спілкуванні з власною душею, – так само, як і дідусь, і батько, і дядечко Берт, і хтось іще з домочадців, – і полине уявою в давноминулі дні, з далекими прогулянками за місто, з теплими дощами, з духом пшеничних ланів, смаженої кукурудзи, свіжоскошеного сіна. Навіть бабуся знов і знов повторюватиме ці прекрасні, золоті слова, так само, як їх сказано щойно, коли квіти висипали в прес, так само, як їх буде повторювано кожної зими, кожної білої зими ще багато років по тому. Знов і знов злітатимуть вони з уст, мов усмішка, мов несподіваний сонячний промінчик серед темряви.

Кульбабове вино. Кульбабове вино. Кульбабове вино.

## Додаток Є

### Текст для редагування

#### 10-й клас

І. Прочитайте текст відповідно до орфоепічних норм української мови. Позначте помилки в ньому за допомогою коректорських знаків. Виправте лексичні, граматичні, орфографічні, пунктуаційні помилки, а також порушення чергування прийменників. Відредагуйте текст згідно зі стилістичними нормами української мови і запишіть його.



## Кобзарі

Кобзарство унікальне явище не лише української, а й світової культури. Її носії – кобзарі, які на протязі століть зберігали духовний гено-фонд народу, будили в ньому національну свідомість, переносили тисячолітню мудрість, розкривали правду життя, закликали до активності, згуртованості, бородьби з суспільною несправедливістю. Їх діяльність заборонялася, їх сотні нищили, прирікали на вимирання. Разом з знищенням кобзарів, нищився і неоцінений духовний спадок України – думи, історичні пісні, звичаї, мова, знання древності та історії. Неможливо уявити творчі досягнення Тараса Шевченка, Миколи Гоголя, Миколи Лисенка без Кобзарської теми.

Термін «кобзарське мистецтво» яке започаткував Гнат Хоткевич, сьогодні досить не однозначно сприймається посеред митців, причетних до різних спрямувань культури.

Відношення до кобзарів в народі було особливим і специфічним. У українському фольклорі назавжди закарбувалася постать козака Мамая – умілого вояка, бандуриста. Образ Мамая – це втілення не поборності українського народу. Ще один тип кобзаря це сліпий дідусь, який зберігає пам'ять численних поколінь і переносить в собі мудрість українського народу. Світогляд народних співців значною мірою обумовлював їхній репертуар, ідейну спрямованість творів. Найбільше це були думи, які оспівували хоробрість запорізьких козаків, яких можна вважати войовничими Ахіллесами, але в яких все таки є споконвічні вразливі й тендітні риси.

XX-е століття внесло свої кориктиви і думи як жанр змінили своє значення. Кидається в очі, як у сьогоденні думи представляють наукову цікавість для сучасників, як до них шанобливо починають ставитися навіть школярі.

Репертуар кобзарів завжди вимагав музичної майстерності, вміння грати на кобзі, чи бандурі. Грі на цих інструментах прагне навчатися молодь. Адже вони здатні передати не лише кобзарську славу, але й твори вітчизняної і зарубіжної класики, популярні хіти. Отже сучасні юні кобзарі можуть виконувати і старі і нові музичні твори. По новому в часи випробувань звучить кобза й бандура в Україні. Бринять струни, лунають слова, і вчувається в них могутній дух непереборного й непокірного народу.

II. Виконайте завдання до тексту.

1. Доберіть альтернативний заголовок до тексту.
2. Поставте наголос у словах: кобзарство, нові, численний.
3. Назвіть вірш видатного українського поета і письменника, ім'я якого згадувалося у тексті.

*Підказки:*

- у назві вірша є слово з тексту;
- вірш покладено на музику композитором В. Зарембою.

4. У чому схожість українського кобзаря з Ахіллесом? Які його чесноти і вразливі душевні риси? Сформулюйте відповідь відповідно до норм художнього стилю й граматики української мови.

## Додаток Ж

### Текст для редагування

#### 11-й клас

I. Прочитайте текст відповідно до орфоепічних норм української мови. Позначте помилки в ньому за допомогою коректорських знаків. Виправте лексичні, граматичні, орфографічні, пунктуаційні помилки, а також порушення чергування прийменників.

Відредагуйте текст згідно зі стилістичними нормами української мови і запишіть його.

### Вишивка

Вишивка одна з видозмін народно-декоративного мистецтва українців; орнаментальне або сюжетне зображення на ткани, шкірі, виконане всякими ручними або машинними швами; один з найпоширеніших ремесел українських жінок, матерів, дівчат, які мають мистецьку здібність. Ви-

шивку вживають в українському народному побуті в першу чергу на предметах одягу, в основному на жіночих і чоловічих сорочках. Вишивання ниткою, схожою на золото, називають гаптуванням.

Українське мистецтво вишивання має старе походження, витoki якого сягають епохи неоліта. Вишивка була відома ще в II ст. до н. е. Оздоблювався вишивкою також і сарматський одяг, що тривалий час мешкали на території сучасної України. Незвичайною є знахідка з Сокольської могили – вона стала свідченням високої майстерності вишивання золотом «в прикріп» та технікою пряденого золота, і вірогідно, є наслідком попереднього довготривалого розвитку вишивацького ремесла.

Насправді технік вишивки в Україні зафіксовано понад ста. Наприклад виколювання: вишивальниця робила укол голкою, а потім цей прокол обметувала лляними нитками. Цей елемент ставав осердям квітки. А ще були верхоплут для прикраси комірця на чоловічій сорочці і ланцюжок для оздоблення верхнього одягу, коли майстриня ниткою викладала петлю, яку далі прошивала голкою назад. А ще були козлик, яким обшивали низ плаття і низинка, яка виглядала гарно іззовні й навиворіт. Найскладнішою у вишиванні вважають техніку мережки. Знайома всім вишивка хрестиком є найбільш впізнаванішою, але й наймолодшою серед інших.

Великий значний вплив на характер вишивки мали тканини візантійської матерії. Про вишивку на білій сорочці українців є звітки XI–XII ст. візантійських письменників. Відомі також картинки на мініатюрах й фресках в Україні тої ж доби.

Ще в XI ст. на Русі існувала сама перша вишивальна школа, організована сестрою Володимира Мономаха – Ганкою в якій дівчата вчилися гаптувати золотом й сріблом, мали блискітку божу. Про українські вишиванки згадують іноземні мандрівники XV–XIX ст. У XV–XVIII ст. центрами вишивання були Качанівка на чернігівщині, Григорівка на київщині. Українські жінки вишивали в кожному селі, містечку, кожна родина старалася виростити дочку-вишивальницю і пишалася її виробами.

Сучасна народна вишивка розвивається на базі традиційної спадщини минулого, але включає в себе досягнення і контекст сучасності. Майстрині сьогодення вишивають карту України на військових костюмах, прикрашають тризубом дитячі шарфики, створюють нові узори, використовують фарби українського прапора.

II. Виконайте завдання до тексту.

1. Доберіть альтернативний заголовок до тексту.
2. Створіть перелік правил, які потрібно повторити для успішного редагування цього тексту.
3. Випишіть із тексту фразеологізми, поясніть їх значення. Чи можна вважати ці фразеологізми синонімічними? Чому? Доповніть текст іще декількома фразеологізмами.
4. Чи впізнали б ви вишивку верхоплутом, козликом і низинкою. Що підказує вам семантика слів?



Source/Джерело: <https://www.prekrasastudio.com/courses/45-verkhoplut-vid-naiprostishoho-doborshchivskoho> <https://vyshyvanka.ucoz.ru/forum/43-944-1>; <https://jak.koshachek.com/articles/shov-dlja-vshivannja-hrestik-jakim-vin-mozhe-buti.html>

## LATERAL THINKING IN TEACHING UKRAINIAN EDITING TO HIGH SCHOOL STUDENTS

**Olesia Liubashenko (Ukraine),  
Oleksandra Zaitseva (Ukraine),  
Olha Drahinda (Ukraine)**

### **Abstract**

**Background.** *Teaching editing, being an effective tool of building up students' text competence, faces a number of challenges. To foster high school students' mastering the skills of effective text creation and written production, Ukrainian language teachers are searching for teaching strategies to improve their students' literacy, increase motivation and induce thinking. Lateral thinking techniques are viewed as a powerful instrument to develop students' text competence through teaching editing.*

**Purpose:** *The aim of the article is to present the strategy of teaching the Ukrainian language text editing to 10-11 graders using lateral thinking techniques; to analyze how lateral thinking techniques stimulate the interest of students in editing activities and build up their text competence.*

**Methodology.** *The study was conducted in November-December 2022; the participants were 10<sup>th</sup>-grade (n=25) and 11<sup>th</sup>-grade (n=24) students of specialist philology-oriented school No 98 of Kyiv. The authors of the article designed the research framework; its implementation involved interviewing five Ukrainian language and literature teachers of the above-mentioned school with 9-17 years of teaching experience to specify the problem areas; selecting texts and designing tasks for the students to practice correcting and editing the suggested texts.*

**Results and discussion.** *The study confirmed the effectiveness of introducing lateral thinking techniques into the Ukrainian language teaching editing; resulted in designing sample exercises with instructions to be included in the high school curriculum for developing the skills of text production and editing. Translations as a variety of texts to edit have proven to stimulate students' interest and creativity. Further steps are to be taken to compile a manual for teachers to implement lateral thinking techniques into the Ukrainian language teaching editing to foster high schoolers building up their text production and editing competences.*

**Keywords:** *teaching and learning strategy, text-based learning, text competence, teaching editing, lateral thinking techniques.*

### **BIOS**

**Olesia Liubashenko**, PhD in Applied Linguistics, Dr.Sc. in Education, Full Professor, Department for Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Taras Shevchenko National University of Kyiv. Her areas of research interests include communication interaction, teaching and learning strategies and techniques, professional discourse.

**Email:** alessialiubashenko@gmail.com

**Oleksandra Zaitseva**, MA in Theory of education and teaching methodology of Ukrainian language, literature and a foreign language in high profession-oriented school, Taras Shevchenko National University of Kyiv. Her areas of research interests include methods and techniques of teaching Ukrainian; text-based approach to teaching languages.

**Email:** oleksandrazaitseva06@gmail.com

**Olha Drahinda**, PhD in Translation Studies, Associate Professor, Department of Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages, Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukraine, UALTA member. Area of research interests includes teaching language methodology and literary translation.

**Email:** olyadraginda@gmail.com

## МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

НАТАЛЯ ДМІТРЕНКО (Україна),  
ЮЛІЯ БУДАС (Україна)

ORCID: 0000-0002-3556-0003

ORCID: 0000-0003-1029-9555

УДК 378.041:811.111

### РОЛЬ ЗВОРОТНОГО ЗВ'ЯЗКУ В АВТОНОМНОМУ НАВЧАННІ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО АНГЛОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ

#### Анотація

Авторами представлені результати експериментального навчання щодо ролі зворотного зв'язку в автономному навчанні професійно орієнтованого англomовного спілкування. Метою експериментального навчання було дослідження впливу зворотного зв'язку на результати автономного навчання майбутніх педагогів, які вивчають обов'язкову дисципліну «Англійська мова для професійного спілкування», а також взаємозалежності рівня володіння здобувачами зворотним зв'язком і їх наявним рівнем навчальної автономії. Результати дослідження свідчать, про важливість застосування зворотного зв'язку у процесі оволодіння англійською мовою для професійного спілкування в умовах автономного навчання. Студенти, які отримували постійний зворотний зв'язок у процесі автономного навчання, продемонстрували кращі результати досягнень з дисципліни «Англійська мова для професійного спілкування». Водночас, результати дослідження підтверджують, що вищий рівень володіння зворотним зв'язком спостерігається серед майбутніх педагогів, які мають вищий рівень навчальної автономії.

**Ключові слова:** зворотний зв'язок, автономне навчання, професійно орієнтоване англomовне спілкування, англійська мова для професійного спілкування

**Вступ. Постановка проблеми.** Зворотний зв'язок відіграє важливу роль в автономному навчанні професійно орієнтованого англomовного спілкування. Він допомагає студентам отримати повний обсяг інформації про їхні досягнення, помилки та прогрес у вивченні мови. Так, наприклад, зворотний зв'язок допомагає студентам виявляти та коригувати свої помилки. Вони можуть отримувати повідомлення про те, коли вони вживають неправильну граматику, неправильно вимовляють слова або мають неточності у використанні професійної лексики. Це дозволяє їм вдосконалювати свої навички та уникати повторення помилок у майбутньому. Отримання позитивного зворотного зв'язку є мотивуючим фактором для студентів. Коли вони бачать, що їхня праця та зусилля ведуть до покращення, це спонукає їх продовжувати навчання та розвивати свої навички і вміння англійської мови. Зворотний зв'язок надає можливість оцінити прогрес студентів у вивченні професійно орієнтованого англійського спілкування. Вони можуть бачити, наскільки добре вони засвоюють нові лексичні одиниці, граматичні структури, розу-

міють фахові терміни та використовують мову у реальних ситуаціях комунікації. Це допомагає їм визначити свої сильні та слабкі сторони і зосередитися на подальшому удосконаленні. Водночас, зворотний зв'язок дозволяє студентам адаптувати свій навчальний процес. Вони можуть отримувати поради та рекомендації щодо того, як краще вчити англійську мову для професійних цілей. Використовуючи цю інформацію, вони можуть змінювати свою стратегію навчання, вибирати відповідні матеріали та ресурси, які краще відповідають їхнім потребам і рівню навчальної автономії.

**Огляд останніх досліджень і публікацій.** Розвиток обізнаності студентів щодо зворотного зв'язку допомагає їм зрозуміти теперішній стан свого навчання, що безумовно впливає на їх здатність навчатися самостійно та сприяє покращенню рівня та результатів професійно орієнтованого спілкування англійською мовою (Budás, 2016; Dmitrenko & Budás 2018, 2021; Dmitrenko et al., 2021; Kvasova et al., 2022).

Оцінювання зворотного зв'язку виявляється в усвідомленні студентами його цінності та розумінні необхідності активної взаємодії

із відгуком викладача. Обізнаність студентів щодо зворотного зв'язку вимагає також знання певних термінів, академічної мови, без чого студенти відчувають труднощі в інтерпретації думок викладачів (Sutton, 2012), а також знання різних форм надходження відгуків від викладачів (Carless & Boud, 2018).

У своєму дослідженні ми спиралися на чотири компоненти обізнаності студентів щодо зворотного зв'язку (Carless & Boud, 2018): розуміння процесу опрацювання зворотного зв'язку; озброєння студентів необхідними навичками для адекватного оцінювання результатів свого навчання; подолання емоційних реакцій на зауваження; дотримання запропонованій стратегії зворотного зв'язку. Ці компоненти дозволяють студентам коригувати свої реакції на зворотний зв'язок та використовувати критичні зауваження та відгуки викладачів для покращення вивчення мови.

Оцінювання критичних зауважень розглядається вченими (Tai et al., 2017) як спроможність визначити, чи якість роботи є задовільною та відповідає вимогам. Як зазначили Боуд, Лоусон і Томпсон, студентам необхідно розвивати самооцінювання для розвитку відповідності своїх здобутків певним існуючим стандартам успішності (Boud et al., 2013). Позитивні відчуття, емоції та ставлення студентів до отриманого зворотного зв'язку сприяють сприйняттю нових поглядів, а також прогресу в автономному навчанні іншомовного спілкування (Boud et al., 2015).

**Метою статті** є дослідження впливу зворотного зв'язку на результати автономного навчання майбутніх педагогів, які вивчають обов'язкову дисципліну «Англійська мова для професійного спілкування», а також взаємозалежності рівня володіння здобувачами зворотнім зв'язком і їх наявним рівнем навчальної автономії.

**Методологія дослідження:** джерельна та експериментальна бази, учасники, методи і процедура.

У процесі реалізації автономного навчання студентів, які вивчають дисципліну «Англійська мова для професійного спілкування» було зібрано і проаналізовано інформацію про поточні автономні навчальні компетентності студентів (Dmitrenko et al., 2020) на основі опитувальника «Компетенція автономності студентів в англій-

ській мові» (Ху, 2009) за основними компонентами (переконавання в автономному навчанні; визначення цілей вивчення мови; запровадження відповідних стратегій вивчення мови; моніторинг процесу автономного навчання; оцінювання ефективності автономного навчання).

Одночасно, ми оцінювали рівень обізнаності студентів щодо зворотного зв'язку, як одного з основних компонентів автономного навчання, який базується на дослідженні «Основні риси обізнаності зворотного зв'язку студентів» (Carless & Boud, 2018). Карлесс і Боуд виділили чотири основні групи ознак: 1) розуміння природи зворотного зв'язку, оцінювання зворотного зв'язку; 2) формування думок, ставлення; 3) контроль емоцій; і 3) вирішення проблем. Рівень обізнаності щодо зворотного зв'язку студентів вимірюється за допомогою тверджень анкети, розробленої на основі відмінних ознак.

На основі отриманих результатів, ми порівняли отримані результати щодо рівня обізнаності студентів із зворотним зв'язком та компетентності в автономному навчанні професійно орієнтованого англійського спілкування, щоб знайти взаємозалежність між цими двома категоріями.

Водночас, для вивчення взаємозв'язку між рівнем автономного навчання та рівнем володіння англійською мовою було проведено контрольне тестування з Preliminary English Test (Cambridge Assessment English) для визначення рівня академічних досягнень у професійно орієнтованому англійському спілкуванні. Загальний максимальний бал практичного тесту становить 170 балів, де 170-160 – дуже високий рівень; 159-153 – високий рівень; 152-140 – помірний рівень; 139-120 – низький рівень; 119-102 – дуже низький рівень.

Крім того, студентам було запропоновано відповісти на кілька відкритих запитань про процес зворотного зв'язку, щоб з'ясувати типи зворотного зв'язку, які вони вважають найбільш корисними, і проаналізувати рівень задоволення студентів зворотним зв'язком. Серед цих уточнюючих запитів були такі: «Як зворотній зв'язок допомагає вам покращити ваші результати автономного навчання професійно орієнтованого англійського спілкування?», «Наскільки добре ви можете зрозуміти коментарі та інструкції викладача?»,

«У яких формах ви б хотіли отримувати зворотний зв'язок?», «Що ви відчуваєте, коли отримуєте відгук викладача про ваше завдання?».

**Учасники.** З метою виявлення зв'язку між рівнями обізнаності студентів щодо зворотного зв'язку та компетентністю в автономному навчанні професійно орієнтованого англомовного спілкування, було проведено опитування студентів, які вивчають дисципліну «Англійська мова для професійного спілкування» у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського. У 2021-22 навчальному році на умовах анонімності 50 респондентів заповнювали опитувальники щодо компетентності студентів у автономному навчанні професійно орієнтованого англомовного спілкування та їхньої обізнаності щодо зворотного зв'язку. На відповіді на запитання респонденти витратили близько 20 хвилин. Учасники знали про мету та структуру дослідження, дали згоду на участь у дослідженні та отримали запевнення, що їхні імена не будуть використані у звітах про результати дослідження.

**Інструменти.** На основі характеристик обізнаності студентів щодо зворотного зв'язку (Carless & Boud, 2018, с. 5) було укладено анкету, яка складалася з чотирьох розділів і 12 пунктів. В інструкції студентам пропонувалося оцінити ступінь своєї згоди з пунктами, оцінюючи їх від одного до п'яти балів (п'ятибальна шкала Лікерта): 5 – означає повністю

вірно; 4 – зазвичай вірно; 3 – іноді означає вірно (невпевнено/нейтрально); 2 – зазвичай не відповідає дійсності; 1 – означає ніколи не вірно. Діапазон балів анкети такий: 5,00-4,51 означає, що рівень грамотності зворотного зв'язку студента дуже високий, 4,50-3,51 – високий, 3,50-2,51 – помірний, 2,50-1,51 – низький, 1,50-1,00 – дуже низький. У нашому дослідженні для оцінки внутрішньої узгодженості було розраховано значення коефіцієнта надійності (Cronbach Alpha) для анкети з чотирьох розділів. Він виявився досить високим: 0,84.

**Результати дослідження та їх обговорення.** Найвище середнє значення після опрацювання відповідей студентів на дванадцять питань опитувальника отримало твердження про існування різних способів зворотного зв'язку, які можуть надходити до студентів із різноманітних джерел ( $M=3,16$ ). Найнижче середнє значення мало висловлювання щодо відповідального ставлення до постійного вдосконалення за допомогою зворотного зв'язку ( $M=2,34$ ). Дані по компонентах не відрізняються суттєво. Середнє значення, стандартне відхилення та результати анкети з чотирьох компонентів, яку заповнили 50 студентів, представлені в таблиці 1.

Як видно з таблиці 1, більшість значень стандартного відхилення лежить в діапазоні 0,62-0,88. Це означає, що результати даних наближені до середнього значення, тобто відповіді є більш-менш однорідними.

Таблиця 1

**Середні показники та стандартне відхилення опитувальника  
«Обізнаність студентів щодо зворотного зв'язку»**

Опис	Середнє значення	Стандартне відхилення	Тлумачення
1 компонент: оцінювання зворотного зв'язку			
Я ціную відгук викладача щодо моєї роботи та розумію його вплив на результати мого навчання	3.14	0.86	помірне
Я розумію, що зворотний зв'язок може надаватись різними шляхами і надходити із різноманітних джерел	3.16	0.88	помірне
Я використовую технічні засоби щодо отримання, зберігання та повторного опрацювання відгуків щодо моєї роботи	2.94	0.84	помірне
<i>середнє</i>	<i>3.08</i>	<i>0.86</i>	<i>помірне</i>
2 компонент: формування ставлення			
Я розвиваю здатність оцінювати власну працю та роботу інших	2.76	0.82	помірне
Я беру активну участь в обговореннях результатів роботи одногрупників	2.64	0.76	помірне

Продовження табл. 1

Я намагаюся вдосконалювати свої навички самоперевірки для адекватного оцінювання власного навчання	2.52	0.72	помірне
<i>середнє</i>	<i>2.64</i>	<i>0.77</i>	<i>помірне</i>
3 компонент: контроль емоцій			
Я зберігаю емоційну рівновагу та уникаю захисної позиції, коли мій викладач та/або мої одногрупники висловлюють будь-які критичні ідеї щодо мого навчання	2.63	0.75	помірне
Я терпляче ставлюся до зауважень та рекомендацій одногрупників і вчителів, вільно налаштований на будь-яку дискусію	2.58	0.74	помірне
Я намагаюся відповідально ставитися до використання зворотного зв'язку для постійного самовдосконалення.	2.34	0.62	низьке
<i>середнє</i>	<i>2.52</i>	<i>0.70</i>	<i>помірне</i>
4 компонент: вирішення проблем			
Я усвідомлюю необхідність реагування на відгуки викладача щодо моєї роботи	2.67	0.78	помірне
Я час від часу переглядаю відгуки про мою роботу для постійного вдосконалення	2.56	0.73	помірне
Я вчусь правильно реагувати на відгуки щодо мого навчання	2.41	0.66	низьке
<i>середнє</i>	<i>2.55</i>	<i>0.72</i>	<i>помірне</i>

У таблиці 2 порівнюються середні результати рівня компетентності студентів щодо автономного навчання професійно орієнтовано-

го англomовного спілкування та рівня їхньої обізнаності щодо зворотного зв'язку.

Таблиця 2

#### Компоненти та рівні обізнаності студентів щодо зворотного зв'язку та автономного навчання професійно орієнтованого англomовного спілкування

Компоненти обізнаності студентів щодо зворотного зв'язку	M SD	Рівень студентської обізнаності щодо зворотного зв'язку	Компоненти компетентності автономного навчання англomовної професійної спрямування	M SD	Рівень компетентності автономного навчання англomовної професійної спрямування
Оцінювання отриманого відгуку	3.08 0.86	помірний	Переконання в автономному навчанні	2.85 0.88	помірний
Висновок / судження про отриманий відгук	2.64 0.77	помірний	Визначення цілей вивчення мови	2.94 0.79	помірний
Керування емоціями	2.52 0.70	помірний	Запровадження відповідних стратегій вивчення мови	2.75 0.69	помірний
Подальші дії	2.55 0.72	помірний	Моніторинг процесу автономного навчання	2.79 0.71	помірний
			Оцінювання ефективності автономного навчання	0.80 0.74	помірний
Середнє значення	2.70 0.76	помірний	Середнє значення	2.85 0.76	помірне

Таблиця 2 показує, що середнє статистичне значення всіх компонентів було нижче помірного рівня. Дані по критеріях суттєво не відрізняються. Аналіз результатів окремих студентів виявив, що студенти з вищим рівнем

компетентності автономного навчання професійно орієнтованого англomовного спілкування також демонструють вищий рівень обізнаності щодо зворотного зв'язку студента із викладачем.

Результати контрольного тесту з англійської мови (PET) показали, що студенти досягли середнього рівня ( $M=143,75$ ,  $SD=5,23$ ) комунікативних навичок і вмінь з дисципліни «Англійська мова для професійного спілкування». Найкращі результати отримали студенти з високим рівнем навчальної автономії, а найнижчі бали за тест з професійно орієнтованого спілкування англійською мовою отримали студенти з низьким рівнем навчальної автономії.

Щоб переконатися, чи є отримані результати статистично значущими та як взаємодіють змінні (рівень компетентності в автономному навчанні професійно орієнтованого англійського спілкування та бали за відповіді опитувальника «Обізнаність студентів щодо зворотного зв'язку»), ми застосували коефіцієнт кореляції Пірсона:  $r = 0,8934$ . Позитивна кореляція вказує на значущий взаємозв'язок між двома змінними. Водночас,  $p$ -значення становить  $0,397$ , що вказує на помітну кореляцію між змінними. За результатами можна припустити, що високий рівень обізнаності студентів щодо зворотного зв'язку може бути корисним для прогнозування високого рівня компетентності в автономному навчанні професійно орієнтованого англійського спілкування.

Середній помірний рівень обізнаності студентів щодо зворотного зв'язку демонструє недостатнє розуміння важливості власних дій в опрацюванні відгуків викладачів під час автономного навчання дисципліни «Англійська мова для професійного спілкування»; випадковість розвитку критичного мислення, обмірковування результатів навчання. Студенти з таким рівнем обізнаності лише час від часу здатні керувати емоціями на зауваження та лише подекуди використовують запропоновані у відгуку викладача стратегії, щоб покращити результати автономного опанування дисципліни «Англійська мова для професійного спілкування». Відповіді на відкриті запитання опитувальника також продемонстрували низький рівень обізнаності та розуміння студентами предметних і процедурних аспектів зворотного зв'язку з викладачами.

Наше опитування показало, що студенти із високим рівнем автономності в навчанні частіше розвивають адекватний внутрішній відгук на зауваження. Вони більш досвідчені в са-

моцінці, тому їх реагування на відгук є часто більш обґрунтованим. Чим більш успішними є студенти, тим краще вони коригують свої цілі та виконання. Ми виявили, що студенти із високим рівнем автономності цінують зовнішні думки щодо виконаної ними роботи, почувуються комфортніше, коли звертаються до викладачів за допомогою, хоча роблять це лише зрідка, коли їм справді потрібна додаткове роз'яснення чи підтримка. Вони також вказали на відчуття заспокоєння чи підбадьорення, яке вони вважали особливо необхідним отримати, працюючи самостійно.

У своїх відповідях студенти зазначали, що вони усвідомлюють і цінують зауваження, проте вказували, що вони часто не реагують на них, оскільки коментарі викладачів важко зрозуміти. Це свідчить про те, що студенти не розуміють вказівок та інструкцій викладачів щодо своїх подальших дій, і часто це і є основною причиною, чому зв'язок між викладачем і студентом є однобічним, а звідси і неефективним. Тому розвиток обізнаності студентів щодо необхідності дослухатись порад та здійснити певні очікувані й запропоновані викладачем дії, а також навчання навичкам розуміння зворотного зв'язку є ключовими елементами розвитку обізнаності студентів щодо зворотного зв'язку.

Внутрішній зворотний зв'язок студентів із низьким рівнем саморегулювання, навряд чи можна вважати конструктивним, оскільки він залежить від їхніх навичок самоконтролю, які часто є неадекватними. Вони менш ефективні в формуванні автономних стратегій навчання та самоконтролю, тому такі студенти необхідно більше зовнішніх порад. Проте відповідно до опитування значна частина цих студентів часто відчуває небажання та побоювання звернутися до викладача за порадою. Деякі з них, здається, недооцінюють значущість впливу відгуків викладачів на свою успішність, і тому зазвичай нехтують коментарями викладачів. Таких студентів слід навчати розвивати внутрішній зворотний зв'язок, щоб здійснювати контроль за результатами свого автономного навчання. Водночас, їм слід визнати вплив відгуків на покращення результатів навчання з дисципліни «Англійська мова для професійного спілкування», звертатися до викладачів



за коментарями скрізь, де вони вважають за потрібне та вільно висловлюватися про проблеми зворотного зв'язку, які вони відчують. Це можливо, якщо викладачі намагатимуться розвинути дружні стосунки зі своїми студентами, нададуть їм можливість поміркувати над своїми цілями, успішністю та результатами.

Зібрані дані дозволили нам визначити типи зворотного зв'язку, які саморегульовані студенти вважають найбільш ефективними для свого автономного навчання. Відповіді продемонстрували, що студенти цінують своєчасні письмові коментарі викладачів, які надають практичну та точну інформацію про те, що можна зробити для покращення результатів. Деякі студенти також зазначили, що їм хотілося б більш чітких усних порад викладачів, оскільки розмова дає їм можливість поставити запитання, якщо вони у них є. Ці висновки підтверджують дослідження інших дослідників (Butler & Winne, 1995; Robinson et al., 2013) щодо найбільш прийнятних типів зворотного зв'язку. Ми вважаємо, що нові технології, такі як приватні коментарі в гугл-класах або подкасти, можуть допомогти викладачам у вирішенні проблеми своєчасного надання вичерпного відгуку на роботу студентів та роз'ясненні сумнівних моментів. Ці нові інформативні методи також можуть допомогти вирішити проблему обізнаності студентів щодо зворотного зв'язку, оскільки створюють можливість для студентів запитувати викладача особисто та безпосередньо, і таким чином сприяють кращому розумінню пропозицій та зауважень.

Наші висновки також збігаються з висновками інших дослідників (Carless & Boud, 2018; Hattie & Yates, 2014; Robinson et al., 2013), які наголошують на необхідності заохочувати студентів контролювати своє автономне навчання та розвивати навички самоорганізації, серед яких суттєве місце займають самоконтроль і зворотній зв'язок.

Оскільки розмір вибірки досить малий, результати опитування не можна узагальнити, оскільки відібрана вибірка (n=50) не може бути прикладом для всієї сукупності в цілому. Отже, це дослідження слід розглядати як спробу з'ясувати стан обізнаності студентів щодо зворотного зв'язку та запропонувати напрямки для подальших досліджень.

### **Висновки та перспективи дослідження.**

Отже, зворотний зв'язок відіграє ключову роль в автономному навчанні професійно орієнтованого англomовного спілкування. Він допомагає студентам виявляти помилки, покращувати навички, розвивати вміння, мотивує їх та допомагає адаптувати навчання до їхніх потреб. Це робить процес навчання ефективнішим і сприяє досягненню більш високого рівня володіння англійською мовою.

Дослідження показало, що розвиток обізнаності студентів щодо зворотного зв'язку має значуще значення для покращення автономного вивчення професійно орієнтованого англomовного спілкування. Студенти часто незадоволені відгуками викладачів, тому що вважають за краще, щоб вони були своєчасними та письмовими. Вони цінують усну пораду викладача, оскільки в такому випадку можна з'ясувати, що можна зробити, щоб покращити результати навчання. Як ми з'ясували, рівень автономності студентів у навчанні тісно пов'язаний з їхніми можливостями та навичками реагувати на відгуки викладачів. Хоча студенти з високим рівнем автономії здатні самостійно справлятися із завданнями та досягати своїх цілей з невеликою допомогою викладачів, вони частіше звертаються до викладачів за коментарем стосовно виконаної роботи (зовнішній зворотній зв'язок), оскільки цінують їхню допомогу, та знають, що робити з коментарями вчителів. Їм властиво уникати почуття образи та розуміти необхідність зауважень. Вони усвідомлюють потребу відреагувати на отриманий відгук й особисту відповідальність за це. Отже, чим вищий рівень автономії студентів, тим краще вони можуть взаємодіяти із відгуками викладачів. Водночас, у студентів із високим рівнем володіння англійською мовою спостерігається високий рівень навчальної автономії. Ознайомлення студентів з основними особливостями зворотного зв'язку та вдосконалення навичок реагування на нього є важливими завданнями розвитку обізнаності студентів щодо зворотного зв'язку. Тому формування відповідального ставлення до зворотного зв'язку та отримання основних навичок взаємодії із коментарями викладачів варто вважати перспективним та необхідним чинником розвитку автономності студентів

у вивченні англійської мови. Отже, вважаємо за потрібне приділяти більше уваги розвитку обізнаності студентів щодо зворотного зв'язку.

### References

- Boud, D., Lawson, R., & Thompson, D. (2013). Does student engagement in self-assessment calibrate their judgement over time? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38(8), 941-956. <https://doi.org/10.1080/02602938.2013.769198>
- Boud, D., Lawson, R., & Thompson, D. (2015). The calibration of student judgement through self-assessment: Disruptive effects of assessment patterns. *Higher Education Research & Development*, 34(1), 45-59. <https://doi.org/10.1080/07294360.2014.934328>
- Budas, I. (2016). Assessment of foreign language proficiency in problem-based learning. *European Humanities Studies: State and Society*, 4, 71-81.
- Butler, D.L., & Winne, P.H. (1995). Feedback and self-regulated learning: A theoretical syntheses. *Review of Educational Research*, 65(3), 245-281. <https://doi.org/10.2307/1170684>
- Carless, D., & Boud, D. (2018). The development of student feedback literacy: Enabling uptake of feedback. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 43(8), 1315-1325. <http://orcid.org/0000-0002-6883-2722>
- Dmitrenko, N., Budas, I., Koliadych, Y., & Poliarush, N. (2021). Impact of formative assessment on students' motivation in foreign language acquisition. *East European Journal of Psycholinguistics*, 8(2), 36-50. <https://doi.org/10.29038/eejpl.2021.8.2.dmi>
- Dmitrenko, N., & Budas, I. (2018). Impact of foreign language proficiency assessment on students' motivation. *Visnyk KNLU, Series «Pedagogy and Psychology»*, 29, 178-189. [https://doi.org/10.12958/2227284420218\(346\)22333](https://doi.org/10.12958/2227284420218(346)22333)
- Dmitrenko, N., & Budas, I. (2021). The impact of feedback on students' autonomous ESP learning outcomes. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 13(2), 323-339. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/424>
- Dmitrenko, N., Nikolaeva, S., Melnyk, L., & Voloshyna, O. (2020). Autonomous ESP learning of prospective teachers of mathematics. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12(1), 86-104. <https://doi.org/10.18662/rrem/201>
- Hattie, J., & Yates, G. (2014). Using feedback to promote learning. In V.A. Benassi, C. E. Overson, & C. M. Hakala (Eds.), *Applying science of learning in education: Infusing psychological science into the curriculum* (pp.45-58). Society for the Teaching of Psychology.
- Kvasova, O., Hnapovska, L., Kalinichenko, V., & Budas, I. (2022). Implications of training university teachers in developing local writing rating scales. *Studies in Language Assessment*, 11(1), 37-63. <https://doi.org/10.58379/XVDF9070>
- Robinson, S., Pope, D., & Holyoak, L. (2013). Can we meet their expectations? Experiences and perceptions of feedback in the first year undergraduate students. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 38(3), 260-272. <https://doi.org/10.1080/02602938.2011.629291>
- Sutton, P. (2012). Conceptualizing feedback literacy: Knowing, being, and acting. *Innovations in Education and Teaching International*, 49(1), 31-40. <https://doi.org/10.1080/14703297.2012.647781>
- Tai, J., Ajjawi, R., Boud, D., Dawson, P., & Panadero, E. (2017). Developing evaluative judgement: Enabling students to make decisions about the quality of work. *Higher Education*, 6(3). <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0220-3>.
- Xu, J. (2009). A survey study of autonomous learning by Chinese non-English major post-graduates. *English Language Teaching*, 2(4), 25-32. <https://doi.org/10.5539/elt.v2n4p25>

---

**ROLE OF FEEDBACK IN AUTONOMOUS LEARNING OF PROFESSIONALLY ORIENTED ENGLISH COMMUNICATION**

**Natalia Dmitrenko (Ukraine),  
Yuliia Budas (Ukraine)**

**Abstract**

**Introduction.** *The article presents the results of experimental training on the role of feedback in autonomous learning of professionally oriented English communication.*

*The purpose of the experimental study was to investigate the impact of feedback on the results of autonomous learning of prospective teachers studying the two-year university course «English for Professional Communication», as well as the interdependence of the level of students' awareness of feedback and their existing level of learning autonomy.*

**Methodology.** *In order to determine the level of students' awareness of feedback and the level of learning autonomy, adapted questionnaires were used: 1) «Main Features of Student Feedback Literacy» according to four main groups of features (understanding the nature of feedback; forming opinions; controlling emotions; and responding); 2) «English Students' Autonomy Competence» according to the main components (beliefs in autonomous learning; determining the language learning objectives; implementing appropriate language learning strategies; monitoring the process of autonomous learning; evaluating the effectiveness of autonomous language learning). To determine the level of English language proficiency and to study the relationship between the level of learning autonomy and the level of English language proficiency, control testing with the Preliminary English Test was conducted.*

**Results and Discussion.** *The results of the study indicate the importance of using feedback in the process of learning English for professional communication, which helps students identify mistakes, improve skills. The use of feedback motivates prospective teachers, and helps adapt learning to their needs. It makes the learning process more efficient and helps to achieve a higher level of English language proficiency. Students who received constant feedback in the learning process demonstrated better achievement results in the discipline «English for Professional Communication». At the same time, the results of the study confirm that a higher level of students' awareness of feedback is observed among prospective teachers who have a higher level of learning autonomy.*

**Keywords:** *feedback, autonomous learning, professionally oriented English communication, English for professional communication.*

**BIOS**

**Natalia Dmitrenko**, DrSc in Education, Associate Professor, Department for Methodology of Teaching Foreign Languages, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ukraine, UALTA member.

**Email:** nataliadmitrenko0302@gmail.com

**Yuliia Budas**, PhD in Education, Senior lecturer, Department for Methodology of Teaching Foreign Languages, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ukraine, UALTA member.

**Email:** busyulya@bigmir.net

ORCID: 0000-0003-4876-2162

ORCID: 0000-0002-8295-9674

**ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ УСНОГО АНГЛІЙСЬКОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ФОЛЬКЛОРИСТІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЇ «ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС»****Анотація**

*Статтю присвячено дослідженню змісту і форм змішаного навчання усного англійського мовлення студентів, які опановують фах фольклористики. В основу навчання покладено технологію «Перевернутий клас». Автори зосереджують увагу на збалансованих частках аудиторної і самостійної роботи студентів освітнього рівня «Бакалавр» в опануванні усного англійського мовлення: аудіювання і говоріння. Комплекс вправ і завдань з англійської мови орієнтовано на фахові зацікавлення студентів-фольклористів. У статті доведено ефективний вплив змішаного навчання за технологією «Перевернутий клас» на усномовленнєву англійську компетентність студентів. Зокрема результатом навчання стали розвинені уміння: аудіювати автентичні тексти за фахом; самостійно добирати матеріали для аудіювання, які відповідають тематиці фольклористичних дисциплін та рівню навченості студента; використовувати прийоми навчання аудіювання, зручні для самостійної роботи; говорити у формах діалогу та монологу на теми, пов'язані із фахом фольклориста.*

**Ключові слова:** змішане навчання, технологія «Перевернутий клас», усне англійське мовлення, студенти-фольклористи

**Вступ. Постановка та актуальність проблеми.** Динаміка процесів, які відбуваються в усіх галузях суспільного розвитку, вимагає підготовки фахівців, здатних реагувати на виклики сьогодення, на процеси та тенденції в професійній сфері людини. Це спричиняє потребу у фахівцях, яким притаманні гнучкість, адаптивність, навчальна автономія, аналітизм. Випускник університету не може зупинитися на знаннях та вміннях, яких він набув у закладі вищої освіти. Для успішного розвитку в професійній царині йому необхідне перманентне навчання – набуття нових знань, оволодіння новими навичками та вміннями. Тому навчальна автономія, рефлексія стають невід'ємними компонентами компетентностей, яких здобувач освіти набуває протягом усього періоду навчання, адже людина, яка здатна адекватно оцінювати свої знання, аналізувати уміння, встановлювати, добирати, аналізувати та систематизувати інформацію, здатна самостійно вчитися, може досягнути належного професійного успіху. Відкритість сучасного інформаційного середовища дає змогу забезпечити постійний розвиток та поступ фахівця, Інтернет змушує педагогів переосмислити технології, методи, засоби, прийоми навчання, викликає потребу у підготовці випускника, здатного не лише сприймати нові знання, але

й самостійно шукати й опрацьовувати нову інформацію, генерувати власні ідеї. Функції викладача стрімко змінюються: педагог перестав бути лише джерелом інформації, він набув функцій організатора, координатора, фасилітатора, наставника і перемістився у віртуальний простір. Тому, з одного боку, навчальна автономія стає все більш затребуваною в освітньому процесі, здатною розв'язати низку завдань у підготовці висококваліфікованого фахівця, а з іншого боку, роль викладача теж не слід применшувати, оскільки він лишається координатором самостійної роботи студентів і консультантом. Усе це свідчить про потребу пошуку оптимальних шляхів і способів поєднання автономної роботи студентів та навчання під керівництвом викладача.

До технологій, здатних раціонально інтегрувати самостійну та аудиторну роботу, оптимально використовувати Інтернет-ресурси та технічні засоби навчання в освітньому процесі, належать і ті, які уведено до змішаного навчання. Як зазначає Т. Дибська (2020), воно дає змогу «раціонально організувати самостійну роботу студентів та розподіляти час та умови для навчання, використовувати електронні інформаційні ресурси та електронні навчальні платформи, формувати у студентів рефлексію, навчальну автономію, враховувати інди-

відуальні особливості кожного студента» (с. 17). Хоча в методиках навчання іноземних мов технології змішаного навчання були предметом досліджень, водночас варто зауважити, що пошук оптимальних способів поєднання очного, самостійного, онлайн та дистанційного у формування мовних та мовленнєвих компетентностей триває. Доводиться констатувати, що технологія змішаного навчання усного англійського мовлення студентів-фольклористів з використанням перевернутого класу не була предметом дослідження. Потреба в такій технології зумовлена низкою факторів: диференціацією матеріалів та прийомів навчання, траєкторією індивідуального розвитку особистості, раціональним розподілом навчального часу, організацією самоконтролю та самоперевірки, стимулюванням студентської рефлексії. Система вищої освіти нині побудована так, що навчальні плани для бакалаврату охоплюють 50-67% самостійної роботи, тому вона є невід'ємним компонентом освітнього процесу, сприяє більш глибокому та повному опануванню навчального матеріалу, формуванню міцних навичок та вмінь, вивченню нових тем та змістових модулів, формуванню індивідуальної навчальної траєкторії здобувача освіти, розвитку умінь пошуку, аналізу, систематизації як навчальних матеріалів, так й інформації в цілому, – усе це вимагає гнучкості навчальних методик для підтримки мотивації зацікавленої підготовки до майбутньої професійної діяльності. Особливої уваги потребує освіта фахівців, які популяризують надбання культурної спадщини України, зокрема фахівців-фольклористів. Необхідність підготовки таких спеціалістів із високим рівнем англійської комунікативної компетентності та в пошуку оптимальних шляхів поєднання різних форм навчання – очного, самостійного, онлайн та дистанційного – зумовлюють актуальність дослідження.

#### **Огляд останніх досліджень і публікацій.**

Технології змішаного навчання в останні роки набувають пріоритетних функцій у процесі навчання іноземної мови у закладах вищої освіти, адже саме вони сприяють ефективній та доцільній інтеграції аудиторного та онлайн-навчання, роботу в аудиторії під керівництвом викладача та самостійну роботу. Виконувати інтегративну функцію для ауди-

торної та самостійної роботи спроможна технологія «Перевернутий клас», яка є однією з найбільш запитаних для збалансованого та системного інтегрування аудиторних та самостійних форм роботи. На відміну від інших, технологія мішаного навчання не забезпечує переваг жодній із двох названих вище форм, утримувати баланс між різними типами інтелектуальної праці студентів.

Питання використання технологій змішаного навчання іноземних мов було предметом дослідження багатьох науковців. М. Носкова та А. Шуплат (2018) досліджували методичні передумови впровадження елементів змішаного навчання у процесі навчання англійської мови у закладі загальної середньої освіти. Діагностиці переваг та практиці використання змішаного навчання на заняттях з англійської мови у закладах вищої педагогічної освіти присвячено емпіричні дослідження О. Безлюдного, В. Безлюдної, І. Щербаня та О. Комара (2019) та В. Безлюдної та О. Свиридюк (2023). Переваги проєктного методу для формування і розвитку іншомовної комунікативної компетентності студентів в умовах змішаного навчання окреслені у праці А. Щеглової (2016). Ефективність використання змішаного навчання у формуванні мовленнєвих умінь, навчальної автономії та мотивації досліджено в науковій розвідці С. Бандітвілай (Banditvilai, 2016). Оригінальну методику використання технології «Перевернутий клас» у навчанні фахової іноземної мови розробили Л. Конопляник та К. Мельникова (2019). Системне дослідження методики змішаного навчання усного мовлення (аудіювання та говоріння) на матеріалі японської мови виконане Т. Дибською (2020). Зокрема дослідниця обґрунтувала інтегроване використання методів та прийомів очного, дистанційного, он-лайн та інтерактивного навчання як максимально придатних для певної форми навчання та адекватних для досягнення навчальних цілей; дібрала Інтернет-платформи, найбільш оптимальні для дистанційного та он-лайн навчання; визначила оптимальні для кожного рівня технології змішаного навчання; розробила підсистеми вправ і завдань для навчання усного мовлення; окреслила основні передумови ефективності розробленої методики. У цій праці однією з передумов ефективності змішаного

навчання визначено інтеграцію аудіювання та говоріння (Дибська, 2020). Методику навчання аудіювання досліджували Р. Сарі, Р. Евіанті, М. Амран, які обґрунтували ефективність цієї технології у формуванні мотивації, умінь критичного аудіювання, соціалізації учнів (Sari et al., 2019). А. Грубер провела низку опитувань і виявила, що в більшості учасників освітнього процесу під час опанування англійської мови покращують уміння аудіювання, у них підвищується мотивація до навчання, розвивається навчальна автономія (Gruber, 2018). Огляд цих праць свідчить, що технології змішаного навчання в лінгводидактиці, інтегроване навчання кількох видів мовлення, застосування технології «Перевернутий клас» стабільно цікавлять науковців, які прагнуть удосконалити методику навчання різних іноземних мов. Водночас констатуємо, що в поле зору прихильників змішаного і перевернутого навчання рідко потрапляє вдосконалення англійського усного мовлення. А послідовники інтеграції усного і писемного мовлення не часто зосереджуються на сучасних методах і прийомах змішеного навчання. Крім того, малою мірою дослідження стосуються гуманітарного фаху студентів, наприклад, культурологів, етнографів, фольклористів. Тому вдосконалення навчання англійської мови студентів-фольклористів із застосуванням технологій змішаного навчання є актуальною і необхідною для прогресу наукової галузі лінгводидактики.

**Методологія дослідження.** Дослідження ґрунтується на концепції безперервної освіти, яка потребує формування навчальної автономії, навчальних стратегій, які уможливають перманентність освіти; розробка методики інтегрованого навчання усного англійського мовлення студентів-фольклористів з використанням технологій змішаного навчання спирається на положення компетентнісного, комунікативно-діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходів. В основу дослідження покладено методи: аналізу наукової літератури – для визначення теоретичних змішаного навчання усного англійського мовлення студентів-фольклористів з використанням інноваційних технологій; комплексного методу – для розроблення вправ і завдань у різних формах аудиторної і позааудиторної роботи.

Дослідження проходило у три етапи: на першому етапі було вивчено стан розробки досліджуваного питання, обґрунтовано теоретичні засади інтегрованого навчання усного англійського мовлення студентів-фольклористів з використанням технології «Перевернутий клас». Апробація розробленої технології здійснювалася під час навчання студентів III курсу ОП «Бакалавр» ОП «035.09 Фольклористика, українська мова і література та іноземна мова» Навчально-наукового інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка за темою «The Most Famous Classical Music Pieces of All Time». Для вивчення цього змістово-тематичного модуля було застосовано технологію змішаного навчання, яка полягала в тому, що студенти вправлялися в аудіюванні автономно, в позааудиторний час, а в говорінні – в аудиторії. Після навчання було проведено зріз для виявлення результатів навченості.

В апробації взяли участь 9 студентів-фольклористів освітнього рівня «Бакалавр» та викладач англійської мови (стаж – 17 років). Критерієм оцінки аудіювання була точність розуміння – мети висловлювання, фактичного змісту, причиново-наслідкових зв'язків (10 тестових завдань по 1 бала за кожне правильно виконане завдання). Критеріями оцінювання продуктивного мовлення визначено такі: 1) інформативність (повнота відтворення почутої інформації, наявність інформації з інших додаткових джерел); 2) лексико-граматична правильність та діапазон (правильне використання лексики та граматики із змістового модуля, що вивчається); 3) плавність мовлення; для монологічного мовлення: 1) зв'язність та завершеність висловлення; 2) тривалість мовлення (орієнтовний час – 5 хвилин); для діалогічного мовлення: 1) інтерактивність та зверненість; 2) повнота висловлення думки. За кожним критерієм студент отримував 0-2 бали: 2 бали мовлення максимально повно (на 90-10%) відповідало критерію, 1 бал – мовлення відповідало критерію на 60-89%, 0 балів – мовлення відповідало критерію менш ніж на 60%. Відповідно, за монологічне та діалогічне мовлення студенти отримували 0-10 балів. На початку апробації було проведено констатувальний зріз серед студентів III курсу, який складався з 3 частин: 1) аудіювання, 2)

діалогічне мовлення, 3) монологічне мовлення. Для перевірки рівня сформованості аудитивних умінь студентам було запропоновано прослухати аудіо-трек (TED-Ed, 2023) та дати відповіді на 10 тестових завдань. Для перевірки умінь діалогічного мовлення (на основі прослуханого) студентам було запропоновано обговорити у парах почуте – запитати інформацію та обмінятися думками. Для перевірки умінь монологічного мовлення студенти мали переказати почуте, додавши певну інформацію, яка їм відома. Студенти вправлялися і в говорінні, і аудіюванні в аудиторії. Навчання здійснювалося на основі змістового модуля «Art». Після навчання було проведено зріз для виявлення результатів навченості.

**Мета і завдання статті** – теоретично обґрунтувати, розробити та апробувати методику змішаного навчання усного англійського мовлення студентів-фольклористів з використанням технології «Перевернутий клас»; довести ефективний вплив змішаного навчання за технологією «Перевернутий клас» на розвиток умінь аудіювати автентичні тексти за фахом; самостійно шукати матеріали для аудіювання, які відповідатимуть тематиці фольклористичних дисциплін та рівню навченості студента; використовувати прийоми навчання аудіювання, зручні для самостійної роботи; говорити у формах діалогу та монологу на теми, пов'язані із фахом фольклориста.

**Результати дослідження та обговорення їх.**

У цій статті «Перевернутий клас», услід за низкою науковців, представлено як технологію навчання англійської мови, в якій аудиторна та позааудиторна робота поєднані в такому форматі: студенти самостійно опановують навчальний матеріал, виконують завдання, вправи, а під час аудиторного заняття відбувається поглиблення, удосконалення, корекція знань, навичок та вмінь (Дибська, 2020; Кузьмінська, 2016; Попадюк, Скуратівська, 2017; Приходькіна, 2014). Таким чином, аудиторна та позааудиторна робота чергуються в зворотному порядку.

У цьому дослідженні застосовано технологію «Перевернутий клас» з урахуванням особливостей, визначених Л. Конопляник та К. Мельниковою (2019 с. 41): 1) зміна традиційних елементів позааудиторного та ауди-

торного етапів (теоретична інформація вивчається самостійно, а в аудиторії відбувається її обговорення, усунення неточностей у трактуванні проблеми та узагальнення вивченого матеріалу); 2) гнучкість (студенти мають змогу обрати зручний час, місце, спосіб самостійного навчання); 3) індивідуалізація навчання (студенти можуть обирати власну траєкторію навчання); 4) диференціація навчання (викладач може варіювати різноманітні завдання для окремих студентів чи диференційованих груп); 5) зміна ролі викладача та студента (викладач перетворюється з транслятора знань на фасилітатора); 6) зміна процесу оцінювання (окрім набутих знань, навичок та вмінь оцінюванню підлягають також підходи та технології пошуку й обробки інформації). Усе це сприяє оптимізації аудиторної роботи студентів, більш раціональному розподілу часу у формуванні низки компетентностей студентів, створенню сприятливих умов студентоорієнтованого навчання. Адже завдяки суттєвій частці самостійної роботи викладач має більше часу, щоб зосередитися на індивідуальних помилках та навчальних запитах кожного студента.

Технологія «Перевернутий клас» здатна оптимально забезпечити інтегроване навчання усного (аудіювання та говоріння) англійського мовлення студентів-фольклористів. Ця технологія дає змогу *в аспекті студентської автономії і в змісті самостійної роботи:*

- створити індивідуальні оптимальні умови для навчання аудіювання, яке для фаху фольклориста є досить трудомістким видом мовленнєвої діяльності: прослуховування (перегляд і прослуховування) матеріалів у такій кількості, які необхідно студентів-фольклористу для досягнення визначеного рівня розуміння;
- здійснювати після аудіювання самоконтроль та самоперевірку розуміння з використанням інформаційних технологій;
- збагачувати фаховий лексикон за індивідуальною освітньою траєкторією; удосконалювати лексичні та граматичні рецептивні навички;
- здійснювати спеціальний/ тематичний пошук відео- та аудіоінформативного характеру; отримувати з різних джерел екстралінгвальну інформацію фольклористичного спрямування для усних обговорень;

– розвивати у студентів рефлексію – самоаналіз та самооцінку – в аудіюванні, розуміти прогалини та недоліки, пов'язані з розумінням мовлення;

– готуватися до усного мовлення, зокрема вдосконалювати вміння підготовлених монологів, розширювати власне інформаційне поле, повторювати граматику, лексику, мовленнєві зразки фахового мовлення фольклориста, опановувати нові лексичні одиниці;

– готувати проєкти, презентації, працювати з кейсами, пов'язаними з фахом.

*В аспекті організації аудиторної роботи* технологія «Перевернутий клас» дає змогу:

– розвивати в студентів уміння в усному мовленні – монологічному та діалогічному, виголошувати доповіді, готувати презентації, обговорювати їх, дискутувати;

– забезпечувати вдосконалення лексичних та граматичних навичок в усному мовленні;

– коригувати лексичні, граматичні навички в усному мовленні, уміння монологічного та діалогічного мовлення;

– формувати та розвивати уміння комунікативної та соціальної взаємодії, інтеракції;

– здійснювати обмін екстралінгвальною пізнавальною інформацією фольклористичного фаху, тим самим реалізувати принцип взаємонавчання; розширювати та коригувати екстралінгвальні знання студентів-фольклористів.

Змішане навчання усного англійського мовлення студентів-фольклористів з використанням технології «Перевернутий клас» реалізоване в комплексах відповідних вправ і завдань. Логіка цього дослідження підказує, що *самостійна робота* в умовах означеної технології має два основні складники: 1) власне аудіювання; 2) підготовка до говоріння.

*Власне аудіювання.* Для ефективного формування уміння аудіювання студенти повинні оволодіти такими важливими супровідними уміннями:

– уміння пошуку матеріалів для аудіювання, які відповідатимуть тематиці фольклористичних дисциплін, рівню навченості студента (наприклад, добір аудіо (чи відео), яке супроводжується або не супроводжується друкованим текстом; обсяг та складність аудіо / відео тексту);

– уміння організації самостійного аудіювання, яке може здійснювати у двох форматах:

1) аудіювання тексту, запропонованого викладачем, що містить завдання, покликані зняти предметні, логічні, мовні труднощі, передбачає комунікативну мету аудіювання, завдання післятекстового етапу для самоперевірки розуміння та інтерпретація прослуханого/ побаченого з метою використання інформації в продуктивному 2) аудіювання самостійно дібраного студентами матеріалу, для роботи з яким студенти повинні навчитися орієнтуватися в ступенях складності тексту (A1-C2), лексичному та граматичному наповненні, контролювати тривалість і якість звучання, друкований супровід і відеоряду, орієнтуватися на опори – назву, відеоряд, коментарі (за наявності); використовувати різні варіанти прослуховування з опорою та без опори на друкований текст, надаючи перевагу аудіюванню без опори;

– уміння використовувати прийоми навчання аудіювання, зручні для самостійної роботи (наприклад, прослуховування англійської народної пісні, легенди);

– уміння самоконтролю прослуханого тексту, коли студенти повинні надавати перевагу аудіюванню матеріалів, які містять завдання для самоконтролю (наприклад, тестові завдання перехресного вибіру (matching technique), альтернативного вибору (true or false choice), множинного вибіру (multiply choice), впорядковані завдання (rearrangement));

– уміння користуватися словниками, правильно семантизувати лексичні одиниці, пов'язані з фаховою темою, звертаючи увагу на контекст, особливості вживання та поєднання лексичної одиниці;

– уміння працювати з додатковими інформаційними джерелами з метою більш повного та глибокого розуміння інформації (наприклад, словниковими статтями, які тлумачать поняття фольклористики).

#### **Підготовка до говоріння:**

– уміння аналізу, систематизації інформації, отриманої з відео- та аудіоджерел; робота з додатковими джерелами з метою добору інформації;

– уміння користуватися словниками (зокрема із фаховою лексикою) з метою розширення словникового запасу, вивчення особли-



востей вживання та функціонування лексичних одиниць у мовленні фольклориста;

– уміння комбінувати мовленнєві зразки згідно з комунікативним наміром (наприклад, у рекламі фольклорного фестивалю та інформаційній довідці про нього);

– уміння планувати, коригувати доповідь у формі монологу;

– уміння готувати проекти та презентації, працювати в команді.

Для формування означених умінь до *навчального комплексу* увійшли такі вправи та завдання:

**Завдання 1. Мета – формування умінь аудіювання, умінь автономної роботи з аудіо/відео матеріалами.**

**Інструкція. Перед аудіюванням: Прочитайте назву відео / аудіо, спрогнозуйте, про що йтиме мова (Vivaldi's Four Seasons). Що Ви знаєте про італійського композитора Антоніо Вівальді та історію створення музичного твору «Пори року»? Які музичні техніки та фольклорні елементи використовує Вівальді для передачі настрою та образів природи у творі?**

**Знайдіть значення слів та виразів, пов'язаних з музикою.**

Match the following words connected to music to the definition.	
ensemble	a family of musical instruments that produce sound by using the flow of air through a column of wood, metal, or other materials (e.g. flutes and clarinets)
woodwinds	a <u>large musical instrument</u> , similar to a piano and used <u>esp. in the 17th and 18th centuries</u> , with a <u>row of keys</u> that are <u>pressed with the fingers to play notes</u>
brass	a group of musicians who perform together, often playing different instruments or singing in harmony
strings	a musical composition that typically features a solo instrument or a small group of instruments accompanied by an orchestra
percussion	a <u>piece of music</u> consisting of three or more <u>tunes played together</u>
harpichord	<u>musical instruments</u> made of <u>metal</u> and <u>played by blowing</u> (e.g. French horns and trumpets)
concerto	a family of musical instruments that produce sound through the vibration of strings (e.g. violins and guitars)
fugue	instruments are typically played by hitting or striking them with hands, sticks, or other specialized tools (e.g. drums and a tambourine)

Answer key: 1. c) 2. a) 3. f) 4. g) 5. h) 6. b) 7. d) 8. e)

**Аудіювання: Прослухайте текст (TED-Ed, 2016). Запишіть та перекладіть слова, значення яких Ви не знаєте, знайдіть додаткову інформацію про фольклорні реалії (musical imagery, «tortorella»).**

**Прослухайте текст (TED-Ed, 2016) вдруге і дайте відповіді на запитання. Дайте відповіді на запитання:**

1. In what way were The Four Seasons ahead of their time when they were published?

2. How did Vivaldi synchronize the musical imagery with the poems accompanying The Four Seasons? What Ukrainian composers incorporated poetic texts into their musical compositions, synchronizing musical imagery with the accompanying poems?

3. What instruments did Vivaldi use to create the music for The Four Seasons?

4. Describe the musical portrayal of spring in The Four Seasons.

5. What happens during the «Summer» concerto in The Four Seasons?

6. How does Vivaldi depict autumn in his composition?

7. What events take place in the «Winter» concerto of The Four Seasons?

8. How did Vivaldi engage listeners and make his music accessible?

Після аудіювання: виконайте тестове завдання до тексту, дайте відповіді на запитання.

Answer the following questions:

1. What is the opening piece mentioned in the video?

- «Summer»
- «Winter»
- «Autumn»
- «Spring»

2. What makes The Four Seasons famous?

a) The use of woodwinds, brass, and percussion

- b) The delightful melodies
- c) The complex fugues
- d) The absence of poetry

3. How did Vivaldi differentiate each season in his compositions?

- a) By using different instruments for each season
- b) By describing the seasons in his musical scores
- c) By incorporating specific plot content in poems
- d) By using distinct musical motifs for each season

4. How does Vivaldi differ from Bach in his compositional style?

- a) Vivaldi focuses on intricate fugues
- b) Vivaldi prefers complex melodies
- c) Vivaldi uses larger ensembles
- d) Vivaldi offers readily accessible entertainment

5. Which instrument is predominantly used in Vivaldi's composition of The Four Seasons?

- a) Violin
- b) Piano
- c) Flute
- d) Trumpet

6. How did Vivaldi attract listeners to his compositions?

- a) By featuring himself as the star violinist
- b) By using complicated fugues
- c) By performing with a large ensemble
- d) By composing lengthy and intricate pieces

7. What kind of melodies did Vivaldi prefer?

- a) Melodies that pop up repeatedly in a piece
- b) Melodies that are only heard at the beginning
- c) Melodies with complex variations
- d) Melodies with unpredictable patterns

8. Who were the intended beneficiaries of music training in Vivaldi's time?

- a) Wealthy aristocrats
- b) Young ladies from aristocratic families
- c) Orphans and young girls from a Venetian school

- d) Musicians from the Pieta

Answer Key: 1. d), 2. b), 3. c), 4. b), 5. a), 6. a), 7.a), 8. c).

**Якщо Ви не розумієте значну частку інформації, скористайтеся субтитрами.**

**Answer the following questions:**

1. What are some key differences between classical and folklore music in terms of their origins, styles, and cultural significance?

2. How has classical music influenced folklore music, and vice versa, throughout history?

3. In your opinion, which genre of music has a stronger emotional impact on listeners, classical or folklore? Why do you think that is?

4. How do the instruments used in classical and folklore music differ? How does this affect the overall sound and experience of the music?

5. Both classical and folklore music often tell stories or convey emotions through their compositions. How do the storytelling and emotional aspects vary between the two genres, and what unique elements does each genre bring to the narrative?

**Завдання 2.1.** Мета – формування умінь аудіювання, умінь знаходити та використовувати найбільш оптимальні прийоми для навчання аудіювання.

**Інструкція:** Прослушайте початок тексту (TED-Ed, 2016) (15 секунд). Після цього оберіть темп відтворення аудіо / відео, гучність. Почніть слухати вдруге протягом 30 секунд. Якщо Ви розумієте близько 90% інформації, продовжуйте прослуховування, потім прослушайте текст вдруге. Якщо Ви розумієте менше, ніж 90% інформації, скористайтеся субтитрами, слухайте проговорюйте за диктором. Після прослуховування з субтитрами, прослушайте ще раз без субтитрів (TED-Ed, 2016).

**Завдання 3.1.** Мета – формування умінь пошуку матеріалів для аудіювання, умінь автономного аудіювання, систематизації та узагальнення інформації.

**Інструкція:** Знайдіть 4-5 аудіо / відео з теми «**The Most Famous Classical Music Pieces of All Time**», які відповідають рівню B2 / Вашому рівню володіння англійською мовою. Тривалість відео – до 5 хвилин. Після прослу-

ховування 20% матеріалу встановить ступінь його складності для Вас.

Продовжте роботу з тими матеріалами, які не викликали у Вас значних труднощів під час аудіювання: доберіть з аудіо/відео матеріалів необхідну інформацію, скомбінуйте її і підготуйте доповідь про «**The Most Famous Classical Music Pieces of All Time**».

**Завдання 3.2.** Мета – формування умінь пошуку матеріалів для аудіювання, умінь автономного аудіювання, систематизації та узагальнення інформації.

**Інструкція:** Знайдіть 2-3 аудіо / відео з теми «**The Most Famous Classical Music Pieces of All Time**» з тестовими завданнями для самоперевірки, які відповідають рівню B2 / Вашому рівню володіння англійською мовою. Тривалість відео – до 5 хвилин. Прослухайте двічі ці матеріали та виконайте до них тести.

Орієнтовні матеріали: TED-Ed. (2021); TED-Ed (2016a).

Після першого прослуховування – визначте значення невідомих слів.

Доберіть з аудіо/відео матеріалів необхідну інформацію, скомбінуйте її і підготуйте доповідь про *The Most Famous Classical Music Pieces of All Time*.

Якщо Ви зробили помилки у тестах, прослухайте матеріали втретє, скориставшись субтитрами.

**Завдання 4.** Мета – формувати умінь комбінувати мовленнєві зразки згідно з комунікативним наміром.

**Інструкція:** На основі прослуханих / переглянутих матеріалів впишіть фрагменти речення в пропуски, так щоб утворився цілісний текст. Використовуйте необхідні форми герундія та інфінітива.

Mozart's «The Magic Flute» and Beethoven's Symphony Number Five are two masterpieces of classical music, each offering unique musical experiences.

«The Magic Flute» is an opera composed by Mozart, while Symphony Number Five is a symphony by Beethoven. Both works were created during the classical period, yet they showcase distinct styles and characteristics.

«The Magic Flute» is renowned for 1\_\_\_\_\_. Symphony Number Five, on the other hand, focuses

on 2\_\_\_\_\_, exemplifying Beethoven's innovative orchestration techniques.

Mozart's opera mesmerizes with its vibrant arias, duets, and choruses, displaying his exceptional skill in 3\_\_\_\_\_. The intertwining vocal lines with the orchestral accompaniment create a rich tapestry of sound. In contrast, Symphony Number Five captivates through its intense and relentless musical motifs, evoking a strong sense of dramatic tension and narrative progression.

Exploring a broad spectrum of emotions, «The Magic Flute» embraces lighthearted comedy and heartfelt romance, while Symphony Number Five transports listeners through a gamut of feelings, encompassing despair, struggle, and triumph. Both Mozart and Beethoven ventured beyond the limits of musical composition, with Mozart demonstrating intricate counterpoint and expressive harmonies in «The Magic Flute,» and Beethoven's Symphony Number Five embodying his audacious and fearless musical decisions.

Mozart's melodic inventiveness and ability 4\_\_\_\_\_ shine in «The Magic Flute,» while Beethoven's mastery of structure and skillful development of musical themes are highlighted in Symphony Number Five.

In terms of instrumentation, «The Magic Flute» features a diverse range of instruments, complementing the vocal performances. Symphony Number Five, as a symphony, explores the vast capabilities of the orchestra, utilizing a full ensemble of instruments 5\_\_\_\_\_.

Both works have stood the test of time, 6\_\_\_\_\_. «The Magic Flute» remains one of Mozart's most beloved and frequently performed operas, while Symphony Number Five is hailed as one of Beethoven's greatest symphonic achievements.

In conclusion, while Mozart's «The Magic Flute» enchants with its melodic beauty and vocal prowess, Beethoven's Symphony Number Five captivates with its powerful orchestral sound and emotional depth. These two masterpieces exemplify the genius of their respective composers, leaving an indelible mark on the world of classical music.

**Завдання 5.** Мета – підготувати студентів до говоріння, до монологічного мовлення.

**Інструкція:** На основі прослуханих і переглянутих матеріалів підготуйте презентацію – розповідь про «The Most Famous Classical Music Pieces of All Time». Зокрема, розкажіть про структуру музичного твору, основну тему, роль твору в творчості композитора, вплив на майбутніх композиторів та класичну музику загалом. Порівняйте із фольклорними творами.

Якщо Вам бракує знань лексики, скористайтеся словниками, звертаючи увагу на особливостях вживання слова та його сполучення з іншими словами.

За потреби скористайтеся додатковою літературою.

Розроблений комплекс завдань дозволяє інтегрувати навчання аудіювання та говоріння під час самостійної роботи, сприяє розвитку умінь аудіювання, тактик самостійної роботи з матеріалами для аудіювання, умінь планувати та здійснювати підготовку до усного мовлення.

Аудиторна робота в умовах технології «Перевернутий клас» має такі два складники: 1) монологічне мовлення; 2) діалогічне мовлення.

У навчанні **монологічного мовлення** передбачено формувати такі навички та вміння (Ніколаєва, 2013, с. 340-346):

- фонетичні, лексичні та граматичні навички;

- умінь продукувати тексти різних функціональних типів мовлення (також стилів та жанрів) у межах навчальної програми; умінь комбінувати інформацію з різних джерел інформації;

- умінь висловлювати власну думку щодо почутого / побаченого;

- умінь передавати зміст почутого / побаченого з різним ступенем наближення до рецепційованого матеріалу;

- робити доповіді-презентації.

У навчанні **діалогічного мовлення** передбачено формувати такі навички та вміння (Ніколаєва, 2013, с. 302-308):

- фонетичні, лексичні та граматичні навички;

- продукувати діалоги різних функціональних типів мовлення;

- умінь ініціювати, підтримувати, завершувати діалог, дискусію;

- підтримувати, змінювати тему розмови;
- запитувати інформацію;
- вести дискусію з однією чи кількома особами;
- відстоювати свій погляд, наводити аргументи «за» та «проти».

Для розвитку означених навичок та вмінь пропонуємо такі вправи та завдання.

**Вправа 6.** Мета – формування лексичної навички говоріння.

**Інструкція:** Дайте відповіді на запитання.

**Answer the following questions about the two masterpieces of classical music:**

1. What were the circumstances surrounding the premiere of Beethoven's Symphony Number Five?
2. How did the symphony initially fare despite its under-rehearsed premiere?
3. How did one critic describe the symphony's impact on listeners?
4. What career choice set Beethoven apart from his peers as a composer?
5. What style of composition did Beethoven predominantly follow in his earlier works?
6. In what ways did Beethoven incorporate elements of Romanticism in his Fifth Symphony?
7. What is the structure used in the first movement of Symphony Number Five?
8. What is the significance of the rhythmic motif known as the «fate motif» in the symphony?
9. What genre does Mozart's «The Magic Flute» belong to?
10. How would you describe the story and themes portrayed in «The Magic Flute»?
11. What are some notable characteristics of the vocal writing in Mozart's opera?
12. How does the orchestral accompaniment interact with the vocal lines in «The Magic Flute»?
13. What emotions does «The Magic Flute» evoke through its music?
14. What is Mozart's reputation as a composer and how does «The Magic Flute» contribute to it?
15. What instruments are prominently featured in the orchestration of «The Magic Flute»?

16. How has «The Magic Flute» been received and regarded by audiences and critics throughout history?

**Вправа 7.** Мета: формування умінь монологічного та діалогічного мовлення; умінь продукувати монолог-розповідь та діалоги – обміну інформації та розпитування; умінь комбінувати інформацію з різних джерел інформації.

**Інструкція:** На основі прослуханих / переглянутих матеріалів розкажіть про «The Most Famous Classical Music Pieces of All Time».

Обговоріть з доповідачем інформацію, яку він розказав. Доповідач має з'ясувати, що нового про «The Most Famous Classical Music Pieces of All Time» дізналися його одногрупники.

**Вправа 8.** Мета – формування умінь монологічного мовлення, умінь висловлювати власну думку щодо почутого / побаченого.

**Інструкція:** Перегляньте ще раз відео про «5-ту симфонію» Бетховена. 5-6 реченнями висловіть свою думку щодо:

- The role the «fate motif» plays in the symphony, and how it is developed throughout the composition;
- How Beethoven's 5th Symphony showcases his departure from the classical style and incorporation of Romantic elements;
- How the 5th Symphony by Beethoven has continued to captivate and move listeners throughout history.

**Вправа 9.** Мета – формування умінь монологічного мовлення, умінь передавати зміст почутого / побаченого з різним ступенем наближення до рецепційованого матеріалу.

**Інструкція:** Перекажіть аудіо (відео) про «5-ту симфонію» Бетховена (якомога ближче до його змісту // коротко 5-6 реченнями розкажіть, про що йдеться в ньому // додайте відому Вам інформацію, якої не прозвучало).

**Вправа 10.** Мета – формування умінь діалогічного мовлення.

**Інструкція:** Аудиторія ділиться на пари. Ви передивилися відео про «The Most Famous Classical Music Pieces of All Time» (TED-Ed, 2016a; TED-Ed, 2021). Обміняйтеся питаннями та відповідями (розпитайте / розкажіть про

те, що ви побачили і почули // обміняйтеся думками щодо побаченого / почутого).

Запропонований комплекс вправ і завдань дозволяє більш ефективно організувати самостійну та аудиторну роботу студентів: студенти мають можливість максимально використувати позааудиторний час для набуття умінь аудіювання в умовах, які відповідають їхнім індивідуальним особливостям (добираючи посильні матеріали, самостійно визначаючи тривалість, темп, кількість повторень аудіо / відео тексту), та для підготовки до говоріння; аудиторна ж робота максимально орієнтована на формування умінь говоріння, яке можна реалізувати на належному рівні лише за наявності слухачів та співрозмовників.

Для перевірки результатів змішаного навчання студентам-фольклористам було запропоновано контрольні завдання.

**Завдання 1. Прослухайте текст «Test yourself: Can you tell the difference between music and noise?» (TED-Ed, 2023) і визначте правильні відповіді.**

1. Who was the composer known for his unconventional approach to music?
  - a) Ludwig van Beethoven
  - b) John Cage
  - c) Merce Cunningham
  - d) Mozart
2. In John Cage's performance of «Water Walk,» what items did he use to create sounds?
  - a) Traditional instruments
  - b) Household clutter
  - c) Jazz instruments
  - d) Computer-generated sounds
3. How did viewers react to John Cage's performance of «Water Walk»?
  - a) They found it hysterical
  - b) They thought it was absurd
  - c) They were confused
  - d) All of the above
4. What is the main question raised by Cage's unconventional performances?
  - a) Is this even music?
  - b) How does he create his instruments?
  - c) Can noise be considered art?
  - d) What are his favourite composers?

5. How does our perception of music depend on our expectations?
- We expect recognizable structures and popular sounds
  - We categorize everything we hear based on traditions
  - Different cultures and time periods have varied expectations
  - All of the above
6. How did John Cage challenge the boundaries between music and noise?
- By using unconventional instruments
  - By questioning traditional definitions of music
  - By embracing silence as part of his compositions
  - All of the above
7. What was the purpose of Cage's solo piano piece consisting of musical rests?
- To evoke drama and emotion
  - To showcase his piano skills
  - To question the concept of music
  - To experiment with silence in compositions
8. What ancient Chinese divination text did Cage adapt to generate musical parameters?
- The I Ching
  - The Tao Te Ching
  - The Analects
  - The Art of War
9. What role did chance and randomness play in Cage's compositions?
- He used the I Ching to determine musical elements
  - He left compositional decisions up to performers
  - He used early computers to generate random parameters
  - All of the above
10. How did John Cage's approach to music challenge traditional composers?
- He rejected precise and predictable performances
  - He encouraged musicians to compose on the fly

- He questioned the role of the composer in organizing sound and time
- All of the above

**Завдання 2. Обговоріть у парах прослухане.**

**Discuss the following questions in pairs.**

- How does John Cage's approach to music challenge traditional notions of musical categorization and expectations?
- In what ways does John Cage incorporate elements of everyday life and unconventional objects into his musical compositions, similar to the incorporation of folklore elements in traditional music?
- How does John Cage's use of silence and non-traditional sounds in his compositions compare to the use of musical imagery and symbolism in folklore music?
- What impact did John Cage's experimental approach to music have on the boundaries between music and noise, and how does this relate to the exploration of unconventional sounds and vocal techniques in folklore music?
- How does John Cage's emphasis on spontaneous and ephemeral experiences in his compositions align with the improvisational nature of folklore music performances?
- In what ways does John Cage's use of chance operations and random parameters in his compositions reflect the oral transmission and variation found in folklore music?
- How do traditional composers and critics respond to John Cage's approach to music, and how does this compare to the reception and preservation of folklore music in different cultural contexts?
- How does John Cage's goal of encouraging musicians and audiences to embrace the unexpected relate to the improvisational and adaptive nature of folklore music traditions?
- How might John Cage's exploration of the boundaries between music and noise influence the perception and appreciation of non-traditional and experimental elements in folklore music?

**Завдання 3. Розкажіть про відмінність між музикою та шумом, доповніть почуте додатковою інформацією.**

Please tell what makes the difference between music and noise. Provide extra information on the topic.

За результатами експериментального навчання здійснено порівняння навчальних досягнень студентів в усному англійському мовленні за темою робочої програми

Таблиця 1

**Результати навчальних досягнень з усного англійського мовлення студентів-фольклористів за темою The most famous classical music pieces of all time**

№		Аудіювання			Монологічне мовлення			Діалогічне мовлення		
		1*	2**	3***	*	2**	3***	*	2**	3***
1	Студ.1	6	↑8 (+2)	↓7 (-1)	7	↑9 (+2)	↓8 (-1)	7	↑9 (+2)	↓8 (-1)
2	Студ.2	6	↑7 (+1)	7 (0)	6	↑7 (+1)	↓5 (-2)	7	7 (0)	↓6 (-1)
3	Студ.3	8	↑9 (+1)	↓8 (-1)	9	↑10 (+1)	↓9 (-1)	9	↑10 (+1)	↓9 (-1)
4	Студ.4	7	↑9 (+2)	↓7 (-2)	8	↑9 (+1)	↓8 (-1)	7	↑9 (+2)	↓7 (-2)
5	Студ.5	5	↑7 (+2)	7 (0)	6	↑8 (+2)	↓7 (-1)	5	↑7 (+2)	7 (0)
6	Студ.6	9	↑10 (+1)	↓9 (-1)	8	↑10 (+2)	↓8 (-2)	8	↑10 (+2)	↓8 (-2)
7	Студ.7	6	↑7 (+1)	7 (0)	6	↑8 (+2)	8 (0)	7	↑8 (+1)	↓7 (-1)
8	Студ.8	7	↑9 (+2)	↓8 (-1)	7	↑9 (+2)	↓8 (-1)	7	↑9 (+2)	↓8 (-1)
9	Студ.9	5	↑8 (+3)	↓6 (-2)	7	↑9 (+2)	↓8 (-1)	6	↑8 (+2)	↓7 (-1)

\* Результати зрізу 1.

\*\* Результати зрізу 2.

\*\*\* Результати зрізу 3.

Одержані результати засвідчують, що під час другого зрізу (який проводився після застосування авторської технології навчання) студенти покращили свої результати в аудіюванні, монологічному та діалогічному мовленні. Не змінився порівняно з першим зрізом рівень сформованості умінь діалогічного мовлення тільки в одного студента. Результати третього зрізу продемонстрували незначне зниження результатів навченості в аудіюванні, монологічному та діалогічному мовленні в переважно кількості студентів. За результатами третього зрізу (порівняно з результатами другого) в аудіюванні рівень навченості не змінився у 3 студентів, в монологічному та діалогічному мовленні – у двох студентів.

**Висновки та перспективи дослідження.**

Змішане навчання студентів-фольклористів за технологією «Перевернутий клас» продемонструвало свою ефективність з огляду на раціональне використання аудиторного навчального часу, можливість створення індивідуальної освітньої траєкторії для кожного студента, активізацію пізнавальної діяльності студентів у процесі якісно спланованої самостійної роботи, що сприяли розвитку умінь аудіювати автентичні тексти за тематикою фаху;

самостійно добирати матеріали для аудіювання відповідного рівня складності для їх опрацювання за визначеним алгоритмом; а також умінь діалогічного та монологічного мовлення на теми, пов'язані із фахом фольклориста.

Крім того, змішане навчання усного англійського мовлення з використанням технології «Перевернутий клас» сприяло вдосконаленню загальної усномовленнєвої компетентності студентів-фольклористів з англійської мови.

Діапазон використання технології «Перевернутий клас» у навчанні іноземної мови є дуже широкий: самостійне вивчення теоретичного матеріалу з подальшим аналізом та обговоренням його в аудиторії чи виконанням практичних завдань (наприклад, з теоретичних дисциплін іноземної мови); самостійна підготовка до практичних занять (наприклад, з практичної граматики) з перевіркою та аналізом цих завдань в аудиторії; самостійне читання чи аудіювання з аудиторною перевіркою, аналізом, обговоренням; самостійна підготовка до діалогічного / монологічного мовлення з подальшою перевіркою та практикою в аудиторії; самостійна підготовка проєктів, виконання кейсів, що переходить в перевірку, обговорення їх в аудиторії тощо. Спектр

можливостей технології «Перевернутий клас», звичайно ж, не вичерпується. Науковий пошук може надалі орієнтуватися на вивчення ефективних стратегій саморегуляції, самоконтролю та мотивації студентів під час використання технології «Перевернутий клас» для формування іншомовної комунікативної компетентності студентів ЗВО.

### Список використаних джерел

Безлюдна, В., Свиридчук, О. (2023). Практика змішаного навчання при викладанні іноземної мови у ЗВО Великобританії. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 1, 86-92.

Безлюдний, О., Безлюдна, В., Щербань, І., Комар, О. (2019). Досвід використання змішаного навчання на заняттях з англійської мови у закладах вищої педагогічної освіти. *Information Technologies and Learning Tools*, 73, 86-100.

Дибська, Т. (2020). *Методика змішаного навчання усного японського мовлення майбутніх філологів*. [Дисертація канд. пед. наук.] КНУ імені Тараса Шевченка.

Конопляник, Л., Мельникова, К. (2019). Використання технології «Перевернутий клас» при навчанні фахової іноземної мови. *Вісник Національного Авіаційного Університету. Серія: Педагогіка. Психологія*, 2(15), 38-45.

Кузьмінська, О. (2016). Перевернуте навчання: практичний аспект. *Інформаційні Технології в Освіті*, 1, 86-98.

Николаєва, С. (Ред.). (2013). *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. Підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів*. Ленвіт.

Носкова, М., Шуплат, А. (2018). Впровадження елементів змішаного навчання у процесі навчання англійської мови у закладі загальної середньої освіти. *Педагогіка Формування Творчої Особистості у Вищій і Загальноосвітній Школах*, 61(1), 90-94.

Попадюк, С., Скуратівська, О. (2017). Методологічні засади використання освітньої концепції «Перевернуте навчання у вищій школі». *Педагогічні Науки*, 76 (3), 149-154.

Приходькіна, Н. (2014). Використання технології «Переверненого навчання» у професій-

ній діяльності викладачів вищої школи. *Науковий Вісник Ужгородського Національного Університету. Серія «Педагогіка. Соціальна Робота»*, 30, 141-144.

Щеглова, А. (2016). Місце проектного методу для формування і розвитку іншомовної комунікативної компетентності студентів в умовах змішаного навчання. *Інформаційні Технології і Засоби Навчання*, 3 (53), 142.

Banditvilai, C. (2016). Enhancing students' language skills through blended learning. *Electronic Journal of e-Learning*, 14 (3), 220–229.

Gruber, A. (2018). Blended Language learning in higher education: Students' and tutors' perceptions and experiences. *Innovation in Language Learning: International Conference paper*, 1-5. <https://bit.ly/3XzYas9>

Sari R., Evianty R., & Amran M. (2019). Listening skills for learning German using blended learning models. *Budapest International Research and Critics in Linguistics and Education (BirLE) Journal*, 2, 616-621.

TED-Ed. (2016, October 24). *Why should you listen to Vivaldi's «Four Seasons»?* – Betsy Schwarm. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Xcpc8VDsv3c>

TED-ED. (2016a, November, 22). *The secrets of Mozart's «magic flute»*- Joshua Borths. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=8iKd-P4Bcac>

TED-Ed. (2021, September 21). *The Secrets of the world's most famous symphony* – Hanako Sawada. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=7n0tNSFJQ34&t=79s>

TED-Ed. (2023, June 1). *Test yourself: Can you tell the difference between music and noise?* – Hanako Sawada [Video]. YouTube. <https://youtu.be/UsY-WfoKy80>

### References

Banditvilai, C. (2016). Enhancing students' language skills through blended learning. *Electronic Journal of e-Learning*, 14 (3), 220–229.

Bezliudna, V., & Svyrydyuk, O. (2023). Praktyka zmishanoho navchannya pry vykladanni inozemnoyi movy u ZVO Velykobrytaniyi [Blended learning practice in teaching foreign languages in UK higher education institutions]. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 1, 86-92. In Ukr.



Bezliudnyi, O., Bezliudna, V., Shcherban, I., & Komar O. (2019). Dosvid vykorystannya zmishanoho navchannya na zanyattiyakh z anhliyskoyi movy u zakladakh vyshchoyi pedahohichnoyi osvity [Experience of using blended learning in English language classes in higher education pedagogical institutions]. *Information Technologies and Learning Tools*, 73, 86-100. In Ukr.

Dybska, T. (2020). *Metodyka zmishanoho navchannya usnogo yaponskoho movlennya maybutnikh filolohiv. [Blended learning methodology for Japanese oral production development in future philologists]* [PhD thesis]. Taras Shevchenko National University of Kyiv. In Ukr.

Gruber, A. (2018). Blended Language learning in higher education: Students' and tutors' perceptions and experiences. *Innovation in Language Learning: International Conference paper*, 1-5. <https://bit.ly/3XzYas9>

Konoplianyk, L., & Melnykova, K. (2019). Vykorystannya tekhnolohiyi «Perevernuty klas» pry navchanni fakhovoyi inozemnoyi movy [Utilizing the «Flipped Classroom» technology in teaching a foreign language for specific purposes]. <https://bit.ly/3NZbBhU>. *Bulletin of the National Aviation University. Series: Pedagogy. Psychology*, 2(15), 38-45. In Ukr.

Kuzminska, O. (2016). Perevernute navchannya: praktychnyy aspekt [Flipped learning: practical aspect]. *Informatsiyi Tekhnolohiyi v Osviti*, 1, 86-98. In Ukr.

Nikolayeva, S. (Ed.). (2013). *Metodyka navchannya inozemnykh mov i kultur: teoriya i praktyka Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика [Teaching foreign languages and cultures: theory and practice]*. Textbook. Lenvit. In Ukr.

Noskova, M., & Shuplat, A. (2018). Vprovadzhennya elementiv zmishanoho navchannya u protsesi navchannya anhliyskoyi movy u zakladi zahalnoyi serednoyi osvity [Implementation of blended learning elements in the process of teaching English language in a secondary education institution]. *Pedahohika Formuvannya Tvorchoyi Osobystosti u Vyshchii Zahalnoosvitniy Shkolakh*, 61 (1), 90-94. In Ukr.

Popadyuk, S., & Skurativska, M. (2017). Metodolohichni zasady vykorystannya osvitnoyi kontseptsiyi «perevernute navchannya u vyshchii shkoli» [Methodological foundations of using the educational concept of «Flipped Learning in Higher Education»]. *Pedahohichni Nauky*, 76 (3), 149-154. In Ukr.

Prykhodkina, N. (2014). Vykorystannya tekhnolohiyi «perevernute navchannya» u profesiyniy diyal'nosti vykladachiv vyshchoyi shkoly [Utilizing the «Flipped Learning» technology in the professional activities of higher education instructors]. *Naukovyy Visnyk Uzhhorodskoho Nacionalnogo Universytetu. Seriya «Pedahohika. Sotsialna Robota»*, 30, 141-144. In Ukr.

Sari R., Evianty R., & Amran M. (2019). Listening skills for learning German using blended learning models. *Budapest International Research and Critics in Linguistics and Education (BirLE) Journal*, 2, 616-621.

Shchehlova, A. (2016). Mistse proektnoho metodu dlya formuvannya i rozvytku inshomovnoyi komunikativnoyi kompetentnosti studentiv v umovakh zmishanoho navchannya [The role of project-based methodology in shaping and developing students' foreign language communicative competence in the context of blended learning]. *Informatsiyi Tekhnolohiyi i Zasoby Navchannya*, 3 (53), 142. In Ukr.

TED-Ed. (2016, October 24). *Why should you listen to Vivaldi's «Four Seasons»? – Betsy Schwarm*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Xcpc8VDsv3c>

TED-ED. (2016a, November, 22). *The secrets of Mozart's «magic flute»- Joshua Borths*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=8iKd-P4Bcac>

TED-Ed. (2021, September 21). *The Secrets of the world's most famous symphony – Hanako Sawada*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=7n0tNSFJQ34&t=79s>

TED-Ed. (2023, June 1). *Test yourself: Can you tell the difference between music and noise? – Hanako Sawada* [Video]. YouTube. <https://youtu.be/UsY-WfoKy80>

---

**FLIPPED BLENDED LEARNING IN AN ENGLISH CLASSROOM: TEACHING ORAL PRODUCTION TO FOLKLORE STUDIES MAJORS**

**Vyacheslav Shovkovyi (Ukraine),  
Tetiana Druzhchenko (Ukraine)**

**Abstract**

**Background.** *The dynamic societal development requires flexible, adaptive, autonomous, and analytical skills in graduates who cannot rely solely on the knowledge and abilities acquired in higher education institutions. Continuous learning, acquiring new knowledge, skills, and abilities are essential for successful professional development. Integrating autonomous and classroom work using internet resources and educational technology, particularly blended learning, provides an optimal approach for meeting these needs. However, further research is needed to explore effective ways of combining face-to-face, independent, online, and distance learning to develop language and communication competencies, especially among folklore studies majors.*

**Purpose.** *The purpose of the article is to provide a theoretical justification, develop a methodology, and implement blended learning techniques for enhancing oral English production among folklore studies majors using the «Flipped Classroom» technology.*

**Methodology.** *Conceptually, the study relies on the concept of continuing education, which involves educational autonomy and educational strategies that enable the continuity of education. Practically, the research was implemented in experimental training of Folklore studies majors. The participants of the research were 9 Bachelor students and an English teacher (17 years of experience).*

**Results and Discussion.** *The applied technology has demonstrated positive outcomes by optimizing classroom time, enabling individualized learning trajectories, and enhancing students' cognitive engagement through well-planned independent work. Specifically, it has contributed to developing skills such as listening to authentic texts within the field, independently selecting appropriate materials for listening exercises based on predetermined criteria and engaging in dialogues and monologues related to folklore topics. Furthermore, blended learning has also improved folklore studies majors overall oral English proficiency. The educational potential of the «Flipped Classroom» technology extends beyond this spectrum, and further research can explore practical strategies for self-regulation, self-monitoring, and students' motivation in developing their communicative competence through the «Flipped Classroom» technology in higher education settings.*

**Keywords:** *blended learning, «Flipped Classroom» technology, oral English production, folklore studies majors.*

**BIOS**

**Vyacheslav Shovkovyi**, DrSc in Education, Professor, Head of Department for Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukraine. His areas of research interests include teaching classical languages, teaching Ukrainian language and literature, classroom assessment.

**Email:** slavshovk@gmail.com

**Tetiana Druzhchenko**, PhD, Assistant Professor, Department for Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Taras Shevchenko National University of Kyiv, UALTA member. Her research interests include teaching ESP, teaching language skills based on differentiated instruction.

**Email:** druzhchenko.tetiana@knu.ua

## ДОСВІД ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

ЛУТКОВСЬКА НАТАЛІЯ (Україна)

ORCID: 0000-0002-1398-9554

**ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ФАХОВОМУ  
СЕРЕДОВИЩІ: РОЗРОБКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАНЯТТЯ З ТЕМИ «IMMUNITY»  
ДЛЯ СТУДЕНТІВ II КУРСУ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «БІОЛОГІЯ»**

**Анотація**

У публікації представлено розгорнутий план-конспект онлайн-заняття для студентів II курсу. Метою заняття є опанування галузевої лексики англійської мови з теми «Immunity» для формування англомовної лексичної компетентності студентів біологічних спеціальностей. З урахуванням специфіки освітньої програми план заняття відповідає сучасним вимогам вищої школи з «Іноземної мови для спеціальних цілей» до комплексного формування загальних і предметних компетентностей. Опора на різні види вербальної та невербальної наочності сприяє ефективному засвоєнню навчального матеріалу завдяки мобілізації мислення та почуттів. Матеріал для аудіювання та базовий текст для читання належать до академічного дискурсу. Автоматизація дій з новими лексичними одиницями в різних видах мовленнєвої діяльності відбувається у визначених метою заняття навчальних ситуаціях. Перевірка розуміння змісту почутого на слух передбачає групування лексичних одиниць відповідно до семантичних полів, заповнення термінами пропусків у тексті, поєднання смислових віх у єдине ціле. Роботу над розумінням прочитаних текстів завершує смислове опрацювання інформації: формулювання суджень, оцінювання та інтерпретація змісту.

**Ключові слова:** формування англомовної лексичної компетентності, іноземна мова для спеціальних цілей, план заняття, студенти біологічних спеціальностей

**Тема заняття:** IMMUNITY**Тип заняття:** практичне, комбіноване**Цілі заняття:****Практичні:**

- формувати лексичні навички за темою заняття;
- розвивати вміння розуміти на слух основний зміст та деталі англомовного академічного та наукового дискурсу;
- розвивати вміння вивчаючого читання аутентичного академічного професійно орієнтованого тексту;
- розвивати вміння вибіркового читання аутентичного науково-популярного тексту;
- навчити робити повідомлення на основі прослуханого/прочитаного, обґрунтовуючи свої думки.

**Освітні:**

- поглибити фахові знання про імунну систему та імунітет;
- розширити світогляд студентів.

**Розвиваючі:**

- розвивати мовну здогадку та мовленнєву реакцію студентів;

- розвивати вміння аналізувати та систематизувати нову інформацію, встановлювати зв'язки раніше вивченого з новим;
- розвивати пізнавальні здібності студентів;
- розвивати вміння критичного мислення та логічного викладення думок.

**Виховні:**

- виховувати самостійність та активність;
- формувати інтерес і позитивну мотивацію до навчання;
- виховувати культуру спілкування;
- прищеплювати вміння коректно вести наукову дискусію.

**Хід заняття**

1. Організаційний момент (2 хв.): повідомлення теми та мети заняття.
2. Актуалізація теми. Мовленнєва зарядка. (3 хв.)
3. Подача тематичного лексичного матеріалу і автоматизація дій з ним. (15 хв.)
4. Аудіювання з розумінням основного змісту та деталей академічного професійно орієнтованого дискурсу документального відео-

формату *Introduction to how the immune system Works* (Great Pacific Media, 2009). (17 хв.)

5. Читання з повним розумінням академічного професійно орієнтованого тексту, обговоренням та інтерпретацією його змісту. (15 хв.)

6. Аудіювання наукового професійно орієнтованого дискурсу з метою фіксації значущих смислових віх і поєднання їх у смислове ціле. (15 хв.)

7. Вибіркове читання науково-популярного тексту за тематикою заняття з розумінням змісту абзаців. (10 хв.)

8. Підведення підсумків заняття. Пояснення домашнього завдання.

Оцінювання знань студентів та рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності. (3 хв.)

### Методичне забезпечення

Лутковська, Н.М., Козачук, С.М. (2021). *Посібник з професійно орієнтованого курсу англійської мови*. Талком.

### Оснащення

1. Комп'ютер.
2. Платформа Zoom Video Communications.
3. Відеозапис.
4. Аудіозапис.
5. Роздатковий матеріал.

### Розгорнутий план-конспект заняття

2. **Організаційний момент: повідомлення теми та мети заняття.**

*Teacher:* Good day to everyone!

Today we are going to focus on the subject that has become a crucial health issue over a few recent years, and that is IMMUNITY. As well as looking at the parts of the immune system and the way they function, it is also important to study different types of immunity and list critical factors that can shatter or boost it.

3. **Мовленнєва зарядка.**

*Teacher:* Before we start the topic proper, think about how much you already know about it. Work in pairs and discuss these questions.

1. What is immunity? What do you personally do to be immune?
2. What can be done to boost immunity?

3. What are the parts of the immune system? You may use the diagram below (Figure 1) to assist you.

### Режим роботи: S1-S2, S3-S4 і т.д.

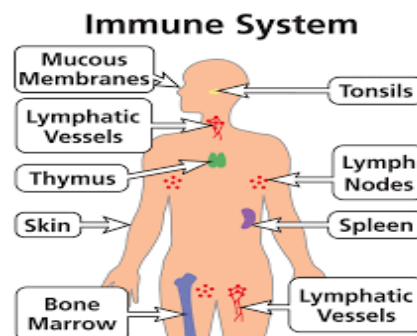


Figure 1. Immune System

Джерело/Source: <https://bit.ly/3JvS8mG>

### Suggested answers:

1. Immunity is the ability of an organism to resist disease, either through the activities of antibodies or inoculation. To stay immune one can follow the rules of hygiene, exercise to keep fit, have a sound sleep and stick to a healthy diet.

2. One of the ways to boost your immunity is to get vaccinated.

3. The organs of the immune system include the thymus, the spleen, the bone marrow, and lymph nodes.

3. **Подача тематичного лексичного матеріалу і автоматизація дій з ним.**

а) підбір до ЛО відповідних дефініцій;

*Teacher:* Now that you have mentioned the major parts of the immune system, match the terms to their definitions. To make this task interactive you are to write your answers in the chat.

1. <b>bone marrow</b> <i>n</i>	a) each of a number of small swellings in the lymphatic system where lymph is filtered and lymphocytes are formed
2. <b>lymph node</b> <i>n</i>	b) a lymphoid organ situated in the neck of vertebrates which produces T-lymphocytes for the immune system
3. <b>spleen</b> <i>n</i>	c) a soft fatty substance in the cavities of bones, in which blood cells are produced
4. <b>thymus</b> <i>n</i>	d) an abdominal organ involved in the production and removal of blood cells in most vertebrates and forming part of the immune system

Режим роботи: Ss-T.

Suggested answers: 1. c; 2. a; 3. d; 4. b.

**б) самостійне вживання ЛО для найменування відповідних позначень на рисунку.**

Teacher: Work in small groups in session rooms. Have a look at the diagram (Figure 2) and label the immune organs and tissues. Discuss your guesses with other members of your group and then report the results to the class.

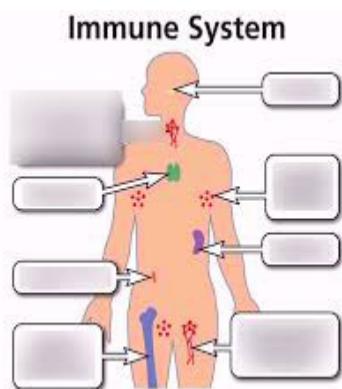


Figure 2. Immune System

Джерело/Source: <https://bit.ly/3JAbGpN>

Режим роботи 1: S1-Ss2-3, S4-Ss5-6 і т.д., потім S1-CI, S4-CI і т.д.

Suggested answers (clockwise): tonsils, lymph nodes, spleen, lymphatic vessels, bone marrow, appendix, thymus, lymphatic vessels.

**4. Аудіювання з розумінням основного змісту та деталей академічного професійно орієнтованого дискурсу документального відеоформату Introduction to How the Immune System Work (Great Pacific media, 2009).**

Teacher: You are going to watch the part of the video «Introduction to How the Immune System Works». Before doing that I would like to get your comments about the body's defences against microbes and their functions. (Suggested answer: The body's defenses against microbes are external barriers (such as skin and mucus membranes), nonspecific internal defenses (phagocytes, inflammatory response and fever) and our immune system. External barriers keep microbes out of the body, nonspecific defenses combat invading pathogens, our immune system provides resistance to infection and toxins.)

**а) усунення лексичних труднощів перед аудіюванням;**

Have a look at the glossary of some key terms.

Glossary

**enzyme n** a substance produced by a living organism which acts as a catalyst to bring about a specific biochemical reaction

**natural killer cell n** a lymphocyte able to bind to certain tumour cells and virus-infected cells without the stimulation of antigens, and kill them

**mucus n** the slimy protective secretion of the mucous membranes

**macrophage n** any large phagocytic cell occurring in the blood, lymph, and connective tissue of vertebrates

**lymphocyte n** a type of white blood cell formed in lymphoid tissue

**B-cell n** a type of lymphocyte, originating in bone marrow, that produces antibodies

**neutrophil n** a neutrophilic white blood cell

**monocyte n** a large phagocytic white blood cell with a simple oval nucleus and clear, greyish cytoplasm

**T-cell n** a type of lymphocyte that matures in the thymus gland and has an important role in the immune response

**interferon n** a protein released by animal cells, usually in response to the entry of a virus, which has the property of inhibiting virus replication

**б) презентація відеоматеріалу (part 1);**

Teacher: Watch the part of the video Introduction to how the immune system works about 3 lines of body's defence (Great Pacific Media, 2009).

**в) контроль розуміння переглянутого і прослуханого;**

Teacher: While watching the video fill in the gaps in the table with suitable terms from the box that refer to the particular line of defence: Then compare your answers working in pairs.

antibacterial enzymes natural killer cells mucus macrophages lymphocytes skin B-cells mucous membrane neutrophils monocytes T-cells interferon protein digesting enzymes
--

<b>External Barriers</b>	
<b>Nonspecific Internal Defences</b>	
<b>Immune System</b>	

Режим роботи: Video presenter-Ss, потім S1-S2, S3-S4 і т.д.

*Suggested answers:*

<b>External Barriers</b>	mucus, skin, mucus membrane, antibacterial enzymes, protein digesting enzymes
<b>Nonspecific Internal Defences</b>	natural killer cells, monocytes, neutrophils, macrophages, interferon
<b>Immune System</b>	lymphocytes, B-cells, T-cells

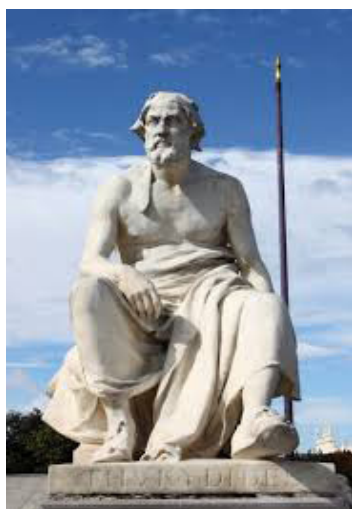
**г) презентація відеоматеріалу (part 2);**

*Teacher:* Watch the part of the video «Introduction to How the Immune System Works» about specific internal defenses (Great Pacific Media, 2009).

**д) контроль розуміння переглянутого і прослуханого;**

Task 1.

*Teacher:* While watching the segment of the video fill in the gaps in the script of the text. Then report your answers to the class.



Джерело/Source: <https://bit.ly/3CICTmu>

More than 2,000 years ago the Greek historian Thucydides recognized that occasionally someone \_\_\_\_\_ (1) a disease, recovers and never catches that particular disease again. The person becomes \_\_\_\_\_ (2). With rare exceptions, however, immunity to one disease confers no protection against other diseases. Thus, the immune system attacks one type of \_\_\_\_\_ (3), overcomes it and provides future protection against that microbe but no others. This is why we refer to the immune response as a specific defense against

\_\_\_\_\_ (4). The immune system consists of about 2 trillion specialized white blood cells called \_\_\_\_\_ (5). Many are distributed throughout the body, the blood and lymph. Others are clustered in specific organs, particularly the thymus, lymph nodes and \_\_\_\_\_ (6). The immune response results from the interactions among several types of lymphocytes and the \_\_\_\_\_ (7) they produce. The immune response is provided chiefly by 2 types of lymphocytes – B cells and T cells. As with all white blood cells, B and T lymphocytes arise from cells in the \_\_\_\_\_ (8). Early in development newly forming T cells migrate to the thymus – hence the name T cell – and differentiate. B cells differentiate in the bone marrow itself – hence the name B cell – and later migrate typically either to the spleen or lymph nodes. Immune \_\_\_\_\_ (9) produced by both B and T cells consist of 3 steps: recognizing invaders, watching an attack and retaining a memory of the invader to ward off future \_\_\_\_\_ (10).

Режим роботи: Video presenter-Ss, потім Ss-T.

*Suggested answers:* contracts (1), immune (2), microbe (3), invasion (4), lymphocytes (5), spleen (6), molecules (7), bone marrow (8), responses (9), infections (10).

Task 2.

*Teacher:* Provide your explanation as to why immunity to one disease confers no protection against other diseases.

Режим роботи: T-S1, T-S2, T-S3.

*Suggested answer:* The immune system is able to recognize only the microbes the attacks of which it has already experienced. It keeps the memory of these particular invaders but no other pathogens. This is why it will provide future protection against the particular disease.

**5. Читання з повним розумінням академічного професійно орієнтованого тексту, обговоренням та інтерпретацією його змісту.**

*Teacher:* You were given the task to read the text «Active and Passive Immunity» (Mader, 2010). as your home assignment (Текст 1 подано у Додатках).

**Виконання завдань за текстом.**

Task 1.

*Teacher:* Let's check your Reading Comprehension. Eleven sentences or phrases

have been removed from the text. Choose from A-K the one that fits each gap in 1-11.

- a) trying to get a foothold inside the body
- b) that has entered the body
- c) infants become more susceptible to infections
- d) to genetically engineer bacteria
- e) that serve as the first line of defense
- f) will be used as adjuncts for vaccines
- g) who have recovered from the illness
- h) so passive immunity is temporary
- i) between cancerous and normal tissue cells
- j) by determining the amount of antibody present in a sample of plasma
- k) although a booster may be required after many years

Read aloud only the sentences containing your insertions.

Режим роботи: T-S1, T-S2, T-S3 і т.д.

*Suggested answers:* 1 e; 2 a; 3 b; 4 d; 5 j; 6 k; 7 h; 8 c; 9 g; 10 i; 11 f.

Task 2.

*Teacher:* Complete the sentences (1-5) in column A with phrases or sentences (a-f) in column B. There is one extra item in column B which you do not need to use. Work in pairs.

A	B
1. B cells and T cells are capable of recognizing antigens	a) by which long-term immunity is possible.
2. It is often said that the receptor and the antigen fit together	b) which circulate in the blood and lymph.
3. Most of the cloned B cells become plasma cells,	c) because they have specific receptors.
4. If the same antigen enters the system again,	d) by coating them completely.
5. Antibodies sometimes react with viruses and toxins	e) like a lock and a key.
	f) memory B cells quickly divide and transform into plasma cells.

Режим роботи: S1-S2, S3-S4 і т.д.

*Suggested answers:* 1 c; 2 e; 3 b; 4 f; 5 d.

Task 3.

*Teacher:* Match a word or a phrase from the text to its definition. To make this task interactive you are to write your answers in the chat.

a) colourless cells that circulate in the blood and body fluids and are involved in counteracting foreign substances and diseases (n.) w\_\_\_\_\_ b\_\_\_\_\_ c\_\_\_\_\_s;

b) to keep the body from invasion by pathogenic microorganisms (phr.) to p\_\_\_\_\_ i\_\_\_\_\_;

c) protein produced in response to and counteracting a specific antigen (n.) a\_\_\_\_\_;

d) affected with a disease-causing organism (adj.) i\_\_\_\_\_;

e) of a pathogen (esp. a virus) highly infective (adj.) v\_\_\_\_\_;

f) a fully differentiated B cell which produces a single type of antibody (n.) p\_\_\_\_\_ c\_\_\_\_\_;

g) a person receiving medical treatment (n.) p\_\_\_\_\_;

h) to cause someone to be vulnerable or at risk (v.) to e\_\_\_\_\_;

i) a swelling of a part of the body caused by an abnormal growth of tissue, whether benign or malignant (n.) t\_\_\_\_\_;

j) the process by which a cell ingests microorganisms, other cells and foreign particles (n.) p\_\_\_\_\_;

k) any of various proteins, secreted by cells, that carry signals to neighbouring cells (n.) c\_\_\_\_\_;

l) a substance extracted from white blood cells that stimulates their activity against infection and may be used to combat some forms of cancer (n.) i\_\_\_\_\_.

Режим роботи: Ss-T.

*Suggested answers:* a) white blood cells; b) to prevent infection; c) antibody; d) infected; e) virulent; f) plasma cell; g) patient; h) to expose; i) tumour; j) phagocytosis; k) cytokine; l) interleukin.

**6. Аудіювання наукового професійно орієнтованого дискурсу з метою фіксації значущих смислових віх і поєднання їх у смислове ціле.**

*Teacher:* Now we are going to listen to a part of episode 2 *Am I normal?* (BBC, 2011) about the things that can boost or shatter your immunity.

Task 1.

*Teacher:* Before doing that I would like to get your comments on the quote from the podcast: «Where has this sudden fear of germs come from in this country? Have you noticed this: the media are constantly running stories about Ebola, various infections, salmonella, bird flu? Everybody's running around, scrubbing this and spraying that, and overcooking their food, and repeatedly washing their hands trying to avoid all contact with germs. It's ridiculous, and it goes to ridiculous length. What do you think you have your immune system for? It's for killing germs! But it needs practice! It needs germs to practice on!» (American comedian George Carlin).

Режим роботи: T-S1, T-S2, T-S3.

*Suggested answer:* The immune system is very complicated. It has a number of components that have to interact properly. Getting therefore exposure to microbes is a way of acquiring immunity. In fact, without that exposure the immune system cannot function normally. Nevertheless, it should be noted that hygiene is a vital health factor capable of saving human lives.

Task 2.

*Teacher:* Listen to a part of episode 2 *Am I Normal?* (BBC, 2011). Sentences of the summary are mixed up. Put them in the correct order.

**a)** A huge amount of epidemiological evidence tells us that the contact with the environment is essential to a normal immune system.

**b)** Increases in allergies, multiple sclerosis, type 1 diabetes, inflammatory bowel diseases in the rich developed countries testify to a failure to meet certain microorganisms.

**c)** There's no denying that hygiene saves numbers of lives.

**d)** The contact with dirt and environmental organisms has been lost since we moved into concrete environments and chlorinated water.

**e)** If you keep a dog, which greatly increases the microbial variety of species found in your house, that is also protective.

**f)** Children who are exposed to cowsheds during the first 2.5 years of life are less likely to develop juvenile inflammatory diseases.

**g)** Bacteria are trainers of the regulatory parts of our immune system.

**h)** If we don't meet with the right organisms with which we co-evolved our immune system is not set up and regulated correctly.

**i)** We know since the late 19<sup>th</sup> century that farmers were less likely to develop allergic disorders.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

Режим роботи: Audio presenter-Ss, потім Ss-T.

*Suggested answers:*

1	2	3	4	5	6	7	8	9
h)	g)	b)	a)	i)	f)	e)	d)	c)

**7. Вибіркове читання науково-популярного тексту (Gazzola, 2015) за тематикою заняття з розумінням змісту абзаців (Текст 2 подано у Додатках).**

*Teacher:* There are great many proverbs about well-being and good health around the world. Look through the following examples and choose some words of wisdom you agree/disagree with. Match the proverb with the appropriate paragraph which best illustrates its meaning. There are two proverbs which you don't need to use. Discuss your answers with other members of your group in a session room and then report the results to the class.

**a)** «Eat well, drink in moderation, sleep sound – in these three, good health abound»

**b)** «When the sun rises, work; when the sun sets, stop»

**c)** «Hygiene is two-thirds of life»

**d)** «A tri-color meal is a good deal»

**e)** «An apple a day keeps a doctor away»

**f)** «There are more old wine drinkers, than there are old doctors»

**g)** «Limit your desires and you'll improve your health»

**h)** «Cheerfulness is the very flower of health»

**i)** «Garlic is as good as ten mothers»

**j)** «When the heart is at ease, the body is healthy»

1. \_\_\_\_\_

Режим роботи 1: S1-Ss2-3, S4-Ss5-6 і т.д., потім S1-CI, S4-CI і т.д.

*Suggested answers:* 1 c; 2 j; 3 i; 4 g; 5 b; 6 a; 7 f; 8 h.

**8. Підведення підсумків заняття.**



*Teacher:* Today we have learned the organs and tissues of the immune system, specified the way they interact and function, and explored the factors that can weaken or strengthen your immunity.

#### **Пояснення домашнього завдання.**

Your home assignment for our next meeting is to surf the Internet to collect additional information about active and passive immunity and present your findings to the class.

#### **Оцінювання знань студентів.**

As for your marks for today they are ... Thank you for your active participation. See you next week.

## **ДОДАТКИ**

### **Text 1**

#### ***Active and Passive Immunity***

Immunity, the ability to combat diseases and cancer, includes two innate lines of defense: 1) barriers to entry, 2) phagocytic white blood cells, the neutrophils and macrophages.

The body has built-in physical and chemical barriers (1) \_\_\_\_\_ against an infection by pathogens. The inflammatory response, a special reaction of the body when first invaded, exemplifies the second line of defense. Inflammation employs mainly neutrophils and macrophages to surround and kill pathogens (2) \_\_\_\_\_.

When innate defenses have failed to prevent an infection, acquired defenses come into play. Acquired defenses overcome an infection by doing away with the particular disease-causing agent (3) \_\_\_\_\_. Acquired defenses also protect against cancer.

The two types of acquired immunity are active and passive. In active immunity, the individual alone produces antibodies against an antigen. In passive immunity, the individual is given prepared antibodies via an injection.

Active immunity sometimes develops naturally after a person is infected with a pathogen. However, active immunity is often induced when a person is well to prevent future infection. Artificial exposure to an antigen through immunization can prevent future disease.

Immunization involves the use of vaccines, substances that contain an antigen to which the immune system responds. Traditionally, vaccines are the pathogens themselves, or their products, that have been treated to be no longer virulent. Today it is possible (4) \_\_\_\_\_ to mass-produce a protein from pathogens, and this protein can be used as a vaccine.

After a vaccine is given it is possible to follow an immune response (5) \_\_\_\_\_ – this is called the antibody titer. After the first exposure to vaccine the first response occurs. For a period of several days no antibodies are present. Then the titer rises slowly, levels off and gradually declines as the antibodies bind to the antigen or simply break down. After the second exposure to the vaccine a secondary response is expected. The titer rises rapidly to a level much greater than before. Then it slowly declines. The second exposure is called a «booster» because it boosts the antibody titer to a high level. The high antibody titer now is expected to help prevent disease symptoms.

Active immunity depends upon the presence of memory B cells and memory T cells capable of responding to lower doses of antigen. Active immunity is usually long-lasting, (6) \_\_\_\_\_.

Passive immunity occurs when an individual is given prepared antibodies or immune cells to combat a disease. These antibodies are not produced by the individual's plasma cells, (7) \_\_\_\_\_. For example, new-born infants are passively immune to some diseases because IgG antibodies have crossed the placenta from the mother's blood. These antibodies soon disappear, and within a few months, (8) \_\_\_\_\_. Breast-feeding prolongs the natural passive immunity an infant receives from the mother because IgG and IgA antibodies are present in the mother's milk.

Even though passive immunity does not last, it is sometimes used to prevent illnesses in a patient who has been unexpectedly exposed to an infection disease. Usually the patient receives a gamma-globulin injection, perhaps taken from individuals (9) \_\_\_\_\_. For example, a health-care worker who suffers an accidental needle stick may come into contact with the blood from a patient infected with hepatitis virus. Immediate treatment with a gamma-globulin injection (along with simultaneous vaccination against the virus)

can typically prevent the viruses from causing infection.

Every plasma cell derived from the same B cell secretes antibodies against a specific antigen. These are monoclonal antibodies because all of them are the same type and because they are produced by plasma cells derived from the same B cell. Monoclonal antibodies are used to identify infections. And because they can distinguish (10) \_\_\_\_\_, they are also used to carry radioisotopes or toxic drugs to tumours, which can be selectively destroyed. Antibodies that bind to cancer cells can activate complement and can increase phagocytosis by macrophages and neutrophils.

Cytokines are signaling molecules produced by T lymphocytes, macrophages and other cells. Cytokines regulate white blood cell formation and/or function, so they are being investigated as a possible adjunct (or added on) therapy for cancer and AIDS. Both interferon, produced by virus-infected cells, and interleukins, produced by various white blood cells, have been used as immunotherapeutic drugs. These are used particularly to enhance the ability of the individual's T cells to fight cancer.

Scientists actively engaged in interleukin research believe that interleukins soon (11) \_\_\_\_\_. They may be used for the treatment of chronic infectious disease and perhaps for the treatment of cancer. Interleukin antagonists also may prove helpful in preventing skin and organ rejection, autoimmune diseases and allergies (Source: Mader, 2010).

## TEXT 2

We may think of washing as a mandatory daily task, but hygiene is an oft overlooked health factor. «The skin is an intricate organ of excretion and protection,» dermatologist Sally Penford says. «Every day, it eliminates toxins, salts and oils. Add to that dead skin cells and external pollutants, and the skin's surface becomes clogged with unwanted debris, which must be gently removed to keep you in better health.» Penford says it's important to maintain the protective barrier of the skin to guard against moisture loss and bacterial attack.

«Avoid relying on soap because it's alkaline and acts in opposition to your skin's natural

acidity,» she explains. «Use an acid-balanced cleanser instead. Opt for a creamier one if you have dry skin and a clay-based cleanser for oily skin. Follow with a moisturizer to protect your skin against external pollution.»

### 2. \_\_\_\_\_

Four times as many women die of heart disease than of breast cancer. However, while the stories of breast cancer survivors such as Kylie Minogue and Olivia Newton-John keep awareness of the disease in the public eye, the dangers of heart disease are often forgotten.

To give your body the best protection from this serious lifestyle-related condition, it's a good idea to have regular blood pressure and cholesterol testing, stop smoking, moderate your saturated fat intake and increase the fruit and veg in your diet.

Exercise, too, is a key. «Because the heart is a muscle – one which 'feeds' the body nourishing blood – exercise makes it stronger,» cardiac nurse Ellen Mason says. «This, in turn, reduces high blood pressure and cholesterol, prevents and manages diabetes and obesity, and also fights depression and anxiety.»

### 3. \_\_\_\_\_

This magical, loving proverb is born from the abundance of benefits this vegetable is known to offer. It's a powerful antiseptic and contains antioxidants that are said to have healing benefits on the intestine and be effective in lowering cholesterol. Others claim it can help fight influenza, parasites and even infertility.

Nutritionist Robert Clark says it's an effective prebiotic that feeds healthy gut bacteria and fights unhealthy bacteria. «It's best eaten raw,» he says. «Try a salad of tomatoes, sprinkled with a thinly sliced clove of garlic, lots of fresh basil and olive oil. The flavours will combine and the garlic won't taste so strong.»

### 4. \_\_\_\_\_

We live in an I-want-it-all culture that's based on coveting the celebrity lifestyle. Life coach Martin Perry urges us to stop buying into exposes of celebrity lifestyles and to reject the obsessive culture altogether.

«What's the worst that can happen?» he says. «It's hugely stressful to put yourself through the pressure of wanting to look like a celebrity. Let go of that stress. Many Hollywood stars put

themselves on unhealthy fad diets to achieve their looks. They're paying with their health.»

5. \_\_\_\_\_

Kundalini yoga teacher Carolyn Cowan lives by this proverb and she believes it's transformed her life. «I get up at about 4am or 5am every day, do yoga, meditate and then begin work,» she says. «There's a very still energy in the early ambrosial hours and when the sun rays start striking the planet it gives you an extraordinary feeling.»

At 5pm, she winds down and aims to be in bed by 8.30pm. «My philosophy is all about living in a more natural state, enabling your body to fall into its own rhythm. And the bonus of eating before the sun sets is that it improves your digestion. When it's dark, your body yearns to shut down for the day.»

6. \_\_\_\_\_

«Healthy eating and drinking within recommended guidelines is very much a part of an ideal lifestyle,» health, weight and fitness coach Emma Hetherington says. «Sleep is important to reduce stress and if you're less stressed, you're less likely to comfort eat. People look for magic formulae in life, but it's down to the healthy attitude this proverb encapsulates.»

7. \_\_\_\_\_

Professor Roger Corder, a nutrition researcher and author of The Red Wine Diet, believes that a drop of claret can help you live a healthier, longer life, largely thanks to chemicals called procyanidins. «Procyanidins promote healthy blood vessel function – essential in keeping all the organs working optimally,» Corder says.

«This raises the possibility that it can protect against not only heart disease and stroke, but also diabetes, dementia, even forms of cancer.»

It's worth noting that the areas of the world with large numbers of centenarians – southern France, Sardinia and Crete – have local wines with high procyanidin counts. Look for tannic reds and remember to drink in moderation.

8. \_\_\_\_\_

We've long known that Japanese people often live longer than many other races and this traditional saying may have something to do with it. If you're feeling down, remember you have the power to act. «Cheerfulness is a choice,» happiness guru and author Ben Renshaw says. «When you wake up, make the immediate decision to be happy.»

Renshaw adds that positive feelings help the body to release feel-good endorphins into the bloodstream. These, in turn, boost the immune system. «You can literally choose happiness, choose to boost your immune system, and therefore choose to be healthier,» he says (Source: Gazzola, 2015).

#### Список використаних джерел

Лутковська, Н.М., Козачук, С.М. (2021). *Посібник з професійно орієнтованого курсу англійської мови*. Талком.

BBC. (2011, July 26). *Am I normal?* (Series 8, Episode 2). (Audio). BBC podcast. <https://www.bbc.co.uk/sounds/play/b012qtw0>

Gazzola, A. (2015, April 20). *Health proverbs to live by*. BodyandSoul. <https://bit.ly/3CMLfcM>

Great Pacific Media. (2009, October 29). *Introduction to how the immune system works* [Video]. Youtube. <https://youtu.be/IWMJIMzsEMg>

Mader, S. (2010). *Human biology* (11th ed.). McGraw-Hill.

#### References

BBC. (2011, July 26). *Am I normal?* (Series 8, Episode 2). (Audio). BBC podcast. <https://www.bbc.co.uk/sounds/play/b012qtw0>

Gazzola, A. (2015, April 20). *Health proverbs to live by*. BodyandSoul. <https://bit.ly/3CMLfcM>

Great Pacific Media. (2009, October 29). *Introduction to how the immune system works* [Video]. Youtube. <https://youtu.be/IWMJIMzsEMg>

Lutkovska, N.M., Kozachuk, S.M. (2021). *Posibnyk z profesiyno oriyentovanoho kursu anhliys'koyi movy. [A guide to the professionally oriented English language course]*. Talkom.

Mader, S. (2010). *Human biology* (11th ed.). McGraw-Hill.

**DEVELOPING ENGLISH LEXICAL COMPETENCE IN PROFESSIONAL ENVIRONMENT:  
DETAILED LESSON PLAN ON THE TOPIC «IMMUNITY»  
FOR SECOND-YEAR MAJORS IN BIOLOGY**

**LUTKOVSKA NATALIIA (Ukraine)**

**Abstract**

*This publication is a detailed lesson plan on the topic «Immunity» designed for the second-year students majoring in Biology. The lesson is aimed at lexical elements acquisition alongside with lexical skills development in job-related areas. The material presented satisfies the requirements of the National ESP Curriculum focusing on integrated approach to the formation of linguistic and specialism-related competence. Application of both non-verbal and verbal visual aids contributes to successful learning by activating students' thinking and emotional involvement. Academic discourse meant for Listening and Reading highly correlates with professionally oriented documentary discourse based on current scientific research. Audio and video discourse patterns provide the grounds for standard phonation of special terms, which is of primary importance to English where all the lexical items need to be transcribed due to striking discrepancy between their oral and written forms. New Vocabulary items are practised in a variety of speech activities occurring within a study-related situational context. Listening Comprehension is based on classifying lexical terms in accordance with their semantic fields, filling the gaps in the text, and finding the correct order of the events. Reading Comprehension aims at developing students' skills of reasoning, evaluating and interpreting the contents.*

**Keywords:** *English lexical competence development, ESP, lesson plan, students majoring in Biology*

**BIO**

**Nataliia Lutkovska**, Assistant Professor, Foreign Languages for Natural Sciences Department, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukraine. Areas of research interests include implicit specializing, teaching non-linguistic students through video, role-playing activities.

**E-mail:** [l.natalia.ska@gmail.com](mailto:l.natalia.ska@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-6267-6263

## РОЗРОБКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАНЯТТЯ З ТЕМИ «RIGHT & WRONG» З ДИСЦИПЛІНИ «ЗАГАЛЬНИЙ КУРС ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКОЇ МОВИ» ДЛЯ СТУДЕНТІВ ІІ КУРСУ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «СХІДНА ФІЛОЛОГІЯ»

### Анотація

У публікації представлено методичний сценарій практичного заняття з курсу англійської мови як другої іноземної для студентів другого курсу спеціальності «Східні мови» на основі студентоорієнтованого підходу. Метою заняття є збільшення запасу тематичної лексики, та мовні навички, пов'язані з поняттям часу. Заняття спрямоване на розвиток у студентів навичок аргументації та оціночних суджень. На занятті передбачено 8 етапів: формулювання мети заняття, актуалізація і повторення вивченого, вивчення тематичного лексичного матеріалу, робота з текстом, аудіювання, перегляд відео і дискусія, письмові завдання, аудіювання, підведення підсумків.

**Ключові слова:** навчання іноземної мови, мовні навички, студентоорієнтований підхід.

### Тема заняття: RIGHT & WRONG

**Тип заняття:** практичне, комбіноване

**Цілі заняття:**

#### Практичні:

- активізувати вживання лексики з теми заняття;
- розвивати вміння студентів розуміти на слух основний зміст автентичного тексту;
- розвивати вміння студентів стисло переказувати текст;
- навчити студентів виокремлювати суттєву інформацію;
- розвивати вміння студентів письмово передавати власні думки.

#### Освітні:

- розширити знання студентів про сучасні наукові теорії всесвіту;
- розширювати загальний кругозір студентів.

#### Розвиваючі:

- розвивати вміння логічного викладення думок;
- розвивати готовність до участі в іншомовному спілкуванні;
- розвивати пізнавальні здібності студентів.

#### Виховні:

- виховувати позитивне ставлення до іноземної мови і культури;
- виховувати самостійність та активність;
- прищеплювати вміння аналізувати, думати, висловлювати свою точку зору;
- формувати інтерес та позитивну мотивацію до навчання.

### Хід заняття

1. Організаційний момент (2 хв.): повідомлення теми та мети заняття.
2. Актуалізація теми заняття. Мовленнєва зарядка (8 хв.)
3. Подача і засвоєння тематичного лексичного матеріалу (8 хв.)
4. Робота над текстом *Galileo's Scientific Discoveries* (Clandfield, 2015) (20 хв.)
  - a) читання тексту (6 хв.)
  - b) виконання післятекстових завдань (8 хв.)
  - c) робота з лексичним матеріалом (6 хв.)
5. Аудіювання тексту *Getting it right* (Campbell & Tennant, 2015) (10 хв.)
  - a) підготовка до аудіювання (1 хв.)
  - b) робота над усуненням можливих лексичних труднощів під час аудіювання (2 хв.)
  - c) презентація аудіоматеріалу і контроль розуміння прослуханого (5 хв.)
  - d) виконання післятекстових завдань (4 хв.)
6. Перегляд короткого відеоролику *How These Women Changed Science Forever!* (Life Noggin, 2016)  
Дискусія. (20 хв.)
7. Письмо (10 хв.)
8. Підведення підсумків заняття. Надання методичних рекомендацій щодо виконання домашнього завдання. Оцінювання знань студентів та рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності (2 хв.)

### Методичне забезпечення

1. Clandfield, L., Robb Benne, R. and Jeffries, A. (Eds.). (2015). *Global upper-intermediate. Coursebook*. Macmillan Publishers Ltd.

2. Campbell, R. & Tennant, A. (Eds.). (2015). *Global upper-intermediate. Workbook*. Macmillan Publishers Ltd.

### Оснащення:

1. Комп'ютер / програвач.
2. Аудіозапис.
3. Роздатковий матеріал.

### Розгорнутий план-конспект заняття

#### 1. Організаційний момент: повідомлення теми та мети заняття.

*Teacher:* Hello! Nice to see all of the students again! Welcome to participate in today's discussion relevant to the topic of the unit, i.e. scientific theories, certainty and truth, right and wrong. Today we're going to warm up to the discussion. Let's think back to the different subjects you studied in school. Did you study science? Do you remember anything about it? Do you know any scientific theories? How many famous scientists, alive or dead, can you name? What are some of the challenges to modern science today? Do you think the world needs more science and scientists? Why? What kind of people would have been against science, in the past? Why?

#### Етап 2. Актуалізація теми. Мовленнєва зарядка.

*Teacher:* We know that the term *theory* is used differently in science in everyday language. A *scientific theory* is a broad explanation that is widely accepted because it is supported by a great deal of evidence.

We start with understanding of the scientific theories as: Evolution (Handout 1a), Einstein's theory of Gravity (Handout 1b), Plate Tectonics (Handout 1c), Big Bang (Handout 1d), Heliocentrism (Handout 1e), etc.

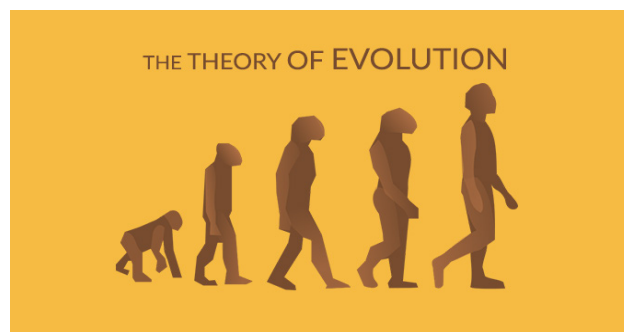
*Режим роботи:* S<sub>1</sub>-S<sub>2</sub>, S<sub>3</sub> і т.п.

*Suggested answers.*

S<sub>1</sub>: The formation of scientific theories is generally guided by the law of parsimony. According to this law, the simplest of competing theories is most likely to be correct. Charles Darwin is commonly cited as the person who 'discovered' evolution. In biology, evolution is the characteristics of a species over several generations and relies on the process of natural selection.

### Handout 1a

#### The Theory of Evolution

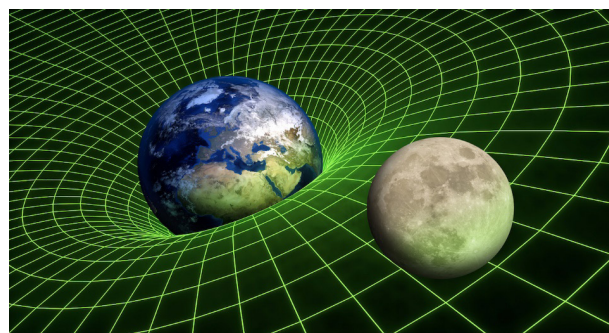


Source/Джерело: <https://www.khanacademy.org>

S<sub>2</sub>: The theory of Gravity explains why an apple always falls to the ground when dropped (Handout 1b).

### Handout 1b

#### The Theory of Gravity

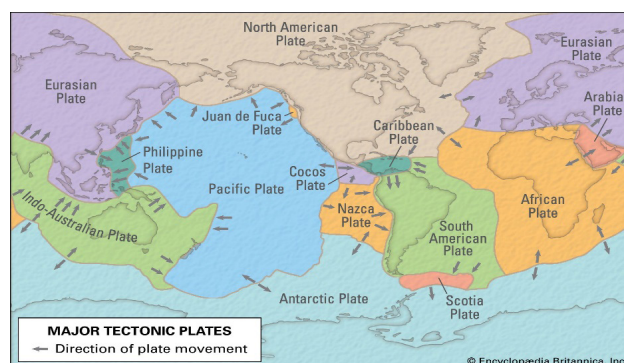


Source/Джерело: <https://www.britannica.com>

S<sub>3</sub>: The theory of Plate Tectonics explains how mountains are formed. It also explains why certain animals are found only in one small area of the world (see Handout 1c)

### Handout 1c

#### The Theory of Plate Tectonics



Source/Джерело: <http://www.nationalgeographic.org>

S<sub>4</sub>: Our universe was born 13.7 billion years ago in a massive expansion that blew space up like a gigantic balloon. That, in a nutshell, is the Big Bang theory, which virtually all cosmologists

and theoretical physicist endorse. The Big Bang is the main theory that explains the origins of the universe – how everything was made, including the stars, the planets, and everything that lives on those planets, like us! It's widely believed by most astronomers, as it came about through scientific understanding of physics and chemistry.

**Handout 1d**

*The Big Ben Theory*

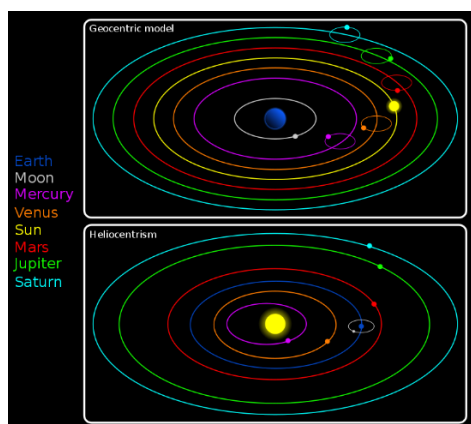


Source/Джерело: <http://twinkl.com/teaching-wiki/iniverse>

S<sub>5</sub>: Heliocentrism (also known as the Heliocentric model) is the astronomical model in which the Earth and planets move around the Sun at the center of the universe, not the other way around. Historically, heliocentrism was opposed to geocentrism, which placed the Earth at the center. In 1543, Nicolaus Copernicus detailed his radical theory of the Universe in which the Earth, along with the other planets, rotated around the Sun.

**Handout 1e**

*Models of the Universe*



Source/Джерело: <http://en.wikipedia.org>

**Етап 3. Подача і закріплення тематичного лексичного матеріалу.**

*Task 1.* Put the words into two groups (Handout 2):

*Режим роботи:* S<sub>1</sub>-S<sub>2</sub>, S<sub>3</sub>-S<sub>4</sub> і т.п.

<b>Certain</b>	<b>Uncertain</b>
convinced, definitely, doubtless, doubtful, positive, sure, unsure, unconvinced, to have reservations, without question	

*Suggested answers.*

<b>Certain</b>	<b>Uncertain</b>
convinced, definitely, doubtless, positive, sure, without question	doubtful, unsure, unconvinced, to have reservations, without question

*Task 2. Rewrite the sentences using the correct form of the word in bold so that they mean the same (Handout 3).*

- Galileo is certainly a symbol for intellectual freedom. **QUESTION**
- Historians are unconvinced than Galileo said that famous phrase. **SURE**
- It was doubtless one of the most important events in the history of science. **DEFINITE**
- As an astronomer, there was no doubt in his mind that he was right. **CONVINCE**
- I am doubtful about this theory. **RESERVE**

*Suggested answers.*

- without question
- unsure
- definitely
- was convinced
- have reservations.

*Task 3. Write a word in each gap to complete what the people say. The first letter is given for you (Handout 4).*

- Galileo was d\_\_\_\_\_ one of the greatest minds of his time.
- Some people are still not c\_\_\_\_\_ by the Big Bang theory.
- Darwin's ideas about evolution were w\_\_\_\_\_ q\_\_\_\_\_ some of the most controversial of his time.
- I'm just not s\_\_\_\_\_ how he could arrive at his conclusions from seeing animals on his voyage on the Beagle.
- There are still probably some people in the Catholic Church who h\_\_\_\_\_ r\_\_\_\_\_ about the ideas of Darwin.

6. I think the story about Newton and the apple is rather d\_\_\_\_\_ .

*Suggested answers:*

- doubtless
- convinced
- without question
- sure;
- have reservations
- doubtful.

#### Етап 4. Робота над текстом *Galileo's Scientific Discoveries* (Clandfield et al., 2015).

*Skim Reading Tasks:* Read the text about Galileo's scientific discoveries (Clandfield et al., 2015) and try to understand the key information.

*Виконання передтекстового завдання.*

*Режим роботи:* S<sub>1</sub>-S<sub>2</sub>, S<sub>3</sub>-S<sub>4</sub> і т.п.

Answer the questions with a partner (Suggested answers).

- 1) Why was Galileo put on trial?
- 2) What is a geocentric theory of the universe?
- 3) What does *E pur si muove* mean in English? Did Galileo really say it?
- 4) What does the phrase represent nowadays?

#### **A.** Виконання післятекстових завдань.

*Режим роботи:* S<sub>1</sub>-S<sub>2</sub>-S<sub>3</sub>-S<sub>4</sub> (робота у мікро-групах).

*Task 1. Перевірка розуміння основного змісту тексту за допомогою питань про основні факти.*

Answer the questions.

- 1) Why was Galileo put on trial?
- 2) What is a geocentric theory of the universe?
- 3) What does *E pur si muove* mean in English? Express your ideas.
- 4) Did Galileo really say it?
- 5) What does the phrase represent nowadays?

#### **B.** Виконання післятекстових завдань.

*Режим роботи:* S<sub>1</sub>-S<sub>2</sub>-S<sub>3</sub>-S<sub>4</sub> (робота у парах).

*Task 2. Перевірка розуміння лесичного матеріалу.*

Find the words or phrases in the text with these meanings:

- 1) to completely oppose something that most people believe or accept
- 2) to talk in a low voice that is difficult to hear, especially because you are annoyed
- 3) which many people disagree with
- 4) an action or belief that opposes the official principles of religion and is considered wrong
- 5) well-known for being bad.

*Suggested answers:*

1. flew in the face 2. muttered 3. heresy 4. recant 5. infamous.

#### **C.** Виконання післятекстових завдань.

*Режим роботи:* S<sub>1</sub>-S<sub>2</sub>-S<sub>3</sub>-S<sub>4</sub> (робота у парах).

*Task 3. Work in pairs. Including the words in Task 2, retell the story of Galileo's trial in your own words.*

#### **Етап 5. Аудіювання тексту «Getting it right»**

а) Презентація аудіозапису (Campbell, & Tennant, 2015, p. 11)

*Teacher:* Listen to a radio programme attentively and get ready to express your ideas (Аудіоскрипт подано у Додатках).

в) Контроль розуміння прослуханого.

*Teacher:* Choose the correct option to complete the sentences. Circle the correct answer.

*Режим роботи:* T-Ss.

**1** The programme is about the correct use of English by *actors / politicians / television presenters.*

**2** There's often *an international / an English / a BBC* version of a city's name.

**3** The BBC Pronunciation Research Unit was originally called the Advisory Committee on *Correct English Usage / Spoken English / Speaking English.*

**4** The unit creates a list of topical names every *day week / month.*

**5** The unit has a database with more than *20,000 / 200,000 / 2,000,000* entries.

**6** When a mistake is made, it is normally spotted by *someone at the World Service / the Pronunciation Research Unit / a member of the public.*

*Suggested answers:* 1. television presenters. 2. an English 3. Spoken English 4. day 5. 200,000 6. a member of the public.

#### **Етап 6. Перегляд короткого відеоролику *How these women changed science forever!* (Life Noggin, 2016). Дискусія.**

This video honours the great women of science who have changed the world forever! How many of these famous female scientists do you know about?

*Tasks. Do the preparation task first. Then watch the video and do the exercises.*

#### **Preparation task**

*Task 1. Match the definitions (a–h) with the vocabulary (1–8).*



**Vocabulary Definition**

1. groundbreaking
2. to make a contribution to
3. to bombard
4. tremendous
5. chromosome
6. pigmentatio
7. a primatologist
8. to be an advocate for
  - a. someone who studies primates (e.g. chimpanzees, apes, etc.)
  - b. extremely great, important or strong
  - c. using new methods, or achieving new results
  - d. the natural colour of something, e.g. someone's skin
  - e. to publicly support
  - f. a string of DNA, important for the development and functioning of living things
  - g. to attack by hitting repeatedly
  - h. to help achieve sth. or make it successful

*Task 2. Write the name of the scientist who made the discovery or achievement.*

Marie Curie Rosalind Franklin Jane Goodall Barbara McClintock Lisa Meitner

1. Discovered protactinium \_\_\_\_\_.
2. Discovered polonium and radium \_\_\_\_\_.
3. Discovered that chimpanzees could make and use tools \_\_\_\_\_.
4. Won the Nobel Prize in Medicine \_\_\_\_\_.
5. Founded a non-profit organisation \_\_\_\_\_.
6. Awarded the Nobel Prize in Physics \_\_\_\_\_.
7. Discovered nuclear fission, which led to the development of the atomic bomb \_\_\_\_\_.
8. Discovered that genetic information is not stationary \_\_\_\_\_.
9. Discovered the double-helix structure of DNA \_\_\_\_\_.
10. Became an advocate for conservation \_\_\_\_\_.

*Task 3. Are the sentences true or false?*

1. Lisa Meitner worked alone. True / False
2. Some people were worried about Lisa Meitner's findings'. True / False

3. Barbara McClintock's achievement was recognised immediately. True / False
4. Rosalind Franklin showed her important findings to Watson and Crick. True / False
5. Rosalind Franklin was recognised for her contribution to science during her lifetime. True / False
6. Jane Goodall's findings showed that chimpanzee and human behaviour is often similar. True / False

**Discussion**

Which of the scientists in the video do you think is most important? Which finding do you think is the most interesting?

*Режим роботи: S<sub>1</sub>-S<sub>2</sub>-S<sub>3</sub>-S<sub>4</sub> (робота у мікро-групах).*

*Suggested answers:*

*Preparation task*

*Task 1.*

1. c 2. h 3. g 4. b 5. f 6. d 7. a 8. e

*Task 2*

1. Lisa Meitner
2. Marie Curie
3. Jane Goodall
4. Barbara McClintock
5. Jane Goodall
6. Marie Curie
7. Lisa Meitner
8. Barbara McClintock
9. Rosalind Franklin
10. Jane Goodall

*Task 2*

1. False 2. True 3. False 4. False 5. False 6. True

**Етап 7. Письмо.**

*Task:* Consider the following topic «Reflections on women in science – diversity and discomfort». Write a paragraph (8-10 sentences) to cover the topic. Use the vocabulary we have covered. Submit your paragraphs in Google classroom.

**Етап 8. Підведення підсумків заняття. Пояснення домашнього завдання.**

Today we've discussed the most important facts about the world's well-known scientists, their role in science, their contribution, and their findings. We distinguished the most revolutionary theories. We also looked at how this question is viewed upon at different times.

Do some research to find interesting facts about other scientific theories from the country the language of which you are studying (e.g. China, Korea, Japan, India, Turkey, Hindi, Indonesia, etc.) and get ready to report them during the class.

### Оцінювання знань студентів.

You will be allotted the points for the class when your submitted paragraphs are graded. Thank you for joining the session today and participating. Keep safe! Bye-bye!

## ДОДАТКИ

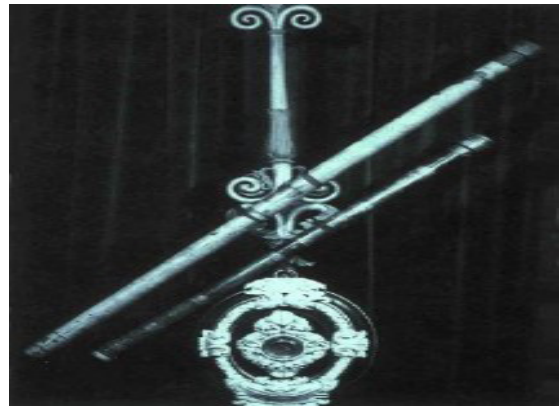
### Text 1

#### Galileo's Scientific Discoveries

In 1583, Galileo made his first scientific discovery. He was attending Cathedral of Pisa when he noticed the swinging lamp overhead. He got curious to find out how long it took the lamp to swing back and forth. For this, he used his pulse to time large and small swings. That is when Galileo discovered something that no one else had ever realized: the period of each swing either larger or shorter was exactly the same. We call Galileo's discovery as the law of isochronism of the pendulum or the law of harmonic motion. He was the one who discovered the motion of uniformly accelerated objects that the objects of different masses fall at the same time.

On August 21, 1609, Galileo introduced his first scientific discovery of the telescope that amazed the whole world. It was sold to the Venetian Senate who was very much impressed and could see the possibility of its usage in military for protecting from sea attacks. Soon after that, Galileo turned his telescope towards sky and explored several discoveries in Cosmology. He discovered that moon was not a smooth sphere, as previously maintained by Aristotelians. It was uneven and rough, like the Earth. He discovered

the moons of Jupiter, rings of Saturn, and that the Milky Way is made of many stars. It was when Galileo had directly dared to disprove Aristotelians.



Джерело/Source: <https://bit.ly/44fMhcN>

Galileo discovered one of the greatest discoveries of the world that Earth was not the center of universe. He claimed that Earth is not static but it moves around the sun. He introduced Copernican theory. The concept was unbelievable and against the church Scripture and Aristotalian philosophy. He returned to Florence from Padua and with the support of his friend, Pope Urban VIII in Florence, continued his research about the Heliocentric theory. Despite the powerful enemies who could have approach to the greatest force of Europe: the Inquisition, he thought that the Church would accept his discoveries favorably.



Джерело/Source: <https://bit.ly/3PpCuwM>

In 1629, Galileo published his book, *Dialogue Concerning the Two Chief World Systems*, about the Heliocentric theory that is considered his masterpiece ever. Many of these discoveries and claims flew in the face of current beliefs about the universe, beliefs that had been held since ancient times in the West. The enemies then took the advantage of the opportunity and provoked the pope that Galileo had mocked the pope. In 1633

Galileo Galilei was ordered to Rome to face the Church on charges of heresy.

Most important among these controversial new ideas was that of heliocentrism. Heliocentrism is the astronomical theory that the sun is the centre of the universe and that the other planets revolve around it. This is in contrast to geocentric theory, which claims the Earth is the centre of the universe and that other objects revolve around it.

Galileo was brought before the Inquisition and found guilty of heresy, of holding the opinion that Earth turned around the sun and not the other way around. He was forced to recant his views on the matter. His book was banned and he was placed under house arrest for the rest of his life. It was then, apparently, at the end of his trial, that Galileo muttered the phrase: 'E pur si muove!' ('And yet, it turns!'). Many historians now believe he did not actually say anything like this at all at the trial, but the phrase entered into legend.

Galileo died in 1642. His work survived him, and his discoveries proved right by other scientists. Mistakes that many observers were sure included the infamous trial. Galileo was proved right in the end, and is today considered a symbol of intellectual freedom (Source: Clandfield et al., 2015)

## Text 2

### Audioscript

People often complain about radio and television presenters' misuse of English. They become angry when they hear people talking about *less* people instead of *fewer* people. Mispronouncing names, especially names in other languages, is another problem area especially for newsreaders.

Of course, many city names have English versions. You won't hear a newsreader call Florence *Firenze* or Paris *Par-ee*. But how does the newsreader know how to pronounce the name of a small town in a distant country that is suddenly the focus of a news story or the name of a politician who has just won an election?

The BBC Pronunciation Research Unit aims to ensure that pronunciation used on BBC radio and television is accurate and consistent. The unit

was created in 1926 as the Advisory Committee on Spoken English.

News presenters can phone the unit, send an email or check pronunciation online. The unit adds about 100 new pronunciations each week and tries to anticipate what names will be in the news. There's a daily list of topical names and, if a story breaks during the day, the unit can add names to the list almost instantly.

The unit's database contains more than 200,000 entries, which have been added over the years. And if the unit needs to check the pronunciation of a word, it can always contact the BBC World Service, which employs people from around the world, providing instant access to hundreds of different languages. Of course, there's still the chance that someone will mispronounce something. When they do, a member of the public is certain to spot the mistake (Source: Campbell, & Tennant, 2015, p. 11)

### Список використаних джерел

1. Clandfield, L., Robb Benne, R. and Jeffries, A. (Eds.). (2015). *Global upper-intermediate. Coursebook*. Macmillan Publishers Ltd.
2. Campbell, R. & Tennant, A. (Eds.). (2015). *Global upper-intermediate. Workbook*. Macmillan Publishers Ltd.
3. Life Noggin. (2016, August 8). *How these women changed science forever!* [Video]. Youtube. [https://youtu.be/gg\\_cDmCOBm8](https://youtu.be/gg_cDmCOBm8)

## TEACHING ENGLISH SPEAKING AND WRITING TO THE SECOND-YEAR MAJORS IN ORIENTAL PHILOLOGY

**Tetiana Kolodko (Ukraine)**

### **Abstract**

*This publication is a detailed lesson plan on the topic «Right and Wrong» within the course of the English language taught as a second foreign language to the second-year students majoring in the oriental languages. The lesson focuses on enhancing topical vocabulary related to the concept of time. It also aims at developing students' skills of reasoning and evaluative judgments. The tasks are introduced in the plan in accordance with the principles of the contemporary communicative student-oriented approach to teaching foreign languages.*

**Key words:** *foreign language teaching, lesson plan, language skills, student-oriented approach.*

### **BIO**

**Tetiana Kolodko**, PhD in Pedagogical Studies, Associate Professor, Department for Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukraine. UALTA member. Her areas of research interests include teaching ESP and interactive technologies.

**Email:** [tnkolodko@gmail.com](mailto:tnkolodko@gmail.com)

## ОГЛЯДИ. РЕЦЕНЗІЇ

ЛАРИСА ЗЯЗЮН (Україна),  
АНАСТАСІЯ ЗАХАРІЯ (Україна)

ORCID: 0000-0002-0046-6981

ORCID:0009-0005-1281-8779

**ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ NEARPOD  
У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ  
ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ: ОГЛЯД ІННОВАЦІЙНОГО УРОКУ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

**Анотація**

*Інноваційний урок є зразком використання навчального потенціалу платформи NEARPOD в умовах дистанційного навчання учнів з особливими освітніми потребами (ОПП) в основній школі. На основі аналізу останніх наукових досліджень та законодавчого забезпечення інклюзивної освіти в Україні автори пропонують реалізувати новітні інформаційні технології для подолання комунікативної ізоляції зокрема дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, фізичними ушкодженнями, які перебувають у реабілітаційних закладах. Урок української літератури на освітній онлайн-платформі Nearpod створено для: рівномірного залучення школярів до ігрових та змагальних форм навчання, виконання завдань відповідно до обмежених можливостей деяких учнів, виховання відповідальності школярів за успіх усіх членів команди, виховання поваги до інтелектуального й емоційного внеску кожного школяра до загального успіху класу.*

**Ключові слова:** *інклюзивне навчання, інформаційні технології, дистанційна освіта, особливі освітні потреби, навчальна платформа Nearpod.*

Стрімкі зміни в сучасному світі науки й технологій кидають виклик українському суспільству, яке так чи інакше повинне пристосуватись до навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП). З огляду на вимоги, які диктує XXI сторіччя, важливим питанням сучасної освіти є індивідуальний підхід до розвитку кожної окремої особистості. Одним з рушіїв цього процесу є інклюзивна освіта, яка змінює цілісно філософію розуміння залученості людини у життя суспільства (Порошенко, 2019). Разом з тим, інклюзивне навчання, яке швидко стає неодмінним компонентом практики сучасної школи, зумовлює застосування нових принципів, методів, підходів та форм навчання дітей з ООП. Засади інклюзивного навчання досліджено у працях таких учених, як Єршов С. І. (2014), Федан Я. І. (2011) та ін. Важливість використання в освітньому процесі інформаційних технологій аргументується в наукових працях таких фахівців, як Бондаренко Т. В. (2018), Микуш Л. В. (2021), Малишевська І. А. (2018). Зарубіжні дослідники Rahmadi, I (2021), Tiba, C., & Condy, J. (2021), та Xu, D., & Jaggars S. S. (2014) визначають можливості використання цих технологій у дистанційному навчанні та вихованні дітей з особливими освітніми потре-

бами та їхнього особистісного розвитку поруч з їхніми однолітками.

Із 2022-го року тисячі українських освітян зіткнулися із шаленим викликом – навчанням під час війни. Жодного чи жодну з них не навчали підходів, методів чи інструментів, які були б ефективними за таких обставин, а тим більше – організації навчання дітей, постраждалих від травм, що зумовили фізичні обмеження. Брак ресурсів та знань – те, із чим зараз стикається кожен педагог. Інклюзивна освіта зазнала гострої потреби у використанні нових, ефективних онлайн-інструментів для спільного дистанційного навчання дітей з ООП та дітей, які не постраждали, їхньої комунікації на уроках української літератури. Однак розширене використання платформ дистанційного навчання для всіх школярів можна використати як ще одну можливість розвитку командних вмінь і навичок у класі. Зрештою, учні досягають успіху в навчанні, якщо вони здатні повноцінно використати комунікацію в онлайн-середовищі і бути залученими до всіх процесів пізнання під час уроку (Laune et al., 2013; Xu & Jaggars, 2014).

У наукових дослідженнях інтенсивно використовуються поняття інтеграції та інклюзії

як споріднені. Відмінність між ними полягає в тому, що інтеграція задовольняє особливі потреби дітей, а інклюзія забезпечує пристосування суспільства до їхніх індивідуальних потреб (Єршов, 2014). Звісно, ідеальним було б одночасне залучення всіх учнів у всі аспекти навчання і шкільного життя. Однак, як цього досягнути в умовах дистанційного навчання? Як навчити сучасних школярів шанувати й цінувати відмінність? Ці питання сьогодні набувають особливої гостроти: у зв'язку з переходом на дистанційну форму навчання, через брак живої комунікації з дітьми з ООП, суспільство почасти забуває про те, що всі люди – рівні, а всі діти повинні бути однаково поціновані суспільством і мати гарантії рівних прав, зокрема щодо отримання освіти, незважаючи на особливості їхнього психічного чи фізичного розвитку.

Методологічне підґрунтя інноваційного уроку складає концепція інклюзивної освіти в Україні, яка реалізована Наказом МОН України 'Про затвердження концепції розвитку інклюзивного навчання' (2010). Навчальну технологію, застосовану в уроці, передбачено для учнів 6-х класів шкіл України, що навчаються за типовою програмою для 6-го класу закладів загальної середньої освіти, 2021 та Навчальною програмою з української літератури (Міністерство Науки і Освіти України, 2011), рекомендованими МОН України. Розроблення та пілотування інноваційного уроку з української літератури для учнів 6-го класу з ООП в умовах онлайн навчання у форматі відеоконференції з використанням освітньої платформи *Nearpod* відбувалося відповідно до програмних вимог з української літератури для 6-го класу. У ході уроку використовувалися методи критичного аналізу та узагальнення наукових джерел з проблем навчання учнів з ООП, зокрема дітей із вадами опорно-рухового апарату чи фізично травмованих без ментально-психічних порушень в умовах дистанційної освіти. Крім того, автори використовували методичні рекомендації щодо навчання та розвитку дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, розміщені на сайті *Vseosvita* (<https://vseosvita.ua/library/zagalni-rekomendacii-sodo-navcanna-ta-rozvitku-ditej-z-porusennami-oporno-ruhovogo-aparatu-265047.html>), а також вказівки до впровадження технологій інклюзивного навчання для таких учнів (Бабиц, 2020).

Основною особливістю інноваційного уроку є використання інтерактивної платформи *Nearpod* для забезпечення доступності і розвитку інклюзивної освіти, зокрема застосування системи дидактичних ігор. У процесі пілотування розробленого уроку автори спираліся на засади розвивального, диференційованого, комунікативно-діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходів. Диференційований підхід автори розуміють як головне спрямування педагогом освітніх і виховних завдань на вікові, статеві особливості дітей, а також їхні інтереси, тип сприйняття інформації, рівень навчальної підготовки (Антонов, 2014). Особистісно-орієнтований підхід передбачає ставлення вчителя до учнів як до особистостей, незалежно від фізичних травм та обмежень руху. Допомогу учневі в самоусвідомленні своїх інтелектуальних можливостей вчитель надає шляхом виявлення, розкриття його можливостей, стимулювання самосвідомості, самореалізації і самоствердженні (Бех, 1998). Ці підходи використано для орієнтування завдань уроку на емоційну та інтелектуальну особистість учнів з урахуванням їхнього пізнавального інтересу.

Автори беруть до уваги, що в розумінні багатьох людей інклюзія пов'язана лише з особами, особливості яких пересічний мовець маркує як «інвалідність». Згідно з Законом України *Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні* (2005), особи з інвалідністю – це такі, які мають сталі фізичні, психічні, інтелектуальні чи сенсорні порушення, що можуть перешкоджати повнійповноцінній їхній участі в житті суспільства однаковою мірою з іншими його членами. Проте діти, що яких охоплено інклюзивною освітою, можуть і не мати інвалідності, але вони мають ООП – особливі освітні потреби, а отже – потребують додаткової постійної чи тимчасової підтримки. Діти з ООП, згідно з положеннями ЮНЕСКО, мають емоційні і поведінкові, мовленнєві і комунікативні труднощі в навчанні, затримку чи обмеження інтелектуального розвитку, фізичн або нейромоторні вади зору, слуху. Нині цей список доповнюють ще й діти війни, що мають фізичні обмежен-

ня, отримані в окупації, в полоні, в повітряних атаках, бомбардуваннях. Сьогодні інклюзивна освіта в Україні передбачає створення нового навчального середовища, яке відповідало би потребам і можливостям кожної дитини, незважаючи на її особливості. Відтак, широке впровадження інклюзивного підходу до освіти дітей з ООП разом із тими, кому пощастило залишитися фізично неушкодженими, починає активно застосовуватися в українському освітньому процесі. Використання цього підходу значно підвищує адаптивність школярів з ООП до навколишнього середовища, зокрема освітнього, дає таким школярам більше шансів знайти своє місце в суспільстві, більш повно реалізувати себе. Це також дає змогу звичайним школярам набути навичок спілкування з дітьми з ООП (Федан, 2011).

Оскільки на успішність школярів з ООП, їхню самореалізацію впливає чимало чинників, завдання вчителя української мови і літератури повинно полягати у підборі найцікавіших, найвдаліших інструментів, за допомогою яких усі діти можуть розвиватися, збагачувати внутрішній світ. Тому, аналізуючи досягнення сучасної педагогіки й методики, автори вважають, що використання інформаційних технологій, новітніх онлайн-платформ сприяє успішному розв'язанню багатьох важливих завдань навчання та виховання учнів. Інклюзивне навчання – не виняток. Інформаційні технології і робота на онлайн-платформах є рушійною силою, що здатна допомогти дітям з ООП задовольнити право на освіту, розкрити свої здібності реалізувати себе в соціальному житті. Використання сучасних інформаційних інструментів у навчанні дітей з ООП в середній школі сприяє допомагає їм налагодити життєві психофізичні процеси, зокрема активізувати мислення, тренувати пам'яті, орієнтуватися у віртуальному просторі (Бондаренко, 2018). Більше того, в сучасному навчально-виховному процесі інтерактивні технології містять багато методів і форм, які сприяють соціальній згуртованості учнів: онлайн-дидактичні ігри, спільні розмірковування, командні змагання. Застосування цих навчальних інструментів може бути ефективним засобом для адаптації української освіти до європейських стандартів. А для дітей з обмеженими фізичними мож-

ливостями вони часто є чи не єдиним шляхом до спільного навчання і спілкування з однолітками.

Для створення інноваційного уроку було проаналізовано навчальну інтерактивну платформу *Nearpod*. Будучи розробленою ще в 2012 році (Kovalskys et al., 2017), сьогодні ця платформа є однією з найпопулярніших у просторі дистанційної освіти. Оскільки *Nearpod* пропонує альтернативний підхід до навчання порівняно з аудиторним; використання цієї платформи дає змогу вчителям створювати презентації з можливістю додавання в них різних інтерактивних елементів, таких як опитування, вікторини, завдання тощо. Крім цього, сучасні дослідження показали, що ця платформа – це інтегративне та інтерактивне підкріплення, що дозволяє учням не лише отримувати знання дистанційно, але й допомагає їм сприймати нове віртуальне навчальне середовище в режимі реального часу і бути серед однолітків, незважаючи на обмежені фізичні можливості (Rahmadi, 2021; Tiba, & Condy, 2021).

Аналіз зарубіжного досвіду використання платформи *Nearpod* допоміг авторам зробити висновок про її значний потенціал на уроках української літератури в класі, де є діти з фізичними обмеженнями: програма дає змогу створювати інтерактивні презентації з різними типами завдань, що також передбачають роботу у віртуальних групах, куди можна долучити дітей, які перебувають у закладах фізичної реабілітації. Це важливо для розвитку навичок комунікації та співпраці дітей з ООП, а також для підвищення їхньої мотивації спілкуватися на уроці української літератури.

Дидактична гра, змагання, робота в команді – це ті методичні форми, які допомагають розподілити завдання за рівнями складності відповідно до індивідуальних особливостей учнів з ООП і стимулювати додаткову допомогу членів команди один одному. Зокрема В. Сухомлинський вважав, що «у грі розкривається перед дітьми світ, розкриваються творчі можливості особистості. Без гри немає і не може бути повноцінного дитячого розвитку». (Сухомлинський, 1977). Фахівці стверджують, що завдяки дидактичним іграм школярі вчаться виборювати перемогу, контролюють

волю, впевнено крокують до поставленої мети, вимогливо ставляться до себе, а головне – бачать перспективу власного зростання й усвідомлюють потребу самовдосконалення й саморозвитку, а також відповідають один за одного. Використання дидактичної гри в інноваційному уроці є необхідним компонентом загального методичного забезпечення рівних можливостей у навчанні. На думку методистів, гра має проходити невимушено, але за цією невимушеністю повинна стояти досить значна організаційна робота вчителя. Величезний масив організації і план заняття, який ніби залишається «поза кадром», спонукає всіх учнів бути рівноактивними. Важливо, що під час добору методів навчання дітей з фізичними порушеннями треба враховувати не лише загальні особливості навчальної діяльності учнів і зміст матеріалу, що вивчається, а насамперед суб'єктивні та об'єктивні особливості життєдіяльності дітей: їхній емоційний стан, самопочуття, активність, мотиваційні характеристики, бажання, інтереси, можливості, а також час проведення заняття тощо (Микуш, 2021). Підводячи підсумки гри, вчителі повинні намагатися залучити дітей, навчаючи їх оцінювати результати, вказуючи, на що потрібно звернути увагу. Внаслідок цього діти самостійно зроблять висновки із гри, виконують тести, що і сприяє їхній самостійності та ініціативності (Чупахіна, 2021). Те ж можна стверджувати і про змагання. Для стимулювання самоаналізу автори пропонують учителям висвітлювати загальну діаграму результатів тесту після того, як його виконали учні.

На уроці української літератури в 6-му класі з теми «Ой, у лузі червона калина похилилася» С. Чарнецького (б.д.) – пісня, що стала народною», апробованому А. Захарією, використано:

1) засоби платформи Nearpod, на якій учитель створює тест, що складається із завдань з кількома варіантами відповідей;

2) демонстрація вчителем діаграми, за якою учні аналізують питання, у яких припустилися помилок (після проходження тесту).

3) дидактична гра, у якій беруть участь кілька віртуальних команд, до яких залучено школярів з ООП;

4) командне змагання, у якому виграють ті команди, учасники яких рівномірно висловлю-

валися, не уникали спілкування, робили внесок у спільний результат.

Дистанційне навчання на цьому уроці створює інклюзивне навчальне середовище. Усі учні, незалежно від фізичної рухливості, можуть робити внесок у успіх команди інтелектуально та емоційно: підбадьорювати одне одного, висловлюватися, давати підказки в чаті. Використання віртуальних команд та онлайн-форумів після уроку дає змогу всім учням обговорювати тему, ділитися враженнями та думками, пропонувати варіанти відповідей на запитання.

**Висновки.** Отже, автори передбачають, що самореалізація і комунікація з однолітками дітей з ООП на уроці української літератури в 6-му класі на платформі *Nearpod* забезпечить тим з них, що довго перебувають в ізоляції, в закладах реабілітації, долають наслідки фізичних травм, змушені жити в умовах обмеження фізичної рухливості, отримати необхідне їм спілкування і відчуття соціальної залученості в інформаційно-освітньому середовищі. Пілотування розробленого уроку в Дрогобицькій гімназії №10 ім. Євгена Коновальця, проведене А. Захарією, довело, що правильне розуміння освітніх потреб та педагогічної підтримки учнів з ООП позитивно впливає на всіх учнів класу. Для вчителя української мови і літератури такий урок на онлайн-платформі *Nearpod* потребує розгляду та розробки психолого-педагогічних, програмно-змістових, соціально-психологічних засад навчання літератури в основній школі. Автори сподіваються, що вчителі України апробують урок «Ой, у лузі червона калина похилилася» С. Чарнецького (б.д.) – пісня, що стала народною» (Додаток, код уроку – SVBN6, покликання на урок: <https://app.nearpod.com/?pin=svbn6>) у класах, де навчаються діти з фізичними обмеженнями і нададуть їм статистичний матеріал і свої відгуки.





## Додаток

**Урок української літератури для учнів 6 класу з використанням інтерактивної платформи Nearpod у класі, де навчаються діти з фізично-руховими обмеженнями**

**Тема уроку:** «Ой, у лузі червона калина похилилася» С. Чарнецького (б.д.) – пісня, що стала народною.

**Навчальна мета:** повторити й узагальнити знання учнів про усну народну творчість; ознайомити шестикласників із творчістю С. Чарнецького (б.д.); подати історичні відомості про Українське Січове Стрілецтво, стрілецькі пісні; навчити учнів вдумливо читати й аналізувати поезію «Ой, у лузі червона калина похилилася».

**Розвивальна мета:** розвивати увагу, пам'ять, культуру зв'язного мовлення, здатність уявляти й переживати прочитане, критично мислити; сформувані в учнів уміння висловлювати власні судження про роль народної пісні у житті людини та відповідальність кожного за збереження духовної спадщини для майбутніх поколінь, проводячи паралелі із сучасністю.

**Виховна мета:** виховувати любов до української народної творчості, прищеплювати інтерес і зацікавлення до минулого українського народу; виховувати патріотизм і повагу до захисників України, які сьогодні відстоюють соборність і незалежність Батьківщини.

**Тип уроку:** комбінований урок (з використанням ІТ).

**Міжпредметні зв'язки:** українська література – українська мова, історія України, образотворче мистецтво, музичне мистецтво.

**Обладнання:** доступ до навчальної платформи Nearpod, смартфон або комп'ютер зі стабільним Інтернетом.

**Методи й форми роботи:** вправи, спрямовані на розвиток артикуляції та моторики учнів; розповідь учителя, діалог, індивідуальна та командна робота (рівне залучення всіх учнів), аналіз тексту поезії «Ой, у лузі червона калина похилилася», пісня.

## Хід уроку

Епіграф:

*Як не можна спинити річку, що, зламавши кригу навесні, бурхливо несеться до моря, так не можна спинити націю, що ламає свої кайдани, прокинувшись до життя.*

Микола Міхновський

### I. Привітання. Актуалізація опорних знань.

*Онлайн-гра «Українська народна символіка»*

Бесіда з учнями:

– Чому серед багатьох символів України ви обрали калину?

– Чи знаєте ви вірші/пісні, де оспівується калина?

### II. Мотивація навчальної діяльності.

*Учитель:* Чудово! Кожний з вас – переможець і чемпіон! Отож, сьогодні ми говоримо про калину, а саме – про її оспівування у літературній пісні «Ой, у лузі червона калина похилилася», що стала народною. Але спочатку створимо свої власні гілочки калини (*використовуючи платформу Nearpod, діти розмальовують трафарет*).

### III. Оголошення теми і мети уроку. Зачитування епіграфу.

Бесіда з учнями:

– Як ви розумієте ці слова?

– Чи є актуальними вони для сучасних українців? Чому?

*Учитель:* Гарно попрацювали! Отож, повертаймося до теми уроку. Ми знаємо, що українські пісні можуть не лише розважати чи заспокоювати... Вони здатні підіймати народ на боротьбу з ворогом. У таких піснях відбито віддану любов до України, віру в перемогу та бойовий дух українців. Багато трагічних і водночас героїчних сторінок є в історії нашого народу. Одна з них – національно-визвольна боротьба бійців загонів Українських Січових Стрільців. І хоча ці змагання за незалежність України і закінчилися поразкою, вони дали приклад справжнього патріотизму, людської та національної гідності всім майбутнім поколінням.

### IV. Вивчення нового матеріалу.

*Учитель:* «Ой, у лузі червона калина похилилася» – стрілецька пісня, авторами якої були Степан Чарнецький і Григорій Трух.

Пропоную вам переглянути відео, щоб краще збагнути, якими були стрілецькі пісні, ким були січові стрільці, окрім захисників рідної Батьківщини, і яка особливість поезії «Ой, у лузі червона калина похилилася».

*Відео «Ой, у лузі червона калина похилилася – Українська література, 6 клас»*

Бесіда з учнями:

- Що таке стрілецькі пісні?
- Про що співали у піснях соціально-побутового характеру?
- Чому стрілецькі пісні із задоволенням співає сучасна молодь?

**V. Аналіз поезії «Ой, у лузі червона калина похилилася».**

*Учитель:* Поезія «Ой, у лузі червона калина похилилася» і справді невмируща. Проте ми повинні пам'ятати, що цей вірш покладений на музику. Це пісня, яка стала символом усієї української нації. Пісня, слова якої повинні відгукуватися в серцях кожного українця.

Пропоную вам переглянути відео, де лунає ця стрілецька пісня.

*Відео «Ой, у лузі червона калина (Стрілецька пісня, 1914р.)»*

*Учитель:* Учні, ця пісня стала гімном Українських Січових Стрільців. У ній зображено сум за синами-українцями, які потерпають у неволі в московських кайданах. Поезія прославляє мужність і відвагу січових стрільців, єдність, сміливість, хоробрість, нестримне бажання захищати рідну землю від нападників, прийти на допомогу браттям, які перебувають у небезпеці.

Діалог з учнями:

- Чому, на вашу думку, у вірші Україна зажурилася?
- Прокоментуйте слова з твору: «Не журися, славна Україно, маєш добрий рід».
- Чи знаєте ви, що означає слово «патріот»? (*Словникова робота: ПАТРИОТ*)
- Як ви думаєте, якою повинна бути людина, щоб носити гідне звання патріота рідної країни? Які риси повинні бути притаманними такій особистості? Чи є серед ваших знайомих, батьків, друзів людина, яка має ці риси?
- Як ви вважаєте, чи є ця поезія актуальною в наш час? Чи переплітаються події, зображені у творі, з подіями сьогодення?

*Учитель:* Як добре ви міркуєте! І справді, зараз ми живемо в надскладний для України час, а поезія «Ой, у лузі червона калина похилилася» стала справжнім символом незламного духу українців, відомого в усьому світі.

*Учитель:* Пропоную вам переглянути відео, як цю поезію поклали на сучасну музику й тепер співають у всьому світі на підтримку народу України.

*Відео «Ой, у лузі червона калина – 2022»*

## **VI. Практична частина.**

*Учитель:* Друзі, а чи пам'ятаєте ви, що таке прикметник? На які питання він відповідає? Які ще частини мови ви знаєте?

*Командна гра «3 іменників – прикметники»*

На слайді записано 10 іменників. Завдання: утворити і записати від кожного іменника прикметники чоловічого, жіночого і середнього роду (перші 5 іменників – перша команда, наступні 5 – друга).

Учитель через визначений час перевіряє виконання. За кожен правильно утворений прикметник зараховується по одному балу.

Україна (український, українська, українське); соловей (солов'їний, солов'їна, солов'їне); сонце (сонячний, сонячна, сонячне); розум (розумний, розумна, розумне); щастя (щасливий, щаслива, щасливе); народ (народний, народна, народне); радість (радісний, радісна, радісне), сум (сумний, сумна, сумне); пісня (пісенний, пісенна, пісенне); мир (мирний, мирна, мирне).

*Учитель:* Неймовірно! Ви – розумники! А тепер зіграймо гру! Ваше завдання – об'єднатися в команди і, використовуючи прикметники, скласти розповідь, що починається зі слів «Ой, у лузі червона калина похилилася» (усно).

*Командна гра «Калинова спілка»*

(учитель ділить клас на кілька команд по 4-6 учнів)

Правила гри:

- кожна команда має обрати одного гравця, який буде починати розповідь;
- початковий гравець отримує речення «Ой, у лузі червона калина похилилася» і починає розповідь на цю тему, додаючи свою фразу;

– наступний гравець у команді продовжує розповідь, додаючи свою фразу після попередньої;

– розповідь передається від одного гравця до іншого в команді, де кожен додає свою фразу. Умова – кожен гравець має висловитися щонайменше раз, а неперервний ланцюжок розповіді – бонус команді.

### **VII. Підсумок уроку.**

*Учитель:* Друзі, то як ви вважаєте: чи потрібно всім сучасним українцям вміти співати «Ой, у лузі червона калина похилилася»?

Що ви дізнались на цьому уроці?

#### *Тест*

*Учитель:* І на завершення нашого уроку пропоную вам, заспівати разом пісню «Ой, у лузі червона калина похилилася», але перед тим – виконати артикуляційні вправи:

– **«Жабка»** (*Рот трохи відкрити. Посміхнутись, губи розтягнути так, щоб було видно верхні зуби. Утримувати таке положення під лічбу 10-15 секунд*);

– **«Бублик»** (*Витягнути губи вперед, округлити, як при вимовлянні звука О*);

– **«Хоботок»** (*Витягнути губи сильно вперед, напружити, як при вимовлянні звука У*);

– **«Щіточка»** (*Посміхнутись. Закусити спочатку верхню, а потім нижню губу зубами*);

– **«Конячка»** (*Присмоктати язик до піднебіння, клацати язиком. Клацати повільно, сильно, тягнучи під'язичну вуздечку. Виконати 10-15 разів*).

*Спільне виконання народної пісні «Ой, у лузі червона калина похилилася»*

### **VII. Домашнє завдання.**

1) Навчитися виразно читати вірш, вивчити напам'ять (за бажанням – навчитися співати).

Творче завдання: придумати, про що може бути продовження пісні? Які рядки повинні звучати в ній сьогодні?

### **Список використаних джерел**

Антонов, О. Є. (Укладач). (2014). *Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів* (вид. 2-ге.). Вид-во ЖДУ імені Івана Франка.

Бабич, Н.М. (2020). *Технології інклюзивного навчання дітей з порушеннями опорно-рухового апарату. Навчально-методичні матеріали*. Інституційний Репозитарій Київського університету імені Бориса Грінченка. <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/32773/>

Бех, І. Д. (1998). Особистісно зорієнтоване виховання. *Науково-метод. посібник*. ІЗМН.

Бондаренко, Т.В. (2018). Використання інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення доступності і розвитку інклюзивної освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 5(67), 31-43. <https://doi.org/10.33407/itlt.v67i5.2241>

Гладченко, І. В. (2020, травень 4). *Загальні рекомендації щодо навчання та розвитку дітей з порушеннями опорно-рухового апарату*. Всеосвіта. <https://bit.ly/3Ob3qzn>

Єршов, С.І. (2014, лютий 20). *Гуманістичний підхід до інклюзивної освіти в Україні. Формування культури здоров'я дітей різного віку з особливими потребами*. [Матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару]. Лисичанський педагогічний коледж Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, Лисичанськ. <https://bit.ly/3r5pdzt>

Малишевська, І.А. (2018). *Теоретико-методичні основи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища*. [Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, Київ].

Міністерство Освіти і Науки України (2011). *Навчальні програми для 6-9 класів. (Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти*. <https://bit.ly/3O5rtQ3>.

Микуш, Л.В. (Укладач). (2021). *Використання дидактичної гри як засобу розширення пізнавальних можливостей учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання*. Всеосвіта. <https://bit.ly/3NzBPGq>

Порошенко, М.А. (2019). *Інклюзивна освіта. Навчальний посібник*. ТОВ Агентство «Україна».

Про затвердження концепції розвитку інклюзивного навчання: Наказ Міністерства освіти і науки України від 01. 10. 2010 №912. <https://bit.ly/3NuzjKM>

Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні: Закон України від 06. 10. 2005 №2961-IV. <https://bit.ly/3PBYJ2D>.

Сухомлинський, В.О. (1977). *Серце віддаю дітям*. Рад.школа.

Федан, Я. І. (2011). Деякі проблеми розвитку інклюзивної школи в Україні. *Економіка та держава*, 7, 122-123.

Чупахіна, С.В. (2021). *Формування готовності майбутніх учителів до використання інформаційних технологій (IT) в інклюзивному навчанні учнів з особливими освітніми потребами*. [Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, Україна].

Чарнецький, С. (б.д.). *Ой у лузі червона калина похилилася*. Бібліотека української літератури. / <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=16376>

Layne, M., Boston, W. E., & Ice, P. (2013). A longitudinal study of online learners: Shoppers, swirlers, stoppers, and succeeders as a function of demographic characteristics. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 16(2), 1–12. <https://bit.ly/3Jx2d2t>

Kovalskys, G., Sommer, F., & Abramzon, A. (2017, March 1). *The Nearpod Journey Continues*. <https://nearpod.com/blog/the-nearpod-journey-continues/>

Rahmadi, I. (2021). Teachers' technology integration and distance learning adoption amidst the COVID-19 crisis: A reflection for the optimistic future. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 2(22), 26-41. <https://doi.org/10.17718/TOJDE.906472>

Tiba, C., & Condy, J. (2021). Newly qualified teachers integration of technology during curriculum delivery. *International Journal of Education and Practice*, 9(2), 297–309. <https://doi.org/10.18488/journal.61.2021.92.297.309>.

Xu, D., & Jaggars, S. S. (2014). Performance gaps between online and face-to-face courses: Differences across types of students and academic subject areas. *The Journal of Higher Education*, 85(5), 633–659. <https://doi.org/10.1080/00221546.2014.11777343>

## References

About rehabilitation of persons with disabilities in Ukraine. No. 2961-IV (2005, October 6)]. <https://bit.ly/3PBYJ2D>.

Antonov, O. Ye. (Ukladach). (2014). *Slovnnyk bazovykh poniat z kursu «Pedagogika»: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv* (vyd. 2-he.). [Dictionary of basic concepts from the course «Pedagogy»: a study guide for students of higher educational institutions (2nd ed.)]. Ivan Franko ZDU Publishing House.

Babich, N.M. (2020). *Tekhnolohiyi inklyuzyvnoho navchannya ditey z porushennyamy oporno-rukhooho aparatu. Navchal'no-metodychni materialy*. [Technologies of inclusive education of children with musculoskeletal disorders]. Borys Grinchenko Kyiv University Institutional Repository. In Ukr. <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/32773/>

Bekh, I.D. (1998). *Osobystisno zorientovane vykhovannia: Naukovo-metodychnyy posibnyk. [The person-oriented education. A theoretical and practical guide.]*. IZMN.

Bondarenko, T.V. (2018). Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii dlia zabezpechennia dostupnosti i rozvytku inklyuzyvnoi osvity. [Use of information and communication technologies to ensure accessibility and development of inclusive education]. *Information Technologies and Learning Tools*, 5(67), 31-43. <https://doi.org/10.33407/itlt.v67i5.2241>

Charnetskyi, (n.d.) S. *Oy, u luzi chervona kalyna pokhylylasya*. [Oh, in the meadow a red guelder]. Library of Ukrainian literature. <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=16376>

Chupakhina, S.V. (2021). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii (IT) v inklyuzyvnomu navchanni uchniv z osoblyvymy osvitnimy potrebamy. [Formation of readiness of future teachers to use information technologies (IT) in inclusive education of students with special educational needs]* [Doctoral Dissertation in Education. National Pedagogical Drahomanov University, Kyiv, Ukraine].

Fedan, Y. I. (2011). Deiki problemy rozvytku inklyuzyvnoi shkoly v Ukraini. [Some problems

of inclusive school development in Ukraine]. *Economy and the State*, 7, 122-123.

Gladchenko, I. V. (2020, May 4). *Zahal'ni rekomendatsiyi shchodo navchannya ta rozvytku ditey z porushennyamy oporno-rukhovoho aparatu. [Addressing educational and developmental needs of children with musculoskeletal disorders: A Guide for stakeholders]*. Vseosvita. In Ukr. <https://bit.ly/3Ob3qzn>

Kovalskys, G., Sommer, F., & Abramzon, A. (2017, March 1). *The Nearpod Journey Continues*. <https://nearpod.com/blog/the-nearpod-journey-continues/>

Layne, M., Boston, W. E., & Ice, P. (2013). A longitudinal study of online learners: Shoppers, swirlers, stoppers, and succeeders as a function of demographic characteristics. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 16(2), 1–12. <https://bit.ly/3Jx2d2t>

Malyshevska, I. A. (2018). *Teoretyko-metodychni osnovy pidhotovky fakhivtsiv psykhologo-pedahohichnoho profilu do roboty v umovakh inkluzyvnogo osvithno seredovyscha. [Theoretical and methodological foundations of training of psychological and pedagogical specialists to work in an inclusive educational environment]* [Doctoral Dissertation in Education. Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of the National Academy of Sciences of Ukraine, Kyiv].

Ministry of Science and Education of Ukraine. (2011). *Navchal'ni prohramy dlya 6-9 klasiv (Derzhavnyy standart bazovoyi i povnoyi zahal'noyi seredn'oyi osvity) [Educational programs for grades 6-9 (State standard of basic and comprehensive general secondary education, 2011)]*. <https://bit.ly/3O5rtQ3>.

Mykush, L.V. (Ukladach). (2021). *Vykorystannia dydaktychnoi hry yak zasobu rozshyrennia piznavalnykh mozhlyvostei uchniv z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy v umovakh inkluzyvnogo navchannia. [The use of a didactic game as a means of expanding the cognitive*

*abilities of students with special educational needs in the conditions of inclusive education]*. Vseosvita. <https://bit.ly/3NzBPGq>

Poroshenko, M.A. (2019). *Inkluzyvna osvita. [Inclusive education]*. Tutorial. Agency «Ukraine» LLC.

Pro zatverdzhennia kontseptsii rozvytku inkluzyvnogo navchannia: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 01. 10. 2010 №912. [About the approval of the concept of development of inclusive education. No. 912 (2010, October 1)]. <https://bit.ly/3NuzjKM>

Rahmadi, I. (2021). Teachers' technology integration and distance learning adoption amidst the COVID-19 crisis: A reflection for the optimistic future. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 2(22), 26-41. <https://doi.org/10.17718/TOJDE.906472>

Sukhomlynskyi, V.O. (1977). *Sertse viddaiu ditiam. [My heart I give to children]*. Radyanska shkola.

Tiba, C., & Condy, J. (2021). Newly qualified teachers integration of technology during curriculum delivery. *International Journal of Education and Practice*, 9(2), 297–309. <https://doi.org/10.18488/journal.61.2021.92.297.309>.

Xu, D., & Jaggars, S. S. (2014). Performance gaps between online and face-to-face courses: Differences across types of students and academic subject areas. *The Journal of Higher Education*, 85(5), 633–659. <https://doi.org/10.1080/00221546.2014.11777343>

Yershov, C.I. (2014, January 20). *Humanistychnyi pidkhid do inkluzyvnoi osvity v Ukraini. Formuvannia kultury zdorovia ditei riznoho viku z osoblyvymy potrebamy. [Humanistic approach to inclusive education in Ukraine. Promoting health culture among children with special needs]* [Paper presentation of the All-Ukrainian scientific and practical seminar]. Lysychansk Pedagogical College of Taras Shevchenko National University of Luhansk. <https://bit.ly/3r5pdzt>

---

## USING NEARPOD TO TEACH SCHOOLCHILDREN WITH SPECIAL NEEDS: REVIEW OF THE INNOVATIVE ONLINE LESSON IN UKRAINIAN LITERATURE

Larysa Zyazyun (Ukraine),  
Anastasiia Zakhariia (Ukraine)

### **Abstract**

**Introduction.** *Since 2022, thousands of Ukrainian educators have been facing a dramatic challenge – training during the war. The lack of approaches, methods or tools that would be effective in organizing the instruction of children affected by injuries that caused physical limitations turned out to be an even greater challenge. Inclusive education has experienced an urgent need to use new, effective online tools for distance learning of children without and with special educational needs (SEN) as well as encouraging them to communicate in Ukrainian literature lessons. Thus, the purpose of the article is to investigate the educational potential and effectiveness of the Nearpod online platform while teaching secondary school students with SEN.*

**Methodology.** *Methodologically, the lesson relies on the concept of inclusive education in Ukraine, which is implemented by the Order of the Ministry of Education and Culture of Ukraine «On approval of the concept of inclusive education development» (2010). The piloting of the lesson in Ukrainian literature for the 6th graders with special educational needs was carried out in the conditions of online learning in the format of a video conference using the Nearpod educational platform*

**Results and Discussion.** *The lesson piloting has proved the effectiveness of the NEARPOD platform in distance learning of students with SEN. Based on the analysis of the latest research into inclusive education, the authors have managed to implement the appropriate information technologies to overcome communicative isolation of children with musculoskeletal disorders and physical injuries. The Nearpod educational online platform has enabled equal involvement of all schoolchildren in game and competitive forms of learning, shaping schoolchildren's responsibility for the success of all team members and respect for the intellectual and emotional contribution of each student to overall class achievements..*

**Keywords:** *inclusive education, information technologies, distance learning, special educational needs, educational platform Nearpod.*

### **BIOS**

**Larysa Zyazyun**, Dr.Sc. in Pedagogy, Full Professor, Department for Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Taras Shevchenko National University of Kyiv. Her areas of research interests: teaching language, inclusive education, creative thinking.

**Email:** lyalya8@ukr.net

**Anastasiia Zakhariia**, BA in Teaching Languages and Literatures, Taras Shevchenko National University of Kyiv. Her areas of research interests: methods and techniques of teaching Ukrainian and foreign languages.

**Email:** nastyazakhariya001@gmail.com

**ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ**

**Мар'яна Нацюк**, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка // **Tetiana Kolodko**, Associate Professor, Department for Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Taras Shevchenko National University of Kyiv.

**Вікторія Осідак**, кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра методики викладання української та іноземних мов та літератур, Навчально-науковий інститут філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка // **Viktoriiia Osidak**, Associate Professor, Department for Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Taras Shevchenko National University of Kyiv.

**Олеся Любашенко**, доктор педагогічних наук, професор. Кафедра методики викладання української та іноземних мов та літератур, Навчально-науковий інститут філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка // **Olesia Liubashenko**, Professor, Department for Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Taras Shevchenko National University of Kyiv.

**Олександра Зайцева**, магістр з теорії й методики навчання української мови літератури, іноземної мови Навчально-наукового інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка // **Oleksandra Zaitseva**. Mgr of Department for Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Taras Shevchenko National University of Kyiv.

**Ольга Драгінда**, кандидат філологічних наук, доцент, кафедра методики викладання української та іноземних мов та літератур, Навчально-науковий інститут філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка // **Olha Drahinda**, Associate Professor, Department for Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Taras Shevchenko National University of Kyiv.

**Наталія Дмитренко**, доктор педагогічних наук, доцент кафедри методики навчання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського // **Natalia Dमितrenko**, Associate Professor, Department for Methodology of Teaching Foreign Languages, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

**Юлія Будас**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри методики навчання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського // **Yuliia Budas**, Senior Lecturer, Department for Methodology of Teaching Foreign Languages, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

**В'ячеслав Шовковий**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри методики викладання української та іноземних мов та літератур, Навчально-науковий інститут філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка // **Vyacheslav Shovkovy**, Professor, Department for Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Taras Shevchenko National University of Kyiv.

**Тетяна Дружченко**, кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра методики викладання української та іноземних мов та літератур, Навчально-науковий інститут філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка // **Tetiana Druzhenko**, Associate Professor,

*Department for Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Taras Shevchenko National University of Kyiv.*

**Наталія Лутковська**, асистент, кафедра іноземних мов природничих факультетів, Навчально-наукового інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка // **Nataliia Lutkovska**, Assistant Professor, *Department of Foreign Languages for Natural Sciences Students, Taras Shevchenko National University of Kyiv.*

**Тетяна Колодько**, кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра методики викладання української та іноземних мов та літератур, Навчально-науковий інститут філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка // **Tetiana Kolodko**, Associate Professor, *Department for Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Taras Shevchenko National University of Kyiv.*

**Лариса Зязюн**, доктор педагогічних наук, професор. Кафедра методики викладання української та іноземних мов та літератур, Навчально-науковий інститут філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка // **Laryssa Zyazyun**. Professor, *Department of Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Taras Shevchenko National University of Kyiv.*

**Анастасія Захарія**, студентка кафедри методики викладання української та іноземних мов та літератур Навчально-наукового інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка // **Anastasiia Zakhariia**, Student, *Department for Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Taras Shevchenko National University of Kyiv.*



- Статті публікуються в авторській редакції;
- Оформлення, стиль та зміст журналу є об'єктом авторського права і захищається законом;
- Відповідальність за зміст та достовірність наведених даних несуть автори публікацій;
- Редакція залишає за собою право редагувати та скорочувати подані матеріали;
- Усі статті одержали позитивну оцінку незалежних рецензентів;
- Передрук розміщених у журналі матеріалів дозволяється тільки за письмовою згодою редакції.

**Цей номер надруковано за фінансової підтримки  
Всеукраїнської асоціації з мовного тестування та оцінювання (ВУАМТО).**

*Наукове видання*

**ARS LINGUODIDACTICAE**

(МИСТЕЦТВО ЛІНГВОДИДАКТИКИ)

**Випуск 11 (1-2023)**

Підписано до друку 28.06.2023. Формат 60x84 <sup>1</sup>/<sub>8</sub>  
Папір офсетний. Друк офсетний. Гарнітура Arial  
Ум.-друк. арк. 10,46. Наклад 300 прим.

Віддруковано на типографії «Лів-принт»  
03067, Україна, Київ, вул. Шутова, 18.

Відповідальна за друк:  
*Сем'ян Н.В.*