

Міністерство освіти і науки України
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
Навчально-науковий інститут іноземних мов



MULTILINGUAL REALM

**ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ
ЗА МАТЕРІАЛАМИ
І МІЖНАРОДНОГО НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО ФОРУМУ
методистів, учителів-практиків та викладачів іноземних мов**

ВИПУСК I

Полтава – 2024



УДК 811(062)

М94

Рекомендувала до друку вчена рада Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
(протокол № 14 від 30.05.2024 р.)

Редколегія:

Зуєнко М. О. – доктор філологічних наук, доцент, професор кафедри англійської та німецької філології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, голова редколегії;

Грицик Н. В. – кандидат педагогічних наук, доцент Національного університету «Чернігівський колегіум імені Т. Г. Шевченка»;

Кондратьєва Т. Б. – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль;

Шрамко Р. Г. – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, відповідальний редактор

Рецензенти:

Полєжаєв Ю. Г. – кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент, доцент кафедри «Іноземна філологія та переклад» Національного університету «Запорізька політехніка»;

Куліченко А. К. – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри іноземних мов Запорізького державного медико-фармацевтичного університету; професор кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Multilingual realm : зб. наук. пр. методистів, учителів-практиків та викладачів іноземних мов / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2024. Вип. І. 72 с.

ISBN 978-617-8231-80-4

У збірнику вміщено наукові публікації з методики навчання іноземних мов, що віддзеркалюють кращі практики навчання й викладання в багатомовному освітньому середовищі, висвітлюють нагальні аспекти розвитку романо-германської філології та перекладу.

Для науковців, перекладачів, студентів гуманітарних закладів та всіх небайдужих до навчання й викладання іноземних мов і літератур.

УДК 811(062)

М94

ISBN 978-617-8231-80-4

© автори статей, 2024

© логотип ННІ ІМ Олени Перепелиці

© ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2024



ЗМІСТ

Вовченко Олеся Миколаївна, Гончарова Галина Степанівна УПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИКИ CLIL В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ЯК ІНСТРУМЕНТА У ФОРМУВАННІ КЛЮЧОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ «ЗДАТНІСТЬ СПІЛКУВАТИСЯ ІНОЗЕМНИМИ МОВАМИ» ТА ГОТОВНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДО НАУКОВО- ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	5
Воскобойник Валентина Іванівна, Сосой Галина Станіславівна ПЕРЕВАГИ Й НЕДОЛІКИ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДИКИ CLIL У ЗЗСО.....	22
Дзекун Юрій Олексійович ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО УСНОГО МОВЛЕННЯ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ ЯК ДРУГОЮ ІНОЗЕМНОЮ.....	24
Знаменська Іванна Владиславівна THE SIGNIFICANCE OF TECHNICAL VISUAL PRESENTATION FOR LEARNING ENGLISH MEDICAL TERMINOLOGY.....	28
Зуєнко Марина Олексіївна, Тимінська Ірина Миколаївна SPECIFICITY OF TASK-BASED LEARNING IN TEACHING ENGLISH AS L ₂	30
Кондратьєва Тетяна Богданівна SOCIAL AND EMOTIONAL LEARNING THROUGH STORYTELLING IN AN ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM.....	38
Костенко Вікторія Геннадіївна, Сологор Ірина Миколаївна ENHANCING GRAMMATICAL COLLOCATION PROFICIENCY IN ESP (DENTISTRY) THROUGH AUTHENTIC CLINICAL DOCUMENTS.....	40
Кравченко Вікторія Леонідівна CLIL-ТЕХНОЛОГІЇ В ОПАНУВАННІ ЛЕКСИКОЛОГІЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	44
Куліченко Алла Костянтинівна РОЛЬ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ.....	47
Михайленко Галина Григорівна СИНЕРГІЗМ АБСТРАКТНОГО МИСЛЕННЯ Й КРЕАТИВНОСТІ, РОЗВИТОК КОГНІТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ШЛЯХОМ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНСТРУМЕНТ АДАПТАЦІЇ НАСЕЛЕННЯ ПІД ЧАС ВЕДЕННЯ В КРАЇНІ БОЙОВИХ ДІЙ.....	49
Полежаєв Юрій Григорович МЕТОДОЛОГІЯ CLIL У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ ГРАМОТНОСТІ.....	55
Рахно Михайло Юрійович, Шрамко Руслана Григорівна СПЕЦИФІКА НАВЧАННЯ ПИСЬМА АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ УЧНІВ ІЗ ДИСЛЕКСІЄЮ У СТАРШИХ КЛАСАХ ЗЗСО УКРАЇНИ.....	58



Токарчук Вікторія Анатоліївна БАГАТОМОВНА ОСВІТА ЯК ЗАСІБ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ЗВО УКРАЇНИ.....	62
Цегельська Марина Валеріївна THE INTEGRATION OF BILINGUAL EDUCATION AND METACOGNITIVE DEVELOPMENT: A FRAMEWORK FOR ENHANCED LEARNING OUTCOMES.....	65
Школа Ірина Вікторівна, Панченко Віолетта Володимирівна TECH TOOLS TO SUPPORT SEL IN EFL CLASSES.....	67



УДК 373.5.016:811]:37.091.33-027.22:001

**УПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИКИ CLIL В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДУ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО
ПІДХОДУ ЯК ІНСТРУМЕНТА У ФОРМУВАННІ КЛЮЧОВОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ «ЗДАТНІСТЬ СПІЛКУВАТИСЯ ІНОЗЕМНИМИ
МОВАМИ» ТА ГОТОВНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДО НАУКОВО-
ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Олеся Миколаївна Вовченко,

учитель німецької мови вищої категорії, учитель-методист Наукового
ліцею № 3 Полтавської міської ради, автор програми дослідно-
експериментальної діяльності регіонального рівня «Упровадження
методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) в освітній
процес закладу загальної середньої освіти»

Галина Степанівна Гончарова,

учитель математики вищої категорії, учитель-методист, заступник
директора з навчально-виховної роботи Наукового ліцею № 3
Полтавської міської ради, автор програми дослідно-експериментальної
діяльності регіонального рівня «Упровадження методики предметно-
мовного інтегрованого навчання (CLIL) в освітній процес закладу
загальної середньої освіти»

*У статті розкрито специфіку впровадження методики CLIL у Науковому ліцеї
№ 3 м. Полтави на основі формування тандемів учителів-предметників разом з
учителями іноземної мови. Наголошено на високій ефективності такої методики
щодо рівня навчальних досягнень учнів, а також позитивного впливу загалом щодо
навчальних досягнень з інших курсів.*

Ключові слова: іноземна мова, навчання, метод, методика CLIL.

Відповідно до наказу Департаменту освіти і науки
облдержадміністрації №381 «Про проведення дослідно-
експериментальної діяльності регіонального рівня «Упровадження
методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) в освітній
процес закладу загальної середньої освіти» від 01.11.2019 року

- ✓ затвердили програму дослідно-експериментальної діяльності
«Упровадження методики предметно-мовного інтегрованого
навчання (CLIL) в освітній процес закладу загальної середньої
освіти» (науковий керівник – Канівець З. М., к. пед. н., доцент
кафедри методики змісту освіти Полтавського обласного
інституту післядипломної педагогічної освіти ім.
М. В. Остроградського; науковий консультант – Буйдіна О. О.,
к. пед. н., завідувач кафедри методики змісту освіти Полтавського
обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім.
М. В. Остроградського);
- ✓ Науковому ліцею № 3 Полтавської міської ради надали статус
експериментального закладу освіти регіонального рівня.



Авторами програми дослідно-експериментальної діяльності «Упровадження методики предметно-мовного інтегрованого (CLIL) в освітній процес закладу загальної середньої освіти» є

- ✓ Вовченко Олеся Миколаївна, заступник директора з навчально-виховної роботи Наукового ліцею № 3 Полтавської міської ради, (учитель німецької мови);
- ✓ Гончарова Галина Степанівна, заступник директора з навчально-виховної роботи Наукового ліцею № 3 Полтавської міської ради (учитель математики).

CLIL є аббревіатурою терміну Content and Language Integrated Learning, запропонованого дослідником Девідом Маршем. Існує кілька дефініцій методики CLIL, уточнених і доповнених її автором та іншими науковцями. Колектив Наукового ліцею № 3 послуговується визначенням саме Девіда Марша.

Мета ДЕД – експериментально перевірити вплив методики предметно-мовного інтегрованого навчання на формування ключової компетентності «здатність спілкуватися іноземними мовами» та готовності учнівської молоді до науково-дослідницької діяльності під час вивчення предметів циклу MINT (математика, інформатика, природознавчі науки, технології).

У січні 2020 року в Науковому ліцеї № 3 розпочали формувальний етап експериментальної діяльності (січень 2020 р. – травень 2024 р.), завдання якого вбачають у

- ✓ створенні програми впровадження методики CLIL в освітній процес у 5–9 класах;
- ✓ розробці й апробації навчально-методичного забезпечення для впровадження методики CLIL під час вивчення предметів циклу MINT у 5–9 класах;
- ✓ забезпеченні наставницької підтримки вчителів-учасників регіонального експерименту;
- ✓ здійсненні експериментального навчання;
- ✓ коригуванні програми й навчально-методичного забезпечення впровадження методики CLIL в освітній процес у 5-9 класах;
- ✓ моніторингу впливу методики на рівень навчальних досягнень учнів 5–9 класів з іноземних мов і предметів циклу MINT, а також на результативність їхньої участі в предметних олімпіадах, науково-дослідницьких конкурсах та проєктах;
- ✓ відстеженні етапів експерименту та його проміжного коригування.

Організація освітнього процесу з іноземних мов та предметів циклу MINT відповідно до особливостей методики CLIL у Науковому ліцеї № 3 Полтавської міської ради

Із метою організації освітнього процесу з іноземних мов та предметів циклу MINT згідно з особливостями впровадження методики



CLIL щосеместру створюють тандеми вчителів (учитель іноземної мови та учитель предмета циклу MINT) для проведення дослідно-експериментальної діяльності. Зразками таких тандемів учителів для проведення експерименту з упровадження методики CLIL у 8-9 класах у I семестрі 2023–2024 н. р. є такі:

Клас	Предмети	Тандем учителів
8-А	Англійська мова, Математика	Кордюк Л. А., Бариш О. О.
8-Л	Англійська мова, Біологія	Гринь С. С., Ребрик Т. О.
8-М	Німецька мова, Інформатика	Чернорук А. О., Іванова В. В.
9-А	Англійська мова, Фізика	Любченко Т. С., Зуй В. І.
9-В	Німецька мова, Математика	Димарь Н. С., Голуб А. М.
9-С	Англійська мова, Географія	Царук О. Я., Лічова Л. М.

За освітньою програмою Наукового ліцею № 3 (базова школа) виокремлюють 1 годину із загальної кількості годин тижневого навантаження вчителів іноземних мов, які не беруть участі в дослідно-експериментальній діяльності у відповідних класах, для вчителів фахових курсів – учасників експерименту. Здійснюють відповідну тарифікацію годин, наприклад:

Перерозподіл годин тижневого навантаження між учителями іноземних мов, які не беруть участі в дослідно-експериментальній діяльності у відповідних класах, та вчителями фахових курсів – учасників експерименту в I семестрі 2023–2024 н. р.

Клас	Учитель іноземної мови, який не є учасником експерименту в цьому класі цього семестру	Учитель фахового курсу, який є учасником експерименту в цьому класі цього семестру
8-Л	Кордюк Л. А. (-1 година)	Ребрик Т. О., учитель біології (+1 година)
8-М	Кирильчук О. Б. (-1 година)	Іванова В. В., учитель інформатики (+1 година)
9-А	Шпак Я. С. (-1 година)	Зуй В. І., учитель фізики (+1 година)
9-В	Чернорук А. О. (-1 година)	Голуб А. М., учитель математики (+1 година)
9-С	Мошенець О. Г. (-1 година)	Лічова Л. М., учитель географії (+1 година)

Під час складання розкладу уроків ураховують проведення спарених уроків за методикою CLIL раз на два тижні тандемом учителів іноземної мови та фахового предмета. На I тижні в 8 класі, скажімо, проводять 5 традиційних уроків з англійської мови, а на II тижні – 3 традиційних і 2 – за методикою CLIL. Ці уроки є спареними, їх проводять створені тандеми вчителів. У вчителя іноземної мови як учасника експерименту навантаження впродовж двох тижнів складає 10 годин (5 годин на тиждень), а у вчителя іноземної мови, який не є учасником експерименту в цьому класі – 8 годин на два тижні (4 години на тиждень, отже, на 1 годину менше). Цю годину додають до навантаження вчителя предмета циклу MINT. У розкладі уроків це представлено так:

Фрагмент розкладу уроків на I семестр 2023-2024 н. р.



	8-А.к.211	8-Т.к.120	8-М.к.116	9-А.к.212	9-В.к.110	9-С.к.206
ПОНЕДІЛОК	1 Колоквіум	1 Колоквіум	1 Колоквіум	1 Колоквіум	1 Колоквіум	1 Колоквіум
	2 фізика	2 англ. мова 120/121	2 трив. навч. 116/109	2 осн. зн.	2 англ. мова 110/116	2 укр. мова 206/109а
	3 фізика	3 англ. мова 120/121	3 геометрія	3 нін. мова 212/107	3 англ. мова 103/А3	3 укр. мова 206/109а
	4 географія	4 інформатика 109а/102	4 фізика	4 алгебра	4 біологія	4 фіз.культ.
	5 геометрія	5 геометрія	5 фізика	5 біологія	5 зар. літ.	5 алгебра
	6 англ. мова 211/121	6 географія	6 інформатика 119/104	6 укр. мова 212/201	6 трив. навч. 110/109	6 англ. мова 206/116
	7 англ. мова 211/121	7 фізика	7 інформатика 119/104	7 укр. мова 212/210	7 алгебра	7 англ. мова 206/116
	8 укр. літ.	8 фізика	8 хімія	8 географія	8 укр. літ.	8 осн. зн.
	9	9	9	9	9	9
ВІВТОРОК	1 історія	1 нін. мова 120/107	1 фіз. культ.	1 інформатика 119/104	1 нін. СЛІЛ 110/212	1 фізика
	2 історія	2 нін. мова 120/107	2 географія	2 інформатика 119/104	2 нін. СЛІЛ 110/212	2 фізика
	3 укр. мова 211/212	3 фіз. культ.	3 історія	3 фіз. культ.	3 інформатика 119/104	3 нін. мова 206/107
	4 укр. мова 211/216	4 географія	4 історія	4 укр. літ.	4 інформатика 119/104	4 нін. мова 206/107
	5 інформатика 119/104	5 алгебра	5 англ. мова 116/210	5 англ. СЛІЛ 212/211	5 укр. мова 110/103	5 геометрія
	6 інформатика 119/104	6 хореографія	6 англ. мова 116/210	6 англ. СЛІЛ 212/211	6 укр. мова 103/118	6 хімія
	7 Колоквіум	7 Колоквіум	7 Колоквіум	7 Колоквіум	7 Колоквіум	7 Колоквіум
	8 англ. мова 211/121	8 зар. літ.	8 укр. літ.	8 хімія	8 географія	8 історія
	9 географія	9 трив. навч. 108/109	9	9	9	9
СЕРЕДА	1 трив. навч. 108/109	1 осн.зн.	1 нін. СЛІЛ 116/107	1 історія	1 англ. мова 110/111	1 хореографія
	2 фіз. культ.	2 англ. СЛІЛ 120/121	2 нін. СЛІЛ 116/107	2 правознавство	2 англ. мова 110/111	2 зар. літ.
	3 алгебра	3 англ. СЛІЛ 120/121	3 алгебра	3 зар. літ.	3 геометрія	3 англ. мова 206/117
	4 алгебра	4 історія	4 алгебра	4 геометрія	4 укр. літ.	4 англ. мова 206/213
	5 нін./фр. м. 107/211	5 історія	5 укр. літ.	5 нін. мова 212/119	5 правознавство	5 алгебра
	6 нін./фр. м. 107/211	6 геометрія	6 біологія	6 нін. мова 212/115	6 хореографія	6 історія
	7 хореографія	7 укр. літ.	7 біологія	7 укр. літ.	7 історія	7 правознавство
	8 Урок-дискусія	8 Урок-дискусія	8 Урок-дискусія	8 Урок-дискусія	8 Урок-дискусія	8 Урок-дискусія
	9	9	9	9	9	9
ЧЕТВЕР	1 Колоквіум	1 Колоквіум	1 Колоквіум	1 Колоквіум	1 Колоквіум	1 Колоквіум
	2 хімія	2 біологія	2 укр. мова 116/115	2 англ. мова 212/101	2 інформатика 119/104	2 географія
	3 англ. СЛІЛ 211/121	3 біологія	3 укр. мова 116/110	3 геометрія	3 інформатика 119/104	3 географія
	4 англ. СЛІЛ 211/121	4 укр. мова 120/109а	4 географія	4 інформатика 119/104	4 англ. мова 110/111	4 нін. мова 206/107
	5 біологія	5 укр. мова 120/109а	5 геометрія	5 інформатика 119/104	5 геометрія	5 нін. мова 206/107
	6 біологія	6 інформатика 109а/119	6 англ. мова 116/120	6 фізика	6 осн. зн.	6 геометрія
	7 зар. літ.	7 історія	7 англ. мова 116/204	7 фізика	7 хімія	7 біологія
	8 фіз. культ.	8 фіз. культ.	8 зар. літ.	8 хореографія	8 історія	8 біологія
	9	9	9	9	9	9
П'ЯТНИЦЯ	1 інформатика 119/104	1 алгебра	1 нін. мова 116/107	1 фіз. культ.	1 алгебра	1 англ. СЛІЛ 206/212
	2 інформатика 119/104	2 нін. мова 120/107	2 алгебра	2 трив. навч. 108/109	2 алгебра	2 англ. СЛІЛ 206/212
	3 нін./фр. м. 107/211	3 укр. літ.	3 хореографія	3 історія	3 нін. мова 110/204	3 трив. навч. 206/109
	4 алгебра	4 хімія	4 англ. мова 116/103	4 алгебра	4 фіз. культ.	4 фіз. культ.
	5 геометрія	5 хімія	5 історія	5 алгебра	5 фізика (120)	5 інформатика 119/102
	6 укр. літ.	6 англ. мова 120/121	6 інформатика 119/104	6 англ. мова 212/116	6 фізика	6 укр. літ.
	7 історія	7 англ. мова 120/121	7 інформатика 119/104	7 англ. мова 212/116	7 мистецтво	7 укр. літ.
	8 Колоквіум	8 Колоквіум	8 Колоквіум	8 Колоквіум	8 Колоквіум	8 Колоквіум

Експериментальне навчання, розробка й апробація навчально-методичного забезпечення для впровадження методики СЛІЛ під час вивчення предметів циклу MINT

Методику СЛІЛ цілком виважено вважають однією з найуспішніших сучасних методик навчання, оскільки вона дозволяє поєднати вивчення одразу двох предметів, одним із яких є іноземна мова.

Першим кроком до здійснення ДЕД учителів-учасників є розробка календарних планів для проведення уроків за методикою СЛІЛ у тандемах з урахуванням специфіки викладання ІМ та предметів циклу MINT на поточний семестр. Роботу над КТП продовжують упродовж усього курсу, оскільки вчителі після кожного проведеного уроку вносять корективи відповідно до розробленого й апробованого навчально-методичного забезпечення.

У 2023-2024 н.р. ДЕД охоплено 313 учнів і 22 педагога, які за укладеним КТП випрацьовують та апробують на уроках навчально-методичне забезпечення для методики СЛІЛ під час вивчення предметів циклу MINT та проводять спарені уроки за методикою СЛІЛ раз на два тижні відповідно до розкладу уроків. Облік проведених уроків здійснюють на окремих сторінках журналу. Оцінки, отримані учнями на уроках за методикою СЛІЛ, ураховують під час виставлення відповідних тематичних оцінок з іноземних мов та фахових предметів. Окремого тематичного й семестрового оцінювання учнів не здійснюють. Підготовлене й апробоване на уроках навчально-методичне



забезпечення систематизують та оформлюють відповідним чином до кінця наступного тижня після проведених уроків за методикою CLIL.

У підготовці до уроку за методикою CLIL учитель має враховувати такі чинники, як вік учнів, їхнє соціально-мовне оточення, ступінь знайомства з вивченням предметів і розділів іноземною мовою.

Особливі вимоги висувають і щодо добору навчального матеріалу та розробки завдань до нього. Отже, перед учителями виникають такі завдання: 1) матеріал із курсу слід добирати трохи легшим за актуальний рівень знань учнів із цього предмета рідною мовою; 2) тексти потребують пильної уваги, їх слід забезпечувати достатньою кількістю завдань для покращення розуміння й засвоєння матеріалу; 3) завдання з обробки тексту мають бути вибудовані з акцентом на зміст, слід залучати учнів до процесу розуміння, перевірки й обговорення основної думки тексту; 4) завдання мають віддзеркалювати особливості граматичних форм, сприяти формуванню вміння їхнього створення, використання. Потрібно застосовувати різні види перевірки й оцінки (зокрема, взаємоконтроль); 5) комунікативні завдання для усного й письмового спілкування іноземною мовою мають стимулювати самостійну, зокрема творчу, діяльність учнів.

На уроках із застосуванням предметно-мовного інтегрованого навчання формують усі комунікативні види мовленнєвої діяльності: сприймання на слух, зорове сприймання, письмова й усна (онлайн) взаємодія, письмове й усне продукування на матеріалі предметів циклу MINT. Отже, тематика ІМ й предмета тісно переплітається, а для досягнення мети уроку вчителі, що працюють у тандемі, мають функціювати як єдине ціле. Лише в практичному органічному поєднанні можливе виконання завдань, які прагнуть виконати під час ДЕД.

На таких уроках учні отримують і засвоюють нову лексику, пов'язану з курсом, для презентування якої вчителі намагаються не використовувати переклад слів, активно застосовують демонстраційний та ілюстративний матеріал. Зазвичай учні прослуховують або читають текст за певною темою, виконують до нього завдання творчого, дослідницького чи пошукового характеру (заповнюють таблиці, створюють діаграми, постери тощо). Увагу фокусують не на відпрацюванні граматичного матеріалу, а саме на засвоєнні лексики й розвитку комунікативних навичок із теми, яку вивчають. Мову засвоюють природнім шляхом, так, як її опановують діти-носії мови.

Зауважимо, що урок з елементами CLIL ґрунтується на матеріалі, який належить за змістом до іншого шкільного предмета (математики, хімії, інформатики, біології тощо), тому на уроках учителі разом з учнями шукають відповіді на цікаві запитання з цих курсів на зразок *Чому літаки літають? Чому корабель пливе? Чому молоко закипає швидше за воду? Як виникає блискавка? Чому листя дерев зелене? Чому небо блакитного кольору?* Усі ці феномени повсякденного життя можна



зазвичай пояснити за допомогою математики, біології, хімії та фізики, але чому б це не зробити іноземною мовою?!

Для ефективнішої підготовки вчителів до уроків за методикою CLIL розроблено орієнтовну схему їхнього проведення. Вона ґрунтується на системі АУР, має рекомендації щодо проведення й виглядає так:

Іноземна мова _____
 Фаховий предмет _____
 Учитель іноземної мови _____
 Учитель із фаху _____
 Тема уроку _____
 Клас (вік учнів) _____
 Рівень знань з ІМ _____
 Мета уроку (з іноземної мови як намір учителя) _____
 Мета уроку (із фаху як намір учителя) _____
 Очікувані результати (як досягнення учнів) _____
 Chunks (мовні кліше) _____
 Лексичний інвентар (мовний) _____
 Лексичний інвентар (предметний) _____
 Обладнання _____
 Підручники та інші навчальні матеріали _____

Зміст уроку та його структура

Організація класу (повідомлення теми, мети; мотивація навчальної діяльності, прогнозування результатів) _____
 Актуалізація опорних знань _____
 Усвідомлення навчального матеріалу _____

Слід водночас урахувати такі рекомендації до проведення:

- ✓ Учитель іноземної мови та вчитель-предметник на уроці мають взаємодоповнювати один одного.
- ✓ Урок має бути предметно зорієнтованим, інтерактивним, вибудованим на дослідженні чи експерименті.
- ✓ Фаховий компонент має носити прикладний характер, фокусувати на конкретній життєвій ситуації.
- ✓ Матеріал із фаху за рівнем складності має дещо поступатися рівню знань учнів з цього предмета з рідної мови.
- ✓ Завдання з ІМ мають віддзеркалювати особливості іноземної мови, що вивчають, відпрацьовувати навички застосування тих чи тих лінгвістичних форм.
- ✓ Тексти, відео, аудіо слід ретельно добирати відповідно до теми й фактичного рівня знань з іноземної мови.
- ✓ Завдання мають відповідати тематиці й містити достатню для розуміння й засвоєння кількість інформації.
- ✓ Обов'язковим складником уроку є експеримент, результати якого мають бути внесені до протоколу експерименту:

Назва дослідження / експерименту	
Імена дослідників	
Початок дослідження / експерименту	
Кінець дослідження / експерименту	
Досліджуване питання / Об'єкт експерименту	



Матеріал дослідження / експерименту	
Інструменти дослідження / експерименту	
Хід дослідження / експерименту	
Спостереження	
Результати та висновки дослідження / експерименту	

Узагальнення і систематизація знань _____
 Рефлексія наприкінці уроку (заповнення мовно-предметного портфоліо, протоколу експерименту тощо) _____
 Підсумок _____
 Домашнє завдання _____

Загалом використання методики CLIL на уроках у ліцеї дозволило виділити переваги її впровадження в навчальний процес, серед яких такі:

- Учні засвоюють значний обсяг мовного матеріалу, що являє собою повноцінне занурення в природне мовне середовище.
- Робота над різними темами дозволяє вивчити специфічні терміни, визначені мовні конструкції, що сприяє поповненню словникового запасу учня предметною термінологією і готує його до подальшого вивчення й застосування отриманих знань і вмінь.
- Радість пізнання, задоволення від процесу навчання є постійним мотиваційним чинником.
- Завдяки майстерності учителя засобами індивідуалізації й диференціації забезпечують постійне зростання рівня знань учнів.
- Різноманіття форм та прийомів роботи на уроці, застосування елементів методики CLIL, ресурсів Internet, методу проєктів, Web-Quests стимулює та мотивує учнів вивчати іноземну мову й приносить задоволення від роботи і вчителям, і їхнім вихованцям.

Моніторинг експерименту та його проміжне коригування

Керівники проєкту постійно здійснюють поточний моніторинг упровадження методики CLIL та її впливу на рівень навчальних досягнень учнів на початку та наприкінці кожного семестру, проміжне коригування експерименту та систематичний контроль за організацією освітнього процесу з іноземних мов та предметів циклу MINT відповідно до наказу Департаменту освіти і науки Полтавської ОДА від 01.11.2019 року, №381, а також наказів ліцею.

Одним із завдань, спрямованих на досягнення мети дослідження, є здійснення проміжних моніторингових впливів методики CLIL на формування основної компетентності «здатність спілкуватися іноземними мовами» та готовність учнівської молоді до науково-дослідницької діяльності, яка формується із розвитком базових компетентностей під час предметно-мовного інтегрованого навчання.

Для реалізації такого завдання щосеместру проводять вхідний та вихідний моніторинги знань учнів із метою дослідження динаміки процесу формування компетентностей учнів. У I семестрі 2021–



2022 н. р., наприклад, під час моніторингу досліджували рівень сформованості провідних компетентностей так:

Клас	Предмети	Основні компетентності		
		На уроках CLIL (+експериментальні)		Контрольні
6А, 6-М	Англійська мова, біологія	спілкування іноземною (англійською) мовою	компетентності у природничих науках* ¹	математична компетентність
6-Л	Англійська мова, математика	спілкування іноземною (англійською) мовою	математична компетентність	компетентності у природничих науках
7А	Англійська мова, фізика	спілкування іноземною (англійською) мовою	компетентності у природничих науках	спілкування іноземною (німецькою) мовою; інформаційно-цифрова компетентність
7В	Англійська мова, інформатика	спілкування іноземною (англійською) мовою	інформаційно-цифрова компетентність	спілкування іноземною (німецькою) мовою, компетентності у природничих науках
7С	Німецька мова, інформатика	спілкування іноземною (німецькою) мовою	інформаційно-цифрова компетентність	спілкування іноземною (англійською) мовою, компетентності у природничих науках
8А	Англійська мова, географія	спілкування іноземною (англійською) мовою	компетентності у природничих науках	математична компетентність
8К	Англійська мова, математика	спілкування іноземною (англійською) мовою	математична компетентність	компетентності у природничих науках
9А	Англійська мова, хімія	спілкування іноземною (англійською) мовою	компетентності у природничих науках	соціальна та громадянська компетентності
9Н	Англійська мова, екологічне право	спілкування іноземною (англійською) мовою	соціальна та громадянська компетентності	компетентності у природничих науках

¹ *у Статті 12 Закону України «Про освіту» зазначено назву однієї з основних компетентностей як «компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій». Оскільки на уроках за методикою CLIL здійснювали інтегрування іноземної мови та предметів природничого циклу (біології, фізики, хімії, географії), то формування такої компетентності відбувалося лише на зрізі складника природничих наук. Саме тому під час моніторингу досліджували лише цей складник, що в запропонованій праці має назву «компетентності у природничих науках»



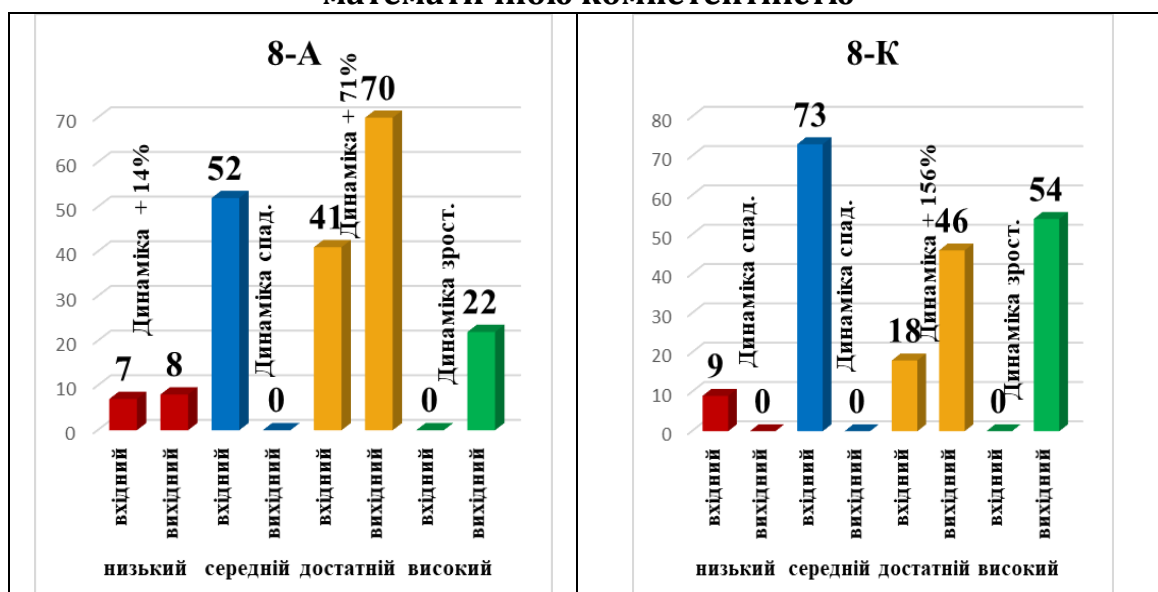
Учителі-учасники дослідно-експериментальної роботи створюють тестові завдання для проведення відповідного моніторингу, загальну схему розробки яких (надалі – завдання CLILівського характеру) визначають за двома компонентами: з іноземних мов – мовною та фаховою; із предметів циклу MINT – суто предметною та прикладною (застосування знань у конкретних життєвих ситуаціях).

Кількісною характеристикою динаміки процесу формування провідних компетентностей учнів кожного конкретного класу є отримані бали, що визначали за результатами виконання завдань з англійської та німецької мови, математики, інформатики, хімії, біології, географії та фізики учнями цих класів.

Результати тестування з іноземних мов та предметів циклу MINT опрацьовують та оцінюють окремо за 20-бальною шкалою. Залежно від кількості набраних балів усіх учнів розподіляють за чотирма відповідними рівнями підготовки: високим (17-20 балів), достатнім (11-16 балів), середнім (5-10 балів) та низьким (0-4 бали).

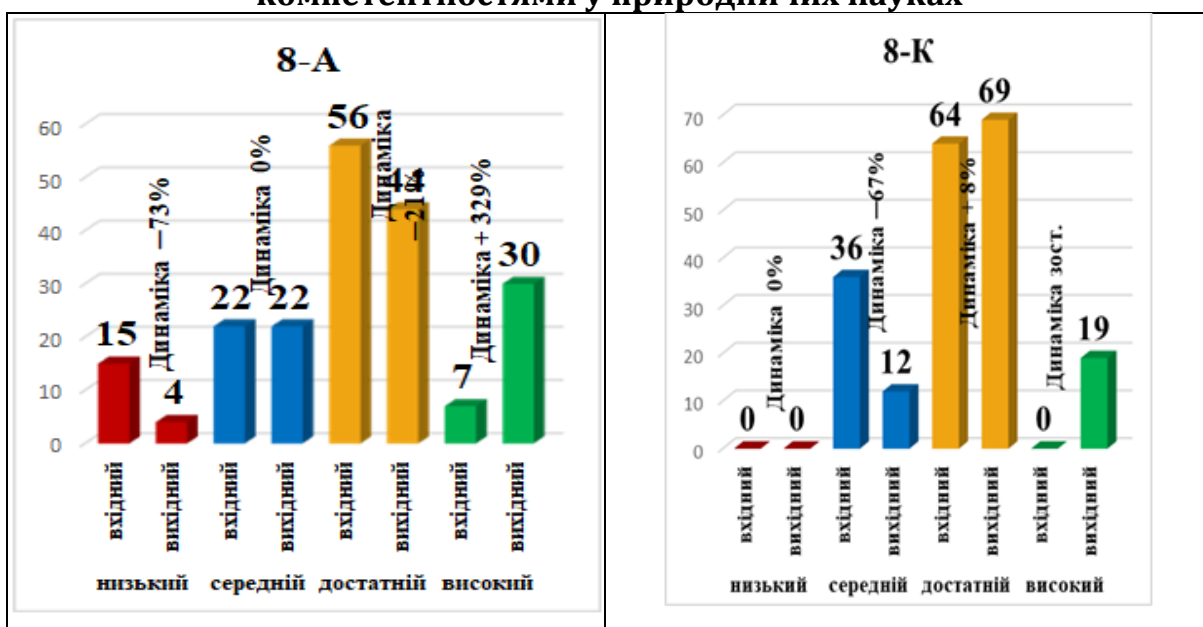
Розглянемо результати проведених вхідних та вихідних моніторингів, на основі яких здійснено аналіз динаміки процесу формування основних компетентностей учнів (на прикладі впровадження методики CLIL у I семестрі 2021–2022 н. р. у 8-х класах): у 8-А та 8-К класах на момент проведення моніторингу навчалися 59 учнів. Моніторинг охопив 93–95 % учнів цієї паралелі. Проаналізувавши відомості вхідного та вихідного моніторингів з англійської мови щодо визначення загального показника динаміки процесу формування основної компетентності «спілкування іноземною (англійською) мовою», дійшли висновку, що позитивна динаміка прослідковується в усіх класах.

Динаміка процесу формування компетентності «спілкування іноземною (англійською) мовою» під час інтегрування з математичною компетентністю



Результати вхідного моніторингу з англійської мови засвідчують, що значна кількість учнів (52% – 8-А клас, 73% – 8-К клас) виконала на середньому рівні завдання, які мали два складника (мовний та фаховий, зокрема математичний). Після впровадження методики CLIL за результатами вихідного моніторингу розподіл учнів за рівнями виконання завдань, спрямованих на визначення динаміки процесу формування математичної компетентності в англійськомовному контексті суттєво змінився в кожному класі (як в експериментальному 8-А класі, так і в контрольному 8-К класі). Кількість учнів, які продемонстрували високий рівень виконання завдань у 8-А класі, дорівнює 22 % (зростання на 22 в. п.), у 8-К класі – 54% (зростання на 54 в. п.). В експериментальному класі за результатами моніторингу відсутні учні, які набрали менше 10 балів.

Динаміка процесу формування компетентності «спілкування іноземною (англійською) мовою» під час інтегрування з компетентностями у природничих науках



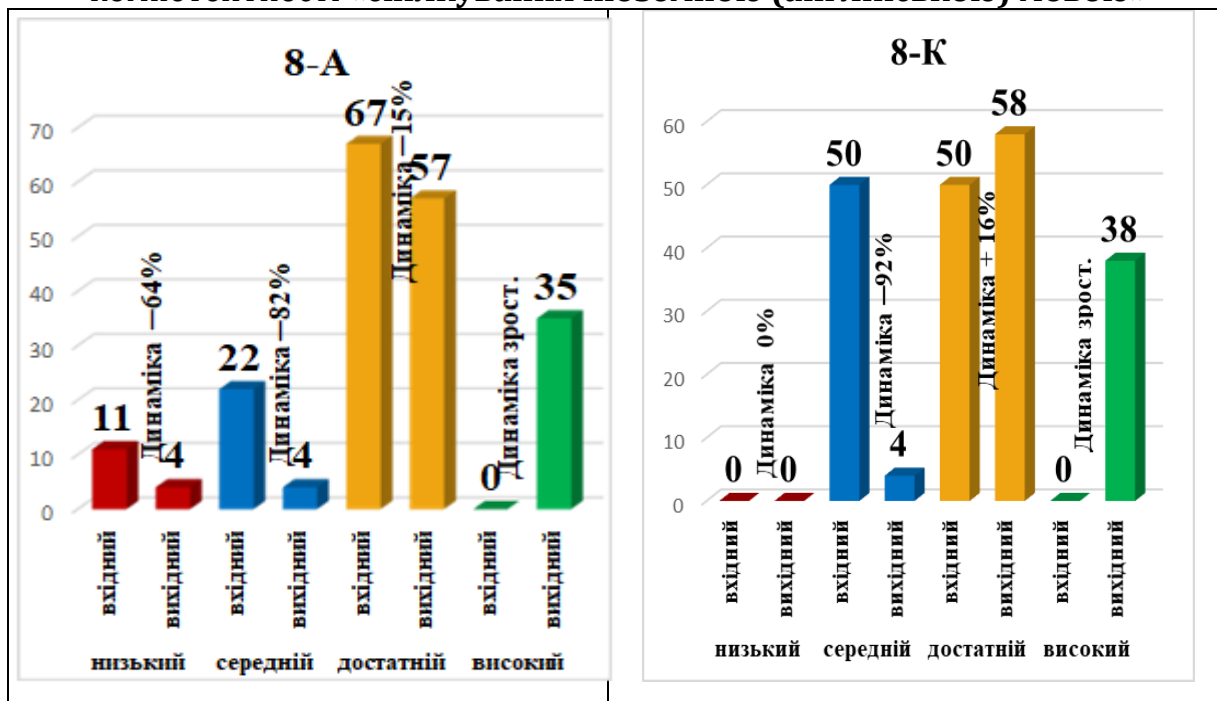
Результати вхідного моніторингу з англійської мови, що містили завдання мовного та фахового характеру (біологія), указують на наявність певної кількості учнів у 8-А (15% і 22%) та 8-К (0% і 36%) класах, що впоралися з тестуванням на низькому й середньому рівнях відповідно. Водночас 56 % та 7 % учнів 8-А класу та 64 % та 0 % учнів 8-К класу виконали завдання на достатньому й високому рівнях.

Після впровадження методики CLIL за результатами вихідного моніторингу розподіл учнів за рівнями виконання завдань змінився в обох класах: у 8-А класі, експериментальному щодо формування основної компетентності «спілкування іноземною (англійською) мовою», під час інтегрування з компетентностями у природничих науках спостерігається значна негативна динаміка (-73 %) низького рівня та значна позитивна (+329 %) високого рівня.

Загальний показник процесу формування

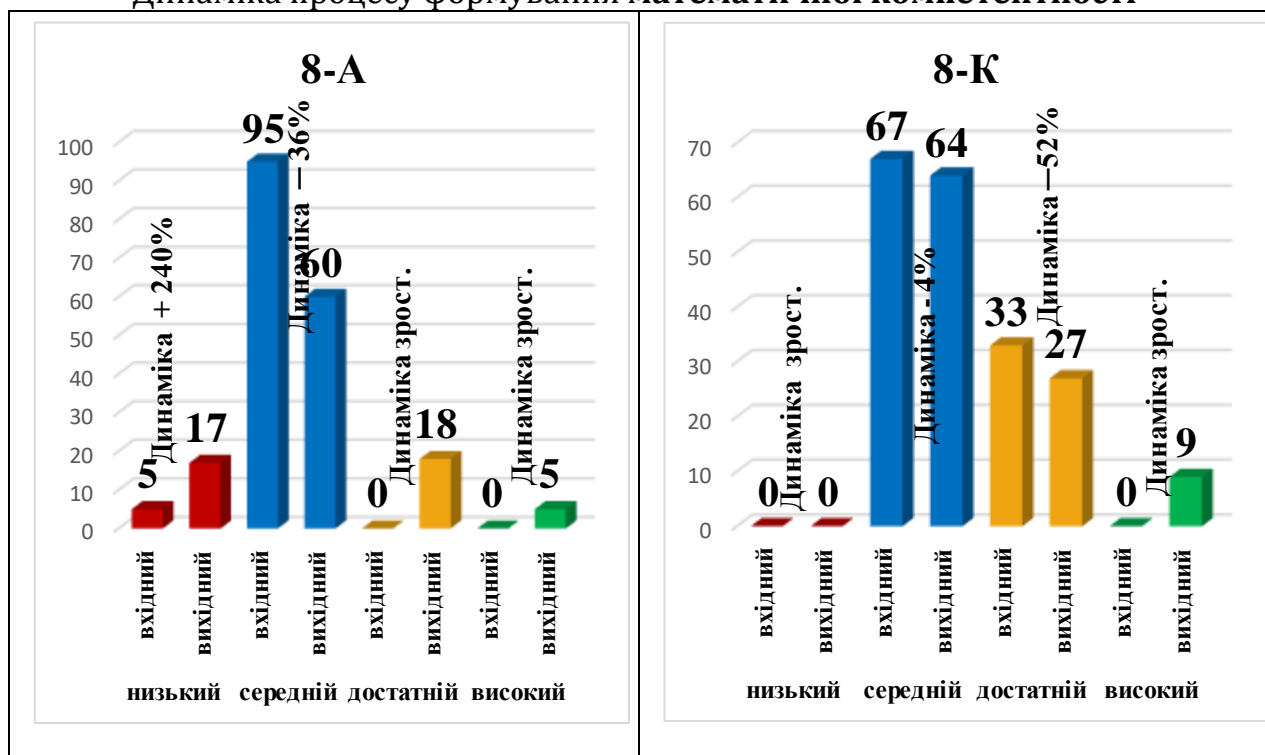


компетентності «спілкування іноземною (англійською) мовою»



Аналіз відомостей вхідного та вихідного моніторингів з англійської мови щодо визначення загальної динаміки формування компетентності «спілкування іноземною (англійською) мовою» вказує на позитивну динаміку в обох класах: достатній і високий рівні під час вихідного моніторингу у 8-А класі разом становлять 92 % порівняно з 67 % під час вхідного, у 8-К класі – 96 % порівняно з 50 %.

Динаміка процесу формування математичної компетентності



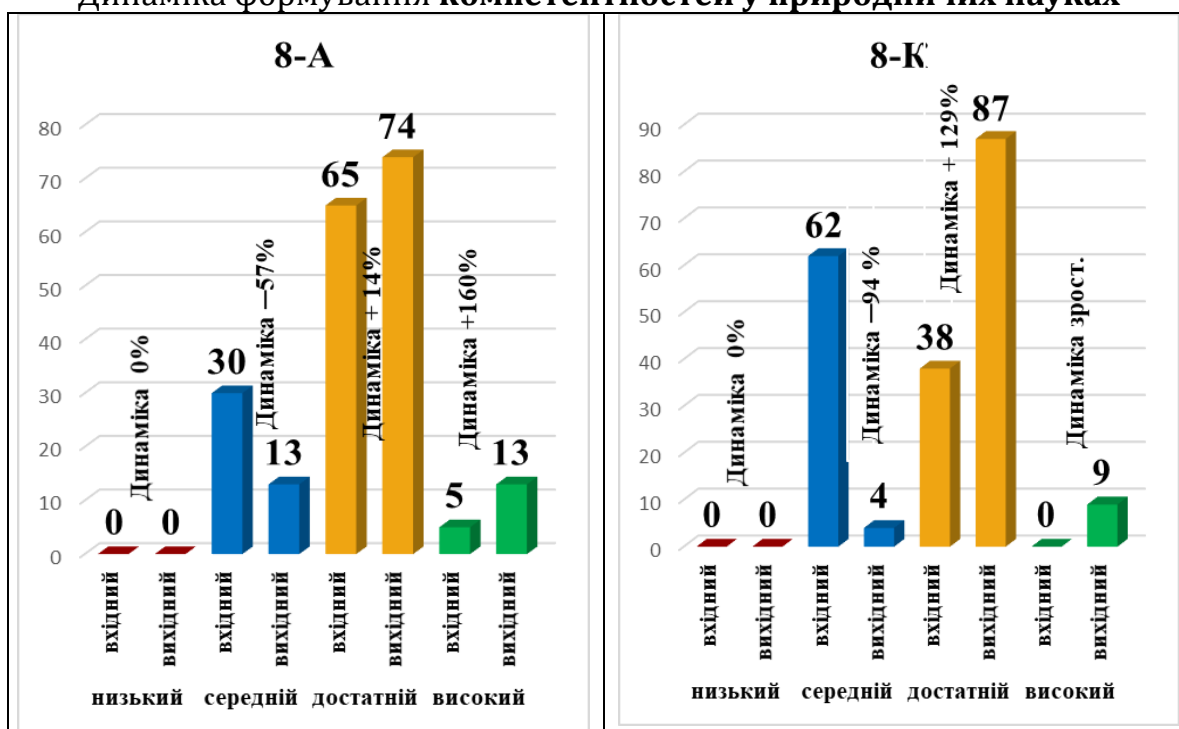
Результати вхідного моніторингу з математики, що визначав рівень сформованості математичної компетентності в учнів, свідчать



про значну кількість учнів, що мають середній рівні виконання завдань CLILівського характеру в кожному класі – 95% у 8-А класі, 67% у 8-К класі – і незначну кількість учнів відповідно, які набрали 11 і більше балів під час виконання тестових завдань.

Після впровадження методики CLIL за результатами вихідного моніторингу, який містив завдання суто предметного й прикладного характеру (застосування знань у конкретних життєвих ситуаціях), розподіл учнів за рівнями виконання завдань змінився в кожному класі. Простежуємо позитивну динаміку щодо достатнього й високого рівнів у контрольному 8-А класі та щодо високого рівня – в експериментальному 8-К класі. Кількість учнів, які набрали більше 11 балів у контрольному класі, становить 23 %, в експериментальному – 36 %.

Динаміка формування компетентностей у природничих науках



Результати вхідного моніторингу з біології, який передбачав визначення рівня сформованості компетентностей у природничих науках, указують на наявність значної кількості учнів, що продемонстрували середній і достатній рівні виконання завдань CLILівського характеру в обох класах: 8-А клас – 30 % та 65 %, 8-К клас – 62 % й 38 %.

Після впровадження методики CLIL за результатами вихідного моніторингу розподіл учнів за рівнями виконання завдань змінився в кожному класі (як в експериментальному із формування компетентностей у природничих науках (біологія) 8-А класі, так і в контрольному щодо них 8-К класі). В обох класах кількість учнів, які набрали 11 і вище балів під час вихідного моніторингу порівняно з вхідним моніторингом, становить 87 % порівняно з 70 % у 8-А класі та 96 % порівняно з 38% у 8-К класі. Слід зазначити, що потужнішу

позитивну динаміку щодо достатнього й високого рівнів сформованості компетентностей у природничих науках спостерігаємо в контрольному 8-К, а не експериментальному 8-А класі. Пояснюємо це тим, що в обох класах відбувалося впровадження методики CLIL, але в інтеграції з різними предметами, тобто навички розв'язування завдань CLILівського характеру на інтегрованому уроці англійської мови й математики допомогли учням 8-К класу виконати завдання CLILівського характеру і під час вихідного моніторингу з біології.

Аналіз результатів моніторингів упродовж 2020–2024 рр. свідчить про те, що після впровадження методики CLIL у класах, де таку методику застосовують лише перший чи другий рік, в експериментальному класі чітко простежено значну позитивну динаміку рівня сформованості компетентності «спілкування іноземною мовою» під час інтегрування з відповідною фаховою компетентністю (математичною, інформаційно-цифровою, у природничих науках). У класах, де методику впроваджують уже понад два роки, значну позитивну динаміку рівня сформованості компетентності «спілкування іноземною мовою» під час інтегрування з відповідною фаховою компетентністю (математичною, інформаційно-цифровою, у природничих науках) можна виявити і в контрольному класі. Пояснюємо це тим, що в обох класах (і контрольному, й експериментальному) відбувається впровадження методики CLIL в інтеграції з різними предметами. Отже, навички розв'язування завдань CLILівського характеру учні можуть переносити з одного предмета на інший.

Важливим фактом у дослідженні впливу методики CLIL на готовність учнівської молоді до науково-дослідницької діяльності, яка формується під час розвитку провідних компетентностей в предметномовному інтегрованому навчанні, є значне підвищення інтересу до науково-дослідницької діяльності саме молодших школярів. Про це свідчать такі факти: у 2019–2020 н. р. учасниками I етапу конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів-членів Полтавського територіального відділення Малої академії наук України були лише учні 9-11 класів, у 2020–2021 н. р. до манівського руху долучилися учень 7 та учениця 8 класів, а в 2021–2022 н. р. – чотири учні 8 класу, у 2022–2023 н. р. – сім учнів 8-х класів, у 2023–2024 н. р. – шість учнів 8-х класів. Слід зазначити, що спочатку юні дослідники з 7-8 класів представляли свої роботи лише на I етапі, а з 2022 року – і на II етапі конкурсу-захисту МАН. Із 2023–2024 н. р. учениця 8 класу Наукового ліцею № 3 представлятиме Полтавську область на III етапі конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів-членів Полтавського територіального відділення Малої академії наук України в секції «Англійська мова».

Зросла й кількість «манівських» робіт з іноземних мов та предметів циклу MINT учнів 7-11 класів, відсоток яких у 2019–2020 н. р. складав 25 % (іноземні мови), 31 % (MINT); у 2020-2021 н. р. – 29 %



(іноземні мови), 44 % (MINT); у 2021–2022 н. р. – 40 % (іноземні мови), 52 % (MINT); у 2022–2023 н. р. – 34 % (іноземні мови), 34 % (MINT); у 2023–2024 н. р. – 47 % (іноземні мови), 28 % (MINT) від загальної кількості робіт, представлених у конкурсі-захисті МАН.

Отож, переваги CLIL можна також розглядати як із точки зору появи в учнів уявлення щодо питань культури, розвитку іншомовної комунікативної компетентності, підвищення мотивації до вивчення водночас фахового предмета й іноземної мови, так і в зростанні інтересу до науково-дослідницької активності учнів молодшого віку та щодо проведення наукових робіт саме у сфері іноземних мов і предметів циклу MINT. Найосновнішою є практично спрямована навчальна діяльність ліцеїстів на уроках та орієнтація на майбутній фах.

Забезпечення наставницької підтримки вчителів – учасників регіонального експерименту та інформування громадськості й педагогічної спільноти про проміжні результати реалізації дослідно-експериментальної діяльності регіонального рівня

Керівники експериментально-дослідної діяльності, методисти ПАНУ імені М. В. Остроградського, методисти лабораторії STEAM-освіти Полтавського міжшкільного ресурсного центру Полтавської міської ради постійно забезпечують наставницьку підтримку вчителів-учасників експерименту, для них проведено семінар-тренінг «Використання методики CLIL на уроках циклу MINT», семінар-практикум «Особливості проведення уроку за методикою CLIL», постійно надають консультації, якщо вчителі-учасники цього потребують, проводять методичні івент-холи з обміну досвідом.

Крім того, два тандеми вчителів (учителі іноземної мови Вовченко О. М., Чернорук А. О. та предметів циклу MINT Гончарова Г. С., Ребрик Т. О.) є постійними учасниками семінарів Goethe-Institut в Україні із питань упровадження методики CLIL в освітній процес «Es CLiLt ... – Themenorientierter Sprachunterricht, sprachsensibler Fachunterricht» («Es CLiLt ... – тематично зорієнтований урок мови, мовно орієнтований фаховий урок»). Набутим досвідом тандеми діляться зі всіма іншими колегами на методичних івент-холах.

Учителі-учасники експериментально-дослідної діяльності беруть участь у довготривалому проєкті «Методична допомога вчителям іноземних мов» у межах реалізації експерименту щодо викладання предметів природничо-математичного циклу англійською та німецькою мовами в лабораторії STEAM-освіти Полтавського міжшкільного ресурсного центру Полтавської міської ради.

Науковий ліцей № 3 є учасником всеукраїнського проєкту Goethe-Institut в Україні «Мережа сталого розвитку CLIL у моїй школі» (із квітня 2018 р., проєкт триває).

Інформування громадськості й педагогічної спільноти про проміжні результати реалізації дослідно-експериментальної діяльності



регіонального рівня відбувалося в публікаціях (1. За результатами дослідно-експериментальної діяльності регіонального рівня в Науковому ліцеї № 3 Полтавської міської ради укладено чотири частини збірника «Упровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) в освітній процес закладу загальної середньої освіти» (рекомендувала до використання науково-методична рада Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського). Збірник містить навчально-методичні матеріали впровадження методики CLIL під час вивчення предметів циклу MINT, адресований учителям закладів загальної середньої освіти, студентам педагогічних вишів. 2. Vovchenko Olesya. Die Umsetzung von CLIL-Methodik ins Bildungsprozess des Wissenschaftlichen Lyzeums № 3 in Poltawa. Германістика і виклики часу: Міждисциплінарність, інтернаціоналізація та діджиталізація = Germanistik und Herausforderungen der Zeit: Interdisziplinarität, Internationalisierung und Digitalisierung: матер. XXVIII Міжнар.наук.-практ. конф. Асоціації українських германістів (24-25 вересня 2021 р.). Львів : ПАІС, 2021. 218 с. С. 200–201. 3. Вовченко О. М. Методика CLIL як інструмент формування ключової компетентності «Здатність спілкуватися іноземними мовами» та готовності ліцеїстів до науково-дослідницької діяльності. Освіта наукового спрямування: досвід, проблеми, перспективи : електрон. зб. Полтава : ПОІППО ім. М. В. Остроградського, 2021. 4. Вовченко О. Die Umsetzung von CLIL-Methodik ins Bildungsprozess des Wissenschaftlichen Lyzeums 3 in Poltawa. Філологічні студії: зб. наук. пр. студентів і магістрантів ф-ту філології та журналістики / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2021. Вип. XVII. 110 с. С. 30–32. 5. Матеріали XXVIII Міжнар.наук.-практ. конф. Асоціації українських германістів (24-25 вересня 2021 р.). 6. Зміст освіти та освітні практики Нової української школи: матеріали всеукраїнського освітнього форсайту (Полтава, 28 квітня 2021 року) / упоряд. : В. В. Зелюк, В. Р. Ільченко, О. О. Буйдіна. Полтава : ПОІППО, 2021. 172 с. 7. Філологічні студії : зб. наук. пр. студентів і магістрантів ф-ту філології та журналістики / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава: ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2021. Вип. XVII. 8. Освіта наукового спрямування: досвід, проблеми, перспективи»: збірник матеріалів всеукраїнської інтернет-конференції (Полтава, 3 грудня 2021 р.) / [упоряд. : В. В. Зелюк, В. В. Пилипенко, С. Г. Діденко]. Полтава : ПАНУ, 2022. 118 с. 9. Вовченко О., Гончарова Г., Канівець З. Методика предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) у дії (за результатами дослідно-експериментальної діяльності). *Імідж сучасного педагога*. Полтава : ПАНУ ім. М. В. Остроградського. 2022. № 5 (206). С. 113–118); на конференціях та семінарах, майстер-класах та онлайн-уроках (а) семінар-тренінг «Використання методики CLIL на уроках циклу MINT у Науковому ліцеї № 3» проведено 22.09.2020 р. для вчителів англійської мови – слухачів курсів при ПОІППО імені



М. В. Остроградського; **б)** Досвід учителів закладу Киричок Л. Д. та Зуй В. І. узагальнено й представлено на обласному ярмарку кращих розробок навчальних матеріалів для дистанційного компонента освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти (наказ Департаменту освіти і науки Полтавської ОДА від 17.12.2020 р., № 387 «Про підсумки проведення обласного ярмарку кращих розробок навчальних матеріалів для дистанційного компонента освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти»). Комплект матеріалів для проведення дистанційного уроку за методикою CLIL на тему «Мій улюблений вид спорту – плавання. Умови плавання тіл та Архімедова сила» здобув III місце серед 144 авторських навчальних робіт; **в)** методичний івент-хол для вчителів іноземних мов міста Полтави «Особливості впровадження методики CLIL в освітній процес у рамках науково-експериментальної діяльності регіонального рівня у Науковому ліцеї № 3» проведено 14.01.2021 р.; **г)** Вовченко О. М. 05 травня 2021 року взяла участь у VII Міжнародній науково-практичній онлайн-конференції «Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця» при Національному університеті «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» з темою «Методика CLIL на уроці іноземної мови як засіб інтегрування мовної та немовної спрямованості навчального змісту»; **д)** досвід закладу з упровадження методики CLIL для педагогів та науковців України й Німеччини представила Вовченко О. М. 24.09–25.09.2021 р. на XXVIII Міжнародній науковій конференції Асоціації українських германістів «Германістика та виклики часу: інтердисциплінарність, інтернаціоналізація та дигіталізація» у Львівському національному університеті імені Івана Франка; **е)** досвід закладу з упровадження методики CLIL представила Вовченко О. М. 09.10.2021 р. на обласному семінарі «Освітній стартап: 5 кроків для побудови моделі наукового ліцею» для керівників і педагогічних працівників наукових ліцеїв Полтавської області на базі ПОІППО ім. М. В. Остроградського; **є)** 28 квітня 2021 року відбувся всеукраїнський освітній форсайт «Зміст освіти та освітні практики Нової української школи», зорганізований ПОІППО ім. М. В. Остроградського. Учасниками стали педагоги й науковці з Полтавської, Київської, Львівської, Вінницької та Харківської областей. Педагоги Наукового ліцею № 3 (Олеся Вовченко, Галина Гончарова, Людмила Киричок, Валентина Зуй, Lilia Korδυuk та Світлан Гринь) стали господарями кімнати № 5 «CLIL-технологія майбутнього» та презентували хід дослідно-експериментальної діяльності регіонального рівня «Упровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) в освітній процес закладу загальної середньої освіти», що триває у ліцеї з 2018 року. Укажемо, що до кімнати ліцею долучилися 65 із 195 учасників конференції, які високо оцінили роботу закладу з упровадження методики CLIL та долучилися до обговорення теми на інтерактивній платформі Mentimeter і виявили бажання впроваджувати



елементи CLIL на своїх уроках, про що свідчать численні відгуки слухачів та інтерактивне опитування після презентації; ж) учитель англійської мови Гринь С. С. та вчитель інформатики Климченко М. О провели 23.02.2022 року онлайн-урок за методикою CLIL (англійська мова та інформатика) у 6-Л класі Наукового ліцею № 3 Полтавської міської ради для вчителів Полтавської області, які проходять курси підвищення кваліфікації у ПАНО ім. М. В. Остроградського; з) учитель Гринь С. С. провела 23.02.2022 р. майстер-клас «Особливості впровадження методики CLIL у освітній процес закладу середньої освіти» для учителів Полтавської області, які проходять курси підвищення кваліфікації у ПАНО ім. М. В. Остроградського; и) Вовченко О. М. взяла участь 19.04.2022 р. у Всеукраїнській дистанційній науково-практичній конференції студентів і магістрантів «Основні тенденції розвитку лінгвістики, літературознавства й соціальних комунікацій» у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка з темою виступу «Використання активної та інтерактивної моделей навчання на уроках за методикою CLIL»; і) Вовченко О. М. та Гончарова Г. С. взяли участь 19.05-20.05.2022 р. у VII Міжнародному науково-практичному семінарі «Гуманітарні науки: сучасна наукова парадигма», присвяченому проблемі CLIL in Humanities, який проходив у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка з темою «З досвіду впровадження методики CLIL в освітній процес у Науковому ліцеї № 3 Полтавської міської ради».

У травні 2022 року вчителі Наукового ліцею № 3 Полтавської міської ради Чернорук Анастасія Олегівна та Ребрик Тамара Олександрівна перемогли в конкурсі Goethe-Institut «CLILIG може бути і в травні». Учителі представили урок за методикою CLIL із використанням цікавих допоміжних матеріалів, які пропонує Goethe-Institut, які потім віддзеркалили на конкурсі.

Учителі Вовченко О. М. й Гончарова Г. С. представили 26.10.2022 року звіт про хід експерименту на засіданні вченої ради Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського.

22 лютого 2024 року для вчителів м. Полтави й Полтавської області розпочала роботу авторська творча майстерня вчителя німецької мови Вовченко О. М. «Особливості впровадження методики при вивченні іноземної мови».

Vovchenko Olesia, Honcharova Halyna. Implementation of the CLIL method into the educational process of the secondary education institution on the basis of the competence approach as a tool of the "Ability to communicate in foreign languages" key competency formation and the readiness of students for scientific-research activities

The article reveals the specificity of the implementation of the CLIL method at Scientific Lyceum № 3 of Poltava City based on the formation of tandems of subject teachers together with foreign language teachers. The high efficiency of such a method in terms of the



level of educational achievements of students, as well as the overall positive impact on educational achievements from other courses is being emphasized.

Key words: foreign language, education, method, CLIL method.

Olesia Vovchenko, German language teacher of the highest category, teacher-methodologist of Scientific Lyceum № 3 of Poltava City Council, author of the regional program of research and experimental activity "Introduction of the method of Content and Language Integrated Learning (CLIL) into the educational process of the secondary education institution";

Halyna Honcharova, Mathematics teacher of the highest category, teacher-methodologist, deputy director for educational work of Scientific Lyceum № 3 of Poltava City Council, author of the regional program of research and experimental activity "Introduction of the method of Content and Language Integrated Learning (CLIL) into the educational process of the secondary education institution".

УДК 373.5.016:811]:37.02:001.895

ПЕРЕВАГИ Й НЕДОЛІКИ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДИКИ CLIL У ЗЗСО

Валентина Іванівна Воскобойник,

к. філол. н., доцент, завідувач кафедри романо-германської філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

Галина Станіславівна Сосой,

ст. викл. кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

Статтю присвячено аналізу особливостей застосування методики CLIL у закладах загальної середньої освіти України, проаналізовано низку переваг такого навчання. Основну увагу сфокусовано на подоланні недоліків цієї методики на майбутнє.

Ключові слова: методика CLIL, ЗЗСО України, профільне навчання, мовні навички, мотивація.

Ефективним на сьогодні способом навчання школярів іноземної мови є методика CLIL. Її суть полягає в тому, що учні опановують шкільні дисципліни іноземною мовою. Це сприяє тому, що учні, які навчаються за цією методикою, вільно говорять іноземною мовою, а також без проблем складають міжнародні іспити на високі бали.

Важливість використання методики CLIL в освітньому процесі ЗЗСО зумовлена високим попитом на спеціалістів, які, крім фахових



знань, вільно володіють іноземними мовами (не нижче рівня B₂). Саме методика CLIL дає можливість учням водночас вивчати зміст предмета й практикувати іноземну мову, використовуючи білінгвальний підхід.

Методика CLIL (Content and Language Integrated Learning) – підхід до навчання, який поєднує вивчення певного предмета (художнього мистецтва, історії, географії, біології, математики, хімії, літератури тощо) із вивченням іноземної мови. Під час застосування методики CLIL іноземна мова є не метою, а засобом вивчення іншого курсу, отож, за допомогою іноземної мови учні отримують нову цікаву інформацію. Це призводить до підвищення мотивації учнів у вивченні іноземної мови, яка потрібна для вирішення конкретних завдань з іншої дисципліни.

Використання методики CLIL в середній школі має низку переваг, серед них укажемо на такі:

1. Застосування методики CLIL дозволяє проводити інтегроване навчання, яке створює сприятливе середовище для одночасного вивчення окремого предмета й іноземної мови. Учні отримують знання з обох предметів водночас, що робить навчання ефективнішим.

2. Учні активно розвивають мовленнєві навички (слухання, говоріння, читання й письмо), оскільки активно використовують іноземну мову для опанування інших предметів та вирішення певних практичних завдань.

3. Учні отримують доступ до нової інформації через іноземну мову, що дозволяє їм навчатися знаходити інформацію іноземною мовою в конкретній галузі.

4. Вивчення шкільних предметів іноземною мовою допомагає учням розвивати навички міжкультурного спілкування й підготуватися до роботи та навчання в міжнародному середовищі.

5. Підвищується мотивація учнів до навчання. Для багатьох здобувачів вивчення предметів іноземною мовою може бути стимулом до активнішого вивчення як мови, так і курсу, оскільки вони бачать практичне застосування своїх знань з іноземної мови в іншій сфері.

6. Учні розвивають навички аналітичного й критичного мислення: навчаються аналізувати та оцінювати інформацію, отриману українською та іноземною мовами.

7. Розв'язання предметних завдань іноземною мовою потребує використання певних фактичних, статистичних та практичних матеріалів, що відповідають темі та наближені до реальних ситуацій, що сприяє формуванню практичних умінь учнів.

Незважаючи на переваги методики CLIL, слід зазначити деякі недоліки під час використання її в ЗЗСО.

1. Викладання за методикою CLIL вимагає від учителів-предметників знання іноземної мови та навичок у викладанні предметів іноземною мовою. Не всі вчителі можуть бути готові до цього.

2. Деякі учні можуть мати недостатній рівень володіння іноземною мовою для успішного вивчення іншого предмета іноземною



мовою за методикою CLIL. Це може призвести до того, що деякі учні відчують труднощі в розумінні матеріалу.

3. Обмеженість ресурсів для викладання за методикою CLIL створює певні труднощі для вчителів.

4. Відсутні стандартизовані підходи до впровадження методики CLIL, що може призвести до відмінностей у якості навчання в різних ЗЗСО.

Попри те, що впровадження методики CLIL в ЗЗСО може викликати певні труднощі, загалом вона сприяє інтегрованому розвитку учнів, покращенню їхніх мовленнєвих та предметних навичок, їхній підготовці до життя в глобальному середовищі. Урахування конкретних умов і потреб школи та учнів може забезпечити високу ефективність використання методики CLIL у ЗЗСО.

Література:

1. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). CLIL: content and language integrated learning. Cambridge : Cambridge University Press. 182 p.
2. Várkuti, A. (2010). Linguistic benefits of the CLIL approach: Measuring linguistic competences. *International CLIL Research Journal*, 1(3), 67–79.

Voskoboinyk Valentyna, Sosoi Halyna. Advantages and disadvantages of the CLIL-methodology implementation in secondary education institutions of Ukraine

The article is devoted to the analysis of the peculiarities of the CLIL methodology in Ukrainian secondary schools. The range of advantages of such the method was thoroughly ascertained. The main attention is focused on removing the shortcomings of this method in the future.

Key words: CLIL method, SEI (secondary education institution) of Ukraine, specialized training, lingual skills, motivation.

Valentyna Voskoboinyk, Candidate of Philological Sciences (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Head of the Department of Romano-Germanic Philology;

Halyna Sosoi, Senior Lecturer, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 37.02:001.895]:378.016:811.112.2

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО УСНОГО МОВЛЕННЯ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ ЯК ДРУГОЮ ІНОЗЕМНОЮ

Юрій Олексійович Дзекун,

к. пед. н., доцент, доцент кафедри романо-германської філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка



У тезах схарактеризовано труднощі в опануванні німецької мови як другої іноземної, зважаючи на низку чинників суспільно-політичного характеру. Указано на цінність і значущість опанування студентами продуктивних навичок, що передбачають залучення мовного середовища.

Ключові слова: мовні навички, мовне середовище, комунікація, інноваційні методи навчання.

Вивчення іноземних мов (ІМ) було і залишається складним завданням, особливо в сучасному світі, де комунікація з людьми з інших країн стає все важливішою. Зростання активності культурних обмінів, євроінтеграція, долучення України до світових цінностей та глобалізаційні процеси збільшили можливості контактів із носіями мов, за останні два роки особливо зросла роль ІМ, коли багато наших співвітчизників через російську агресію вимушено знайшли прихисток у країнах Європи (і найбільше – у німецькомовних країнах), які відомі своїм економічним, політичним та культурним впливом. У цьому контексті німецька мова стала найпоширенішою з мов у Європі та світі і займає важливе місце. Усі ці виклики сьогодення потребують інноваційних підходів до визначення основних стратегічних напрямів удосконалення цілей, змісту, методів, прийомів і засобів навчання іноземної, зокрібно німецької, мови та вимагають знання мови на високому розмовному рівні. Сьогодні методи навчання ІМ повинні відповідати запитам суспільства як основного замовника освітніх послуг, адже люди вивчають мову для спілкування з іншими людьми, тому глобальною метою вивчення ІМ є спілкування [3].

Інноваційні методи навчання, на нашу думку, мусять спиратися на використання комунікативних підходів, серед них на розвиток усного мовлення під час навчання ІМ. Озираючись на власний досвід та досвід тих, хто вивчає німецьку мову, можна сказати, що саме навички усного мовлення відстають від інших: читання, аудіювання й письма. За суб'єктивною точкою зору рецептивні навички читання й аудіювання легше підготувати та зреалізувати, ніж продуктивні, де аспектом мотивації усного мовлення є середовище, у якому відбуваються мовленнєві дії. Інноваційні підходи мають на меті створення мотиваційного середовища під час вивчення ІМ. Навчання необхідно проводити з використанням певних тренувальних вправ та ситуативних завдань, щоби розвинути навички говоріння у студентів. Навчання при цьому має бути спрямоване не на вивчення граматики чи лексики з іноземної мови, а на опанування комунікативної компетенції, тобто вміння правильно використовувати мову у відповідних реальних мовленнєвих ситуаціях [1]. Завдання повинні мати конкретну мету: представитися, запитати про інформацію, установити контакт, обговорити конкретну тему тощо. Спілкування зазвичай відбувається з одногрупниками і викладачем. Результат мовленнєвої дії веде до оцінки, а страх помилитися впливає на розмову. Студенти повинні мати мотивацію та вміти вимкнути страх помилитися. Справа викладача –



створити на занятті дружню атмосферу з мотивувальними темами, де рівень мови має відповідати комунікативній компетенції студентів.

Специфікою викладання німецької як другої ІМ є те, що навчання говоріння з початку здійснюється з опорою на рідну та англійську (як першу ІМ) мови, і відбувається це шляхом порівняння чи протиставлення фонетики, лексики, граматики рідної мови, першої і другої ІМ. Вивчення двох мов має так само базуватися на засвоєному обсязі знань і досвіді, набутих під час вивчення першої ІМ, а також ураховувати рівень сформованих знань із рідної мови [2].

У навчанні усного мовлення німецькою як другою ІМ можна використовувати різноманітні інноваційні методи, щоби забезпечити ефективне засвоєння мови та розвивати мовленнєві навички. Це можуть бути

- *рольові ігри*, які можуть імітувати поїздки, ресторанны візити, покупки тощо;
- *уроки німецької кулінарії*, де відбувається пояснення рецептів німецькою мовою, обговорення інгредієнтів, покрокове приготування страв, обговорення смаку та вражень;
- *офісна ситуація* з обговоренням проєктів, робочих завдань, планування нарад, обговорення проблем та пошук рішень – такі рольові ігри дозволяють студентам програвати різні сценарії та спілкуватися німецькою мовою відповідно до тих конкретних ситуацій, які вони можуть зустріти в реальному житті;
- *інтерактивні вправи* є ефективним способом залучення уваги та підвищення їх мотивації, це, наприклад, розв'язання кросвордів, вікторин або рольові ігри. *Онлайн-вправи* з використанням онлайн-інструментів, де студенти можуть взаємодіяти з іншими та отримувати миттєвий зворотний зв'язок (скажімо, Quizziz, Kahoot або Google Forms). *Інтерактивні сценарії* зі створенням інтерактивних історій, де студенти можуть обирати свій власний шлях та впливати на події. Це може бути формат інтерактивного відео, графічного роману або симуляції;
- *віртуальні екскурсії*: використання віртуальної реальності або віртуальних екскурсій може допомогти студентам поглибити знання з різних предметів;
- *мовленнєві клуби*: студенти можуть спілкуватися між собою німецькою мовою і мають можливість удосконалити свої навички з розмовної мови в неформальній обстановці;
- *проектна робота*: завдання вимагають створення проєктів або презентацій німецькою мовою. Це допоможе студентам розвинути навички публічного виступу та вивчити спеціалізовану лексику. Створення німецькомовних проєктів або презентацій відбувається на такі теми: проєкт із культури й традицій Німеччини, проєкт із історії Німеччини, проєкт про німецьку літературу, проєкт про німецьку економіку та промисловість, проєкт про німецьку кухню,



проект про німецьку мову та її вплив на світ. Такі проекти дозволять студентам розширити свої знання про Німеччину, вивчити нову лексику та практикуватися в публічних виступах німецькою мовою;

- *групова робота* з залученням студентів до колективного розв'язання завдань, де вони мають співпрацювати й обмінюватися ідеями німецькою мовою в неформальній обстановці. Це можуть бути групові дискусії з обговоренням теми або проблеми німецькою мовою в групах, де студенти навчаються висловлюючи свої думки й ділитися ідеями з іншими учасниками групи;
- *обговорення фільмів, серіалів, книг та статей*, що дає можливість читати чи слухати з подальшим коментуванням або перекладом, вивчати та закріплювати новий лексичний чи граматичний матеріал, навчитися спілкуванню, створюючи комунікативні ситуації на основі тексту [1];
- *генерація контенту студентами*: заохочення студентів до створення власного контенту у форматі відео, блогів, презентацій на теми, які їх цікавлять.

Отже, різноманітність інноваційних технологічних інструментів створює інтерактивне середовище, де студенти можуть обмінюватися ідеями та разом вирішувати проблеми, а також дає змогу викладачам і студентам дібрати ті методи, які найбільше відповідають їхнім потребам та стилю навчання. Використання інноваційних підходів сприяє командній роботі, розвитку критичного мислення, створює стимулювальне навчальне середовище для активного засвоєння німецької мови серед студентів, допомагає не лише навчатися один в одного, але й покращити навички спілкування німецькою мовою.

Література:

1. Вдовін В. В. Комунікативний підхід як оптимальний засіб вивчення іноземної мови у ВНЗ. URL: https://vlp.com.ua/files/07_36.pdf.
2. Дзевицька Л. Особливості навчання німецької мови як другої іноземної на базі англійської студентів-економістів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 4(68). С. 249–259.
3. Рудницька Т. Г. Інноваційні методи навчання іноземних мов у вищій школі в контексті гуманістичної спрямованості навчального процесу. URL: <http://conf.vstu.vinnica.ua/humed/2008/txt/Rudnizka.php>.

Dzekun Yurii. Innovative methods of teaching oral German as L₃ students of higher education institutions

The theses reveal the difficulties in mastering German as a second foreign language, taking into account a number of factors of a social-political nature. The value and significance



of students' mastery of productive skills, which integrate the involvement of the language environment, was profoundly examined.

Key words: lingual skills, lingual environment, communication, innovative teaching methods.

Yurii Dzekun, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Romano-Germanic Philology

УДК 37.016:811.111-028

THE SIGNIFICANCE OF TECHNICAL VISUAL PRESENTATION FOR LEARNING ENGLISH MEDICAL TERMINOLOGY

Іванна Владиславівна Знаменська,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри іноземних мов з латинською мовою
та медичною термінологією,
Полтавський державний медичний університет

The article deals with the effectiveness of technical visual presentations as a means of teaching English for specific purposes to medical students. The use of visual materials, interactive exercises, and contextual teaching methods in technical presentations contributes to the development of medical terminology proficiency and professional skills among students.

Key words: technical visual presentations, educational process, interactive exercises, medical terminology.

Medical students learning English face significant challenges when mastering medical terminology in English due to the complexity of both the terminology and the foreign language. This article is **devoted** to the effectiveness and importance of using technical visual presentations as a method to promote the acquisition of English medical terminology. Our investigation **aims** to summarize and improve approaches to learning medical terminology in the field of medicine. It is widely acknowledged that there are numerous effective visual aids available for enhancing comprehension, memorizing, and overall learning outcomes.

In the increasingly globalized field of medical education, English has become an essential communication tool for the integration of scientific knowledge. Utilizing visual presentations while studying English for specific purposes is an excellent method for developing professional foreign language proficiency [1; 3], enabling successful interaction in English.

Visual technical presentations comprises a wide range of tools and structures that can enhance learning and understanding in various fields, including medicine and language education. The most common types of visual technical presentations include diagrams, charts, infographics, videos,



animations, interactive modules, mind maps, concept maps, posters, wall charts, etc. [2; 3].

We have presented a combined method for mastering medical terminology that utilises infographics and video. This method has proven to be highly effective for learning medical terminology and developing practical skills. To ensure quality and productive student learning during practical classes, the teacher's preparation is crucial. We suggest incorporating tasks such as analysing medical infographics and building vocabulary related to specific topics, such as human anatomy and diseases of the cardiovascular system and their treatment. Students can identify key medical terms used in the infographics and engage in discussions on their meanings. For the video comprehension and discussion task, select an educational video on medical topics with English subtitles or transcripts. Have students watch the video and discuss the content, focusing on understanding medical terminology and concepts. Ask comprehension questions to ensure understanding of the video's key points. This task involves creating vocabulary exercises based on the content of infographics and videos related to medical terminology. The exercises should include fill-in-the-blank sentences or matching exercises to reinforce the pronunciation of medical terms. To enhance students' learning experience, it is suggested to incorporate infographics or videos from different sources on similar medical topics. Students can then compare the information presented and discuss variations in terminology. Video prompts can be used for role-playing situations, such as doctor-patient communication, to encourage students to act out scenarios using appropriate medical terminology and medical English.

Writing tasks: students should write summaries based on the information presented in infographics or videos. They should also be assigned essays discussing the relevance of specific medical topics covered in the materials. They should also be incorporated into complementary learning materials.

Interactive quizzes and plays: interactive quizzes or games based on the content of infographics and videos should be created. Interactive quizzes and games can be created based on the content of infographics and videos to make learning engaging and fun.

The tasks and exercises mentioned above encourage active learning and meaningful engagement with medical content in an English language context.

It has been **concluded** that the use of technical visual presentations plays an essential role in facilitating the learning of English medical terminology by medical students. Teachers can optimize teaching strategies to accommodate diverse linguistic backgrounds and enhance learning outcomes in medical education by using visual representations. Future research should continue to explore innovative approaches for effectively integrating visual presentations into the curriculum. This will ensure that



medical students acquire the linguistic skills necessary for success in the global medical community.

Література:

1. Baralt, M. & Gurzynski-Weiss, L. (2011). Comparing learners' state anxiety during task-based interaction in computer-mediated and face-to-face communication. *Language Teaching Research*, 15(2), 201–229.
2. Lysanets Yu., Bieliaieva O., Morokhovets H., Znamenska I., Efendiieva S. (2020). Integration of digital learning platforms and tools for teaching medical and dental English online. Annals of “Dimitrie Cantemir” Christian University. *Linguistics, Literature and Methodology of Teaching*, XIX(2), 18–25.
3. Znamenska I. V., Karlinska I. V. (2021). The use of word-formation patterns in teaching English for specific purposes at a medical university. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи: зб. ст. VI Міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 25–26 листопада, 2021 р. Полтава : Астроя. С. 144–146.*

Znamenska Ivanna. Важливість технічної візуальної презентації у навчанні англійської медичної термінології

У статті досліджено ефективність технічних візуальних презентацій як засобу навчання студентів-медиків англійської мови за фаховим спрямуванням. Використання наочних матеріалів, інтерактивних вправ та контекстуальних методів навчання у технічних презентаціях сприяє розвитку навичок оволодіння медичною термінологією та професійних навичок студентів.

Ключові слова: *технічні візуальні презентації, навчальний процес, інтерактивні вправи, медична термінологія.*

Ivanna Znamenska, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Poltava State Medical University, Department of Foreign Languages, Latin and Medical Terminology.

УДК 37.016:811.111

SPECIFICITY OF TASK-BASED LEARNING IN TEACHING ENGLISH AS L₂

Марина Олексіївна Зуєнко,

д. філол. н., доцент, професор кафедри англійської та німецької філології, директор навчально-наукового інституту іноземних мов, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Ірина Миколаївна Тимінська,

к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології, Полтавський національний педагогічний університет



імені В. Г. Короленка

The proposed article outlines the role and weight of innovative task-based method in the complex of modern English language teaching methods. The main directions of the development of this method in secondary education institutions of Ukraine have been clarified, its shortcomings have been revealed, and the prospects have been characterized.

Key words: *English language teaching method, task-based learning, motivation, authentic lingual material, foreign language acquisition, recipient, context.*

Task-Based Learning (TBL) is an innovative approach initially embraced by educators in the realm of second or foreign-language teaching, focusing on the practical application of language through real-life tasks [1]. At its core, TBL revolves around several fundamental principles designed to enhance the learning experience. These include the emphasis on meaning over form, the use of authentic language, and the encouragement of learner autonomy [2]. Unlike traditional methods that often prioritize rote memorization and repetitive practice, TBL aims to engage students in meaningful communication, thereby fostering a more natural and effective language acquisition process [3].

The transition from traditional teaching methodologies to Task-Based Learning (TBL) in ESL/EFL contexts represents a significant pedagogical shift [4]. This movement away from the conventional Present, Practice, Produce (PPP) model towards TBL has been motivated by a growing recognition of the latter's advantages in facilitating more engaging and effective language learning experiences [2]. Traditional methods, often characterized by a focus on grammar and translation, have been criticized for their limited ability to prepare students for real-world language use. In contrast, TBL emphasizes practical language use through tasks that mimic authentic situations, thereby providing learners with the skills and confidence needed to communicate effectively outside the classroom [5].

The incorporation of authentic tasks within the framework of Task-Based Learning is crucial for facilitating meaningful language acquisition [6]. Authentic tasks are activities designed to reflect real-life scenarios that learners might encounter outside of the classroom, requiring them to apply the target language in practical, contextually relevant ways [7]. This emphasis on authenticity ensures that learners are not merely learning the language in abstraction but are actively engaging with it in ways that mirror genuine communication. The benefits of such an approach include enhanced motivation, greater linguistic competence, and improved readiness to use the language in everyday situations. By emphasizing real-world applicability, TBL not only aids in the acquisition of the target language but also equips learners with the confidence to navigate through diverse linguistic and cultural landscapes [8].

Designing effective tasks for the ESL/EFL classroom tends to be quite a challenging task. When selecting and designing tasks for ESL/EFL classrooms, it is crucial to adhere to specific criteria that promote effective language



learning. One of the foundational principles is ensuring that the tasks align closely with the learners' needs and interests, which requires a thorough understanding of their backgrounds and learning objectives [9]. Additionally, tasks should follow a structured task cycle, beginning with pre-task activities that prepare students for the task, followed by the task phase where students use the language in a meaningful way, and concluding with a post-task phase that allows for reflection and feedback [10]. This structured approach ensures that tasks are not only well-designed but also implemented effectively to facilitate learning. Furthermore, the tasks should encourage communication and interaction among learners, reflecting the communicative approach's emphasis on using language as a tool for real-life communication [1]. By adhering to these criteria, educators can design tasks that are both engaging and educational, fostering an environment where language learning thrives.

Incorporating real-world relevance into ESL/EFL tasks significantly enhances learner engagement and motivation. This approach aligns with Task-Based Learning (TBL), which emphasizes the importance of making tasks meaningful and relevant to students' lives outside the classroom [11]. By integrating real-life scenarios and challenges into the tasks, educators can create a more immersive learning experience that resonates with the learners. For instance, designing tasks that simulate real-world situations, such as planning a trip, ordering food in a restaurant, or engaging in a job interview, can help students see the practical application of their language skills [12]. This real-world relevance not only boosts learner engagement but also aids in the development of communicative competence, as students are more likely to encounter and use the language in similar contexts outside the classroom. Therefore, incorporating elements of real-world relevance into task design is a key strategy for enhancing the effectiveness of TBL in the ESL/EFL classroom.

Balancing task difficulty with learners' proficiency levels is essential for maintaining motivation and ensuring progressive learning in the ESL/EFL classroom. If tasks are too challenging, students may become frustrated and lose interest, while tasks that are too easy may lead to boredom and hinder learning [13]. To achieve this balance, educators must carefully consider the language skills required to complete the task and match them to the learners' current proficiency levels. This involves adjusting the complexity of the task's language demands, such as the vocabulary and grammatical structures used, as well as the cognitive load of the task itself [14]. For beginners tasks might focus on basic language functions and simple interactions, gradually increasing in complexity as learners' proficiency improves. This approach ensures that tasks remain challenging yet achievable, promoting a sense of accomplishment and encouraging continued language development [15]. By thoughtfully balancing task difficulty with learner proficiency, educators can support effective language learning and foster a positive, engaging classroom environment.



Implementing task-based learning (TBL) in the English language curriculum requires a strategic approach to lesson planning and curriculum design. To successfully integrate TBL, educators should begin by developing lesson plans that are engaging and revolve around real-world tasks [6]. This involves identifying meaningful tasks that are relevant to the students' lives and interests, thereby fostering a more immersive learning experience. For instance, tasks could range from planning a vacation, conducting an interview, to writing a restaurant review, all of which require the use of the target language in authentic contexts [8]. By focusing on tasks that stimulate genuine communication, teachers can encourage students to apply the language they have learned in practical, real-life situations, promoting deeper language acquisition and retention [7]. The key strategies for integrating tasks into the curriculum include f) Designing lessons that are centered around real-world tasks that are both relevant and engaging to students; b) Ensuring tasks are varied and cover a broad spectrum of language skills and situations; c) Incorporating tasks that encourage students to use the target language in authentic contexts, facilitating more effective learning.

Facilitating and monitoring task-based activities in the classroom involves a dynamic and responsive approach to teaching. One effective technique is to create a supportive environment where students feel comfortable experimenting with the language, making mistakes, and learning from them [6]. This can be achieved by providing clear instructions, offering examples, and being available to assist and guide students as they work through the tasks. Additionally, it's crucial to monitor students' progress and interaction during these activities to ensure they are on track and effectively using the target language. Teachers can roam the classroom, listen to student conversations, and provide on-the-spot feedback or intervention as necessary [12]. Effective facilitation and monitoring techniques integrates Creating a supportive and encouraging classroom environment; Providing clear instructions and examples before students begin the tasks; Actively monitoring student engagement and interaction during activities to offer timely assistance and feedback.

Assessing learner performance and providing feedback within a TBL framework requires a holistic and continuous approach. The assessment should focus not only on the final outcome of the task but also on the process, including how students use the language and collaborate with peers [16]. This can involve both formative and summative assessments, where teachers provide immediate, constructive feedback during tasks and more formal evaluations at the completion of tasks [17]. Feedback should be specific, highlighting areas of strength and offering suggestions for improvement. This ensures that assessments contribute positively to the learning process, encouraging students to reflect on their performance and identify areas for further development [17]. The key components of effective TBL assessment and feedback include 1) Employing both formative and summative assessments to capture a comprehensive view of student performance;



2) Providing immediate, constructive feedback during and after task completion; 3) Focusing on both the process and the outcome, to encourage ongoing language development and improvement.

Task-based learning (TBL) has emerged as a transformative approach in the realm of teaching English as a foreign language, offering a multitude of benefits that cater to the dynamic needs of language development. At its core, TBL focuses on engaging students in authentic tasks that reflect real-world language use, significantly enhancing their ability to communicate effectively in a second language [15]. This method diverges from traditional language teaching by prioritizing skill-based learning, which not only actively involves students in the learning process but also notably increases their motivation and engagement [8]. The essence of TBL lies in its innovative methodology, which emphasizes learning and assessment through tasks that are both meaningful and practical, thereby fostering a deeper understanding and proficiency in the English language [17]. Among the key advantages of task-based learning are those: a) Encouragement of free and explorative language use by allowing students to apply the language they know in varied contexts [7]; b) Improvement of speaking proficiency through targeted tasks designed to mimic real-life communication scenarios [18]; c) Enhancement of student motivation and engagement by involving them in skill-based learning activities [8]. These benefits collectively underscore the effectiveness of TBL in promoting language development, making it a pivotal approach in English Language Teaching (ELT).

Despite its numerous advantages, the implementation of task-based learning (TBL) in teaching English as a foreign language (EFL) is not without challenges. One of the primary hurdles is the potential resistance from teachers who are accustomed to traditional, lecture-based methods of instruction [19]. Such resistance can stem from a lack of familiarity with TBL methodologies or concerns about the practicality of integrating task-based activities into existing curricula. Additionally, the successful application of TBL requires a significant amount of planning and resources to design tasks that are both engaging and effective in enhancing language proficiency [7]. To overcome these challenges, it is essential to provide teachers with comprehensive training and support in TBL methodologies, ensuring they are well-equipped to implement this innovative approach effectively. Furthermore, the adaptation of TBL activities to suit the specific needs and proficiency levels of students can facilitate a smoother transition to task-based instruction. Solutions to these common challenges include 1) Professional development opportunities for teachers to enhance their understanding and skills in TBL [14]; 2) The creation of adaptable and scalable task-based activities that can be integrated into various teaching contexts [20]; 3) Increased collaboration among educators to share best practices and resources for TBL implementation [21]. Addressing these challenges head-on is crucial for maximizing the potential of TBL in EFL



classrooms and ensuring its successful integration into language teaching practices.

Looking towards the future, the potential for task-based learning (TBL) in diverse educational settings is vast and promising. With the ongoing evolution of teaching methodologies and the increasing emphasis on communicative competence, TBL stands out as a pedagogical resource capable of adapting to various learning environments and student needs [13]. Its flexibility and focus on practical language use make it particularly suitable for contexts where fluency and real-world communication skills are prioritized. Furthermore, the global nature of English language teaching demands approaches that are culturally responsive and capable of catering to the diverse backgrounds of learners. TBL's adaptability to different languages and educational contexts, as evidenced by successful implementations across countries and languages, including Arabic, Chinese, and eleven other languages, highlights its universal applicability and effectiveness [20]. As we move forward, the continued development and research into TBL practices in various educational settings will be instrumental in uncovering its full potential and further refining its methodologies for even greater impact [22]. Future directions for TBL include expanding empirical research to explore the effectiveness of TBL in different linguistic and cultural contexts; developing innovative task-based activities that leverage technology and digital resources to enhance language learning; fostering global collaboration among educators to share insights and strategies for implementing TBL across diverse educational landscapes. These efforts will not only solidify the role of TBL in English language teaching but also pave the way for its broader adoption and adaptation in fostering linguistic proficiency worldwide.

References:

1. Introduction to Task-Based Learning (TBL). URL : <https://www.teacheracademy.eu/blog/task-based-learning/> (retrieved May 21, 2024),
2. A Task-based approach. URL : <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/knowing-subject/articles/task-based-approach> (retrieved May 21, 2024).
3. Task-based language learning. URL : https://en.wikipedia.org/wiki/Task-based_language_learning (retrieved May 21, 2024).
4. Sultan, Z. (2023). Task-Based Language Teaching: A Paradigm Shift in ESL/EFL Teaching and Learning: A Case Study-Based Approach. *International Journal of Educational and Pedagogical Sciences*, 17(1). URL: https://www.researchgate.net/publication/367655612_Task-based-language-teaching-a-paradigm-shift-in-eslefl-teaching-and-learning-a-case-study-based-approach (retrieved May 21, 2024).
5. Shehadeh, A., Coombe Ch. A. (eds.). (2012). Task-Based Language Teaching in Foreign Language Contexts. John Benjamins Publishing Company. 364 p. <https://doi.org/10.1075/tblt.4>.
6. An intro to the Task-Based Language Teaching methodology. URL :



- <https://sanako.com/introduction-to-task-based-language-teaching-and-learning-method> (retrieved May 21, 2024).
7. Kawasaki, J. What Is Task-Based Learning? A Guide to the Popular Teaching Method. URL : <https://bridge.edu/tefl/blog/what-is-task-based-learning/> (retrieved May 21, 2024).
 8. Sholeh, M. & Nur, S. & Salija, K. (2020). Task Based Learning (TBL) in EFL Classroom: from theory to practice. *International Journal of Humanities and Innovation (IJHI)*, 3, 139–144. <https://doi.org/10.33750/ijhi.v3i4.97>.
 9. Designing a Task-based Activity in a Foreign Language Classroom. URL : <https://microcredentials.digitalpromise.org/explore/designing-a-task-based-activity-in-a-foreign-langu> (retrieved May 21, 2024).
 10. Weller, D. What is Task-Based Learning? URL : <https://www.barefootteflteacher.com/p/what-is-task-based-learning> (retrieved May 21, 2024).
 11. Huang, J. (2022). Task-based language teaching and rigorous instruction in beginning English as a second language classrooms. In: *New Directions for Adult and Continuing Education*, 59–70. <https://doi.org/10.1002/ace.20468>.
 12. Meijer, M. Using Task-Based Lessons to Enhance World Language Classes. URL : <https://www.edutopia.org/article/planning-task-based-lesson-world-language-classes/> (retrieved May 21, 2024).
 13. Alfieri, S. L. (2019). A second language task based learning experience for children: a thesis submitted to the graduate school in partial fulfillment of the requirements for the Degree of Master of Science in Education. Pittsburg State University, Pittsburg, Kansas. URL : <https://digitalcommons.pittstate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1437&context=etd>.
 14. Meiramova, S. (2012). Applying the task-based approach to teaching language in English as a foreign language classes. *INTED2012 (6th International Technology, Education and Development Conference)*. Valencia, Spain. URL : https://www.researchgate.net/publication/278026845_APPLYING_THE_TASK-BASED_APPROACH_TO_TEACHING_LANGUAGE_IN_ENGLISH_AS_A_FOREIGN_LANGUAGE_CLASSES.
 15. Imtiaz, A., Aasima, B., Kausar, A., Uzma, A., Shadab, K. (2023). The Effectiveness Of Task-Based Teaching In Improving Language Proficiency Among Second Language Learners. *Palarch's Journal Of Archaeology Of Egypt/Egyptology*, 20(2), 2085–2100. URL : <https://archives.palarch.nl/index.php/jae/article/view/12002>.
 16. Noroozi, M., & Taheri, S. (2022). Task-based language assessment: a compatible approach to assess the efficacy of task-based language teaching vs. present, practice, produce. *Cogent Education*, 9(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2105775>.
 17. Alisoy, H. (2023). Task-based teaching, learning, and assessment in ELT: a case study of innovative practices. *International journal of*



- philosophical studies and social sciences*, 3(5).
<https://doi.org/10.5281/zenodo.10075961>.
18. Díaz, D. G., Leyva, N. L., Zambrano, L. D., Parra, J. A., Herrera, E. M. (2023). The Impact of Task-Based Language Teaching on English as a EFL Learners' Speaking Proficiency and Motivation. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3).
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6443.
 19. Al Weshahi, S. J. (2022). The Impact of Task-Based Learning Approach on Teaching English as a Foreign Language in Oman. *Journal for research scholars and professionals of English language teaching*, 6(34).
<https://doi.org/10.54850/jrspelt.6.34.007>.
 20. Leaver, B. L. & Willis, J. R. (Eds.). (2004). *Task-Based Instruction in Foreign Language Education*. Washington, DC : Georgetown University Press. P. vi + 336.
 21. Medina, L. (2023). Effective Task-Based Language Teaching and Multiliteracies Approaches in Second Language Learning. *All Graduate Plan B and other Reports, Spring 1920 to Spring 2023*. 1714.
<https://doi.org/10.26076/322c-24de>.
 22. Shehadeh, A., Coombe, Ch. A. (eds.). (2012). *Task-Based Language Teaching in Foreign Language Contexts*. John Benjamins Publishing Company. 364 p.

Zuyenko Maryna, Tyminska Iryna. Специфіка методу TBL у навчанні англійської як іноземної мови

У пропонованій статті окреслено роль і вагу інноваційної методики на основі завдань у комплексі сучасних методик навчання англійської мови. Уточнено основні напрями розвитку цієї методики в закладах загальної середньої освіти України, розкрито її недоліки, схарактеризовано перспективи.

Ключові слова: методика навчання англійської мови, навчання на основі завдань, мотивація, автентичний мовний матеріал, засвоєння іноземної мови, реципієнт, контекст.

Maryna Zuyenko, DSc (Literature), Full Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology, Director of Education and Research Institute of Foreign Languages;

Iryna Tyminska, Candidate of Philological Sciences (Literature), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology.



УДК 37.016:811.111

SOCIAL AND EMOTIONAL LEARNING THROUGH STORYTELLING IN AN ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM

Тетяна Богданівна Кондратьєва,

к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської філології та методики
навчання англійської мови,
Тернопільський національний педагогічний університет імені
Володимира Гнатюка

The article reveals the traits and the specificity of social-emotional learning of English via storytelling, outlines its main functions during classroom work.

Key words: *storytelling, narrative, social-emotional learning, self-organization.*

“I’d like to share a story with you...” This phrase magically influences a class by motivating them to focus not only on the teacher, but on themselves as well. The power of storytelling in an English Language classroom has been proved to have both methodological and emotional value. Sal S. Buffo determines four key advantages of this method: getting students’ attention and focusing on the lesson; setting a platform for students to interact and comment; providing a stronger connection in the classroom; involving and encouraging struggling and shy students to participate [2].

L. Harter emphasizes that narrative based pedagogies effectively foster learning in a transformative way, such as entering into the stories of others, listening to the stories of peers, and creating a story together through problem-based and community learning [3].

However, the most significant function storytelling performs is that of providing a comfortable and inclusive environment in the classroom. It has been scientifically proved that when individuals’ needs are being met and they feel a sense of security and trust, their environment is more conducive to academic development. Recently this idea has been worded as “Maslow before Bloom”, i.e. the paramount task of a teacher is to firstly provide sense of security and then facilitate learners’ academic discovery of a subject. Philosopher James Stevens wrote “The head does not hear anything until the heart has listened. The heart knows what the head will understand tomorrow”.

J. Zepeda argues that storytelling allows teachers to enter the lives of students as they’re forming a sense of self-identity, it promotes a sense of community and belonging, enables relationship networking, allows participants to engage in sense-making, helps develop empathy and self-confidence, and facilitates learning [5].

Actually, all the above mentioned aspects refer to key competences of social and emotional learning, an approach to teaching, which is gaining its popularity these days. The fact is largely determined by social and political conditions we are facing now, such as pandemics and war. These factors brought about social distancing, increased anxiety, stress and insecurity



among individuals. Consequently, teachers are facing more challenges, as teaching has transformed from formal interaction aimed at achieving particular academic goals into a process that involves emotional and social interaction aimed at arming learners with vitally important soft skills.

Social and emotional learning is an integral part of education and human development. SEL is the process through which all young people and adults acquire and apply the knowledge, skills, and attitudes to develop healthy identities, manage emotions and achieve personal and collective goals, feel and show empathy for others, establish and maintain supportive relationships, and make responsible and caring decisions [4]. SEL reflects the critical role of positive relationships and emotional connections in the learning process and helps students develop a range of skills they need for school and life. They are articulated in five key SEL competencies. Let's view them from the perspective of storytelling as a methodological tool:

1. *Self-awareness* (identifying emotions, accurate self-perception, recognizing strengths, self-confidence, self-efficacy). Creating a story our brain “connects the dots” of our personal experience making a whole picture out of the episodes, systematizing it, thus raising self-awareness and promoting self-analysis.
2. *Self-management* (impulse control, stress management, self-discipline, self-motivation, goal-setting, organizational skills). Stories develop critical thinking and evaluation skills helping to draw conclusions of life lessons and to alter individuals' behaviour.
3. *Social-awareness* (perspective-taking, empathy, appreciating diversity, respect for others). Listening to stories of others and commenting on them, or through case study and simulations we develop empathy and respect to others.
4. *Relationship skills* (communication, social engagement, relationship-building, teamwork). Creating group stories collectively boosts the sense of community and teamwork.
5. *Responsible decision-making* (identifying problems, analyzing situations, solving problems, evaluating, reflecting, ethical responsibility). The very process of designing a story requires from learners to follow a certain pattern or structure, choose appropriate topic, vocabulary, plot as well as encourages them to make proper decisions.

It is natural for humans to share stories, thus by designing a class as a narrative we increase students' interest, empathy, trust and sense of connection. Moreover, telling stories in the class helps enter into experiences of others through case study and simulations [1].

Finally, we should consider the gains of storytelling for language practice. It fosters vocabulary learning by assigning stories on certain topics with particular lexical units, employing contextual semantization of new vocabulary. Stories require thoughtful and elaborate choice of grammar structures as well (e.g. *Have you ever..., I was walking...*), proper sentence



sequencing, usage of superlatives, adjectives and adverbs along with linkers and time markers.

To sum up, using storytelling in an English language classroom not only fosters development of learners' linguistic competencies by involving particular academic topics and strategies, it also incorporates SEL as an essential part of equipping learners with soft skills. Stories help individuals make sense out of the world and their place in it, realize who we are and that thing that makes us human.

References:

1. Baxstrom, E. (2016). Storytelling in the Classroom. URL : <https://www.ohio.edu/news/2016/11/storytelling-classroom>.
2. Buffo, Sal S. (2015). The Power of Storytelling in the College Classroom. URL : <https://www.facultyfocus.com/articles/effective-teaching-strategies/power-storytelling-college-classroom/>.
3. Harter, L. M., Quinlan, M., Ruhl, S. (2013). The storytelling capacities of arts programming in healthcare contexts. *Imagining new normals: A narrative framework for health communication*. P. 29–50).
4. CASEL: Advancing Social and Emotional Learning. URL : <https://schoolguide.casel.org/what-is-sel/what-is-sel>.
5. Zepeda, J. (2014). Stories in the Classroom: Building Community Using Storytelling and Storyacting. *Journal of Childhood Studies*, 39(2), 21–26. URL : <https://doi.org/10.18357/jcs.v39i2.15220>.

Kondratieva Tetiana. Соціально-емоційне навчання засобами сторителінгу під час навчання англійської мови

У статті схарактеризовано особливості соціально-емоційного навчання англійської мови засобами сторителінгу, окреслено його основні функції під час аудиторної роботи.

Ключові слова: сторителінг, наратив, соціально-емоційне навчання, самоорганізація.

Tetiana Kondratieva, PhD, Associate professor, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Foreign Languages Faculty, Department of English Philology and ELT Methods

УДК 811.111'36:616.31

ENHANCING GRAMMATICAL COLLOCATION PROFICIENCY IN ESP (DENTISTRY) THROUGH AUTHENTIC CLINICAL DOCUMENTS

Вікторія Геннадіївна Костенко,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри іноземних мов з латинською мовою та медичною термінологією,
Полтавський державний медичний університет



Ірина Миколаївна Сологор,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри іноземних мов
з латинською мовою та медичною термінологією,
Полтавський державний медичний університет

Authentic clinical documents serve as valuable teaching tools for dental students, aiding in language acquisition and cultural understanding. However, mastering collocations within these documents poses challenges, particularly for non-native speakers. Our study focuses on revealing grammatical collocations within informed consent templates for dental procedures and incorporating them in various in-class activities to enhance students' comprehension of collocation structures.

Key words: *English for Special Purposes, informed consent for dental treatment, grammatical collocations, collocation competence, in-class activities.*

In the context of English for Specific Purposes (Dentistry), incorporating authentic medical documents such as informed consents, dental records, and patient instructions can serve as a highly valuable teaching tool. Informed consent templates utilized in dental settings in English-speaking countries offer pertinent materials for dental students. These documents facilitate language acquisition and cultural understanding by providing examples of specialized dental terminology, procedural descriptions, and models of professional communication. Additionally, they help students understand cultural nuances and outline legal and ethical principles governing patient autonomy, confidentiality, and treatment consent.

Informed consent templates for dental procedures are rich in collocations, which are frequently used combinations of words that contribute to fluency and naturalness in language use. Nevertheless, collocations often pose challenges for non-native speakers, largely due to interference from their native language [2; 4, p. 84–90]. This difficulty has prompted J. Hill to introduce the concept of "collocational competence," underlining the significance of not only understanding the meaning of individual words but also recognizing their typical collocates [2, p. 3–6]. The importance of mastering collocations has garnered increasing attention in language instruction over the past three decades [4; 7].

The concept of collocation, with a rich history dating back to 1957, has been approached in various ways by scholars and researchers. Despite the variety of definitions, they all emphasize the multifaceted nature of collocations, covering both their structural aspects and their significance in attaining fluency and natural-sounding language. According to G. Williams [9, p. 48], discourse communities develop communication codes characterized by specific patterns rather than isolated words, with collocations serving as integral components of these patterns. C. Gledhill [6, p. 9–12] highlights that collocations are foundational units within texts, serving as indicators of discourse communities and reflecting speakers' subconscious adherence to field-specific norms.

Various types of collocations exist. M. Lewis categorized collocations into three groups: strong, weak, and medium-strength [6]. Similarly, J. Hill



introduced a classification system with unique collocations, strong, weak, and medium-strength collocations [3, p. 50]. M. Benson et al. expanded on this by categorizing English collocations into two main types: grammatical and lexical [1, p. 26].

In the context of dental procedures, both lexical and grammatical collocations are essential, with grammatical collocations being more prominent due to their role in structuring sentences and conveying precise meanings related to treatment procedures, patient consent, and legal requirements. Our previous study showed that dental students even upon the completion of ESP course lacked well-developed collocation competence, especially in terms of grammatical collocations [8, p. 29]. This finding is consistent with research conducted by other scholars on the mastery of English by non-native learners. The objective of this study is to examine the prevalent types of grammatical collocations within informed consent templates and devise targeted activities to enhance collocation skills for dental students.

We examined a corpus comprising 40 authentic informed consent templates for dental treatment, sourced from the official web-sites of healthcare settings in the USA authorized to provide oral and dental services.

The findings obtained have demonstrated that the most prevalent type of grammatical collocations is *Verb + Noun* collocations. This combination is essential for describing treatment procedures, patient actions, and legal requirements in a concise and accurate manner. For example, phrases such as “perform treatment”, “seal the root canals”, “place crown / implants”, etc. are commonly used in informed consent documents to convey specific actions and responsibilities. *Verb + Object + Preposition* collocations rank the second position by the frequency rate, particularly when describing procedural steps or patient instructions, such as “take care of”, “follow instructions for”, “notify staff if”, “express concerns about”.

While other types of grammatical collocations, such as *Adjective + Noun* and *Noun + Preposition* collocations, may also appear in informed consent templates, they are less prevalent.

To enhance students' comprehension of collocation structures, various in-class activities are employed. “Matching” exercises pair verbs with nouns and nouns with suitable prepositions, respectively. “Sentence Completion” tasks challenge students to fill in blanks with correct collocations, contextualizing their usage. Building a deeper understanding of collocational patterns comes through the “Sentence Building” activity. Transformation activities like “Sentence Paraphrasing” and “Synonym Substitution” provide opportunities for students to manipulate sentences containing collocations. These activities reinforce flexibility in employing alternative expressions while preserving the original meaning.

Thus, for dental students, developing collocation competence, especially in terms of grammatical collocations, is of paramount importance in the course of English for Specific Purposes (ESP). Proficiency in grammatical



collocations enhances students' ability to communicate effectively with patients, colleagues, and other healthcare professionals, fostering clear and accurate communication in clinical settings. Incorporating collocation development into ESP courses for dental students can significantly contribute to their linguistic and professional readiness for international professional and academic cooperation.

References:

1. Benson, M., Benson, E. and Ilson R. The BBI Combinatory Dictionary of English. A Guide to Word Combinations. Amsterdam/Philadelphia : Benjamins, 2010. 567 p.
2. Hill, J. (1999). Collocational competence. *English Teaching Professional. Southwest Journal of Linguistics*, 11, 3–6.
3. Hill, J. (2000). Revising priorities: From grammatical failure to collocational success. *Teaching collocation: Further developments in the lexical approach*. London : LTP. P. 47–67.
4. James, C. (1998). *Errors in Language Learning and Use: Exploring Error Analysis*. Routledge. 320 p.
5. El-Dakhs, D. A. (2015). Collocational Competence in English Language Teaching: An Overview. *Arab World English Journal*, 6(1), 68–82.
6. Gledhill, C. (2011). The “lexicogrammar” approach to analyzing phraseology and collocation in ESP texts. *ASP: La revue du GERAS*, 59, 5–23.
7. Lewis, M. (2000). Language in the lexical approach. *Teaching collocation: Further developments in the lexical approach*. London : Language Teaching Publications. P. 133–134.
8. Nattinger, J. R., De Carrico, S. (1992). *Lexical Phrases and Language Teaching*. Oxford : Oxford University Press. 218 p.
9. Kostenko, V. (2022). Developing collocational competence in ESP (dentistry) context. *Modern Methods of Teaching Foreign Languages and Translation in Ukraine and Abroad: Proceedings of the IV International Scientific and Practical Conference*. Pereiaslav, November 30, 2022. P. 26–29.
10. Williams, G. (2002). In search of representativity in specialised corpora: categorization through collocation. *International Journal of Corpus Linguistics*, 7, 43–64.

Kostenko Viktoriia, Solohor Iryna. Розвиток граматичних компетенцій із використанням автентичних клінічних документів під час навчання англійської для спеціальних цілей (стоматологія)

Автентичні клінічні документи слугують цінним навчальним матеріалом для студентів-стоматологів, допомагаючи у вивченні мови та розумінні культурних нюансів. Засвоєння колокацій у цих документах має все ж певні труднощі, особливо для студентів, які не є носіями англійської мови. Дослідження зосереджене на виявленні граматичних словосполучень у формах інформованої згоди на стоматологічні процедури та внесенні їх до аудиторних вправ для покращення розуміння студентами різноманітних структур граматичних колокацій.



Ключові слова: англійська мова для спеціальних цілей, інформована згода на стоматологічне лікування, граматичні колокації, колокаційна компетенція.

Viktoriia Kostenko, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Poltava State Medical University, Department of Foreign Languages, Latin and Medical Terminology;

Iryna Solohor, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Poltava State Medical University, Department of Foreign Languages, Latin and Medical Terminology.

УДК 37.02:001.895]:811.111'373

CLIL-ТЕХНОЛОГІЇ В ОПАНУВАННІ ЛЕКСИКОЛОГІЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Вікторія Леонідівна Кравченко,
к. філол. н., доцент, завідувач кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У роботі розглянуто особливості засвоєння лексикології англійської мови засобами предметно-мовного інтегрованого навчання у ЗВО України.

Ключові слова: предметно-мовне інтегроване навчання, ЗВО України, лексикологія, англійська мова як іноземна, практичні навички, міжкультурна комунікація.

У дослідженні розглянемо CLIL-технології в оволодінні лексикологією англійської мови. CLIL (Content and Language Integrated Learning) є інноваційною педагогічною методикою, яка поєднує вивчення предмета й мови, створюючи умови для одночасного розвитку предметних знань та мовних навичок. У сучасному освітньому контексті, де володіння іноземною мовою є ключовою компетенцією, використання CLIL-технологій набуває особливої актуальності [1; 3].

Методика CLIL забезпечує інтегроване навчання, де предмети, такі, як, наприклад, історія, біологія, географія та інші, викладають англійською мовою. Це дозволяє студентам не лише засвоювати нову лексику в природному контексті, але й розвивати навички критичного мислення, аналізу та синтезу інформації з різних джерел.

У дослідженні детально розглянуто ключові аспекти застосування CLIL-технологій [1] для оволодіння лексикологією англійської мови. Проаналізовано, як інтеграція предметного й мовного навчання сприяє покращенню мовних компетенцій, а також розглянуто приклади використання автентичних матеріалів, проєктної роботи, міждисциплінарних зв'язків, рольових ігор у навчальному процесі. Крім



того, звернуто увагу на методи оцінювання, які дозволяють визначити рівень володіння як предметними знаннями, так і мовними навичками.

Так, це дослідження покликане показати ефективність та переваги застосування CLIL-технологій у навчанні лексикології англійської мови, а також надати практичні рекомендації для викладачів, які прагнуть впровадити ці методи у своїй практиці.

Коли лексикологія англійської мови сама по собі є предметом у межах CLIL, викладачі можуть використовувати інтеграцію мови й змісту, щоб зробити вивчення слів і їх значень глибшим і контекстуально зв'язаним. Цей підхід дозволяє студентам не лише вивчати нові слова, але й розуміти їхні функції, зв'язки та походження в реальному контексті. У контексті оволодіння лексикологією англійської мови CLIL-технології пропонують різноманітні підходи для інтеграції предметного змісту з мовним навчанням, що дозволяє студентам краще засвоювати спеціалізовану лексику та розуміти складні мовні структури.

Однією з успішних технологій можемо назвати інтеграцію лексикології з іншими дисциплінами [1]. Викладачі можуть використовувати матеріали з інших предметів для пояснення лексикологічних концепцій. Наприклад, історичні тексти, наукові статті, географічні описи тощо можуть стати основою для вивчення нової лексики та її використання в різних контекстах [2].

Так, під час вивчення лексикології можна аналізувати мову історичних документів. Студенти можуть досліджувати зміни у вживанні слів із часом, аналізувати етимологію слів, які описують історичні події. Під час вивчення термінів, що описують біологічні процеси, це допомагає студентам зрозуміти специфіку наукової мови та засвоїти нову лексику в контексті реальних досліджень.

Студенти можуть проводити семантичний аналіз текстів, щоби зрозуміти значення та використання слів у різних контекстах. Це також передбачає аналіз синонімів, антонімів, полісемії та омонімії. Застосування цієї методики поєднує в собі таку навчальну активність, як читання наукової статті. Після читання наукової статті студенти виділяють ключові терміни та обговорюють їхнє значення, використання, синоніми та антоніми. Вони також можуть досліджувати, як ці терміни використовують у різних наукових дисциплінах.

Лексикографічні проєкти є важливою частиною методики CLIL у викладанні лексикології англійської мови. Ці проєкти забезпечують студентам глибше розуміння структури та значення слів, а також допомагають розвивати важливі мовні та когнітивні навички. Ось кілька позитивних аспектів цієї методики: студенти можуть брати участь у створенні мінісловників або глосаріїв для певних тем. Це допомагає їм глибше зрозуміти структуру слів, їхні значення та застосування. Лексикографічні проєкти залучають студентів до глибокого аналізу слів, їхнього походження та значень. Студенти



досліджують етимологію, семантику та різні форми використання слів, що сприяє ґрунтовнішому засвоєнню лексичних одиниць. Під час створення словників або глосаріїв студенти навчаються аналізувати, класифікувати й систематизувати інформацію. Це розвиває їхні аналітичні здібності та вміння працювати зі значним обсягом інформації, що є важливим для академічного й професійного розвитку [3].

Участь у лексикографічних проєктах стимулює студентів до написання визначень, прикладів використання слів та коментарів, що допомагає покращити їхні навички письма. Вони також навчаються редагувати свої тексти, що сприяє розвитку уважності й точності [2]. Лексикографічні проєкти надають студентам можливість застосовувати теоретичні знання на практиці. Створення мінісловників або глосаріїв для певних тем дозволяє їм використовувати нову лексику в реальних ситуаціях, що підвищує їхню мовну компетенцію.

Отже, лексикографічні проєкти в межах CLIL є потужним інструментом для оволодіння лексикологією англійської мови. Вони сприяють розвитку критичного мислення, покращують навички письма, підвищують мотивацію студентів та забезпечують глибоке розуміння мовних структур. Цей підхід робить навчання більш інтерактивним та ефективним, допомагаючи студентам успішно опанувати нову лексику та її застосування в різних контекстах.

Практичні заняття та рольові ігри є невід'ємною частиною методики CLIL. Ці методи навчання дозволяють студентам активно долучатися до навчального процесу, що робить вивчення мови й предмета ефективнішим і захопливішим.

Практичні заняття та рольові ігри допомагають студентам застосовувати нову лексику в реальних або симуляційних ситуаціях [3, с. 204]. Студенти розігрують сцени, де вони використовують спеціалізовану лексику. Рольові ігри надають студентам можливість практикувати мову в різноманітних контекстах, що покращує їхні комунікативні навички. Студенти навчаються вести діалоги, ставити питання, висловлювати свої думки й аргументувати свою позицію. Це особливо корисно для оволодіння спеціалізованою лексикою й термінологією.

Практичні заняття часто містять вирішення реальних або симуляційних завдань, що стимулює розвиток критичного мислення та навичок вирішення проблем. Студенти навчаються аналізувати ситуації, ухвалювати рішення й оцінювати результати своїх дій.

Застосування CLIL-технологій у викладанні лексикології англійської мови дозволяє створювати багатоплановий навчальний досвід, де студенти не лише вивчають нові слова, але й розуміють їхнє значення й застосування в різних контекстах. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення, покращує мовні навички і робить процес навчання цікавішим та ефективнішим.



Література:

1. Bridge Education (2023). What Is CLIL? The Global Trend in Bilingual Education Explained. URL : <https://bridge.edu/tefl/blog/what-is-clil/>
2. British Council (2023). CLIL: A Lesson Framework. URL : <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/knowning-subject/articles/clil-lesson-framework>.
3. Dalton-Puffer, C. (2011). Content-and-Language Integrated Learning: From Practice to Principles? *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 182–204.

Kravchenko Viktoriia. CLIL-technologies in mastering English lexicology

The article covers an examination of the peculiarities of learning the lexicology of English by means of Content and Language integrated learning in higher education institutions of Ukraine.

Key words: *Content and Language integrated learning, higher education of Ukraine, lexicology, English as a foreign language, practical skills, intercultural communication.*

Viktoriia Kravchenko, Candidate of Philological Sciences (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Head of the Department of English and German Philology

УДК 37.015.3:159.942]:37.035

РОЛЬ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ

Алла Костянтинівна Куліченко,

д. пед. н., доцент, професор кафедри іноземних мов,
Запорізький державний медико-фармацевтичний університет

У тезах увагу зосереджено на соціально-емоційному навчанні, яке є важливим в сучасній освіті, оскільки сприяє розвитку навичок управління емоціями та формуванню сприятливого освітнього середовища.

Ключові слова: *навчання, виховання, соціальний та емоційний розвиток, емоції, соціум.*

У сучасному світі розумові здібності та академічні досягнення часто розглядають як ключові компоненти успіху в галузі освіти. Проте на підставі аналізу психолого-педагогічних досліджень стає очевидним, що соціально-емоційний аспект також відіграє важливу роль у формуванні повноцінної особистості та успішної адаптації в суспільстві. Тому роль соціально-емоційного навчання під час здобуття освіти стає не менш важливою, ніж процес передачі знань.

Соціально-емоційне навчання відкриває можливості для інтеграції важливих життєвих навичок в освіту. Це означає, що здобувачі освіти не лише отримують знання з предметів, а й навчаються ефективно



керувати емоціями, розвивати здатність установлювати позитивні стосунки та ухвалювати відповідальні рішення. Інтегруючи соціально-емоційне навчання в освітню програму, викладачі сприяють формуванню дружнього й опорного освітнього середовища, де здобувачі освіти можуть почувати себе комфортно та мотивовано досягати успіху. Розвиток такої культури сприяє не лише академічним досягненням, а й загальному добробуту та розвитку здобувачів освіти [2; 3].

Д. Грінберг підтримує цю тезу, наполягаючи на тому, що «освіта має спрямовуватися на підтримку ключових навичок, щоб допомогти дітям успішно жити у світі. Цей широкий погляд на навчання «всебічної дитини» пов'язаний з можливістю розвивати здорові особистісні стосунки, поважати інших, розвивати когнітивні навички для розв'язання проблем та творчого мислення, досягати успіху в навчанні й бути активним громадянином в демократичному суспільстві. Для розвитку цих навичок заклади освіти повинні створювати здорове й турботливе середовище, що підтримує рівні можливості для здобувачів освіти досягати цілей, а також забезпечувати викликове та динамічне навчальне середовище. Соціально-емоційне навчання є ключовим у цьому процесі» [1].

Зазначимо, що освіта справді має сприяти формуванню не лише когнітивних, а й соціальних та емоційних навичок, які допоможуть учням та студентам успішно інтегруватися в суспільство та досягати особистої й професійної гармонії. Водночас укажемо на важливість створення такого освітнього середовища, яке б підтримувало розвиток цих навичок та надавало рівні можливості для всіх.

Ідеї соціально-емоційного навчання мають глибокі корені, які сягають античності. Відомий філософ Платон уже тоді висловив думку про необхідність гармонійного розвитку різних аспектів особистості через освіту. Кінець 1960-х рр. ознаменував появу «Програми розвитку школи Комера», запропонованої американським медичним освітянином Дж. Комером, у двох початкових школах для бідного афроамериканського населення США. Програма виходила за межі традиційного навчального підходу, фокусуючи увагу на взаємодії між домашнім середовищем і навчальною атмосферою та на впливі цієї взаємодії на психосоціальний розвиток дітей. Результатом впровадження програми стало покращення академічних показників, зменшення пропусків та позитивна поведінкова динаміка, що підкреслює ефективність підходу, спрямованого на комплексний розвиток здобувачів освіти. На початку 1980-х рр. академічні показники в цих школах перевищили національний середній рівень, а проблеми поведінки зменшилися, що зміцнило позиції соціально-емоційного навчання [3].

Цей успішний приклад показує, як упровадження програми соціально-емоційного навчання може змінити освітнє середовище. Зростання академічної успішності й скорочення проблем поведінки



засвідчують те, що розвиток соціальних та емоційних навичок може мати вирішальне значення для успішності здобувачів освіти в навчанні та житті. Це може стати важливим стимулом для освітніх закладів посилити свої програми соціально-емоційного навчання та інвестувати в розвиток цих навичок серед здобувачів освіти.

Отже, соціально-емоційне навчання здійснює значний вплив на формування повноцінної особистості та його успішну інтеграцію в суспільство. Посилену увагу до цього аспекту освіти віддзеркалено в програмах і дослідженнях, що вказують на позитивний вплив соціально-емоційного навчання на академічні результати, а також загальний розвиток особистості. Соціально-емоційне навчання є не лише доповненням до передачі знань, а й необхідним складником у формування гармонійно розвиненої особистості, яка може успішно функціонувати як у навчанні, так і в різних аспектах життя.

Література:

1. Greenberg M. T. (2023). Evidence for social and emotional learning in schools. *Learning Policy Institute*. URL: https://learningpolicyinstitute.org/media/3977/download?inline&file=Evidence_for_SEL_REPORT.pdf.
2. O'Conner, R., De Feyter, J., Carr, A., Luo, J. L., Romm, H. (2017). A review of the literature on social and emotional learning for students ages 3–8: Characteristics of effective social and emotional learning programs (part 1 of 4). Washington, DC. URL: <http://ies.ed.gov/ncee/edlabs>.
3. Social and emotional learning: A short history. *Edutopia* : website. URL : <https://www.edutopia.org/social-emotional-learning-history>.

Kulichenko Alla. Role of Social and Emotional Learning in Education

The abstract highlights the significance of social and emotional learning within contemporary education, emphasizing its role in developing emotional management skills and fostering a conducive learning atmosphere.

Key words: education, upbringing, social and emotional development, emotions, society.

Alla Kulichenko, DSc (Pedagogy), Full Professor, Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University, Department of Foreign Languages

УДК 364-787.522:355]:811.111

СИНЕРГІЗМ АБСТРАКТНОГО МИСЛЕННЯ Й КРЕАТИВНОСТІ, РОЗВИТОК КОГНІТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ШЛЯХОМ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНСТРУМЕНТ АДАПТАЦІЇ НАСЕЛЕННЯ ПІД ЧАС ВЕДЕННЯ В КРАЇНІ БОЙОВИХ ДІЙ

Галина Григорівна Михайленко,
фахівець відділу міжнародних зв'язків, викладач відділу забезпечення
освіти дорослих та інноваційного розвитку,



Полтавський державний аграрний університет

Статтю присвячено питанням синергізму абстрактного мислення й креативності як основним компонентам особистісного розвитку шляхом вивчення англійської мови, які здатні забезпечити успішну соціальну чи терапевтичну адаптацію (навіть на тлі вживання нейролептиків), та формам психологічної підтримки різних груп населення для усунення наслідків ведення в Україні бойових дій. Робота на покордонні наук, поєднання лінгвістики, психології (психолінгвістики) й педагогіки в навчанні надає розлогі можливості нам як педагогам та повністю відповідає сучасним вимогам і викликам сьогодення.

Ключові слова: абстрактне мислення, креативність, когнітивна діяльність, саморегуляція, соціальна адаптація, навчання англійської мови.

Постановка проблеми: Ураховуючи реалії української громади на тлі воєнних дій, відчуваємо потужний вплив стресу на різні групи населення. Усе це суттєво позначається на функціонуванні мозку. Унаслідок цього можливі зміни емоційного стану, когнітивних функцій, погіршення пам'яті та уваги. Наприклад, підвищена тривожність може перешкоджати здатності зосередитися на навчанні та провокувати втрату інтересу до нього.

Мета: Розуміння впливу стресу на когнітивні процеси, психоемоційний стан, саморегуляцію здатне допомогти випрацювати ефективні методи й програми для підвищення когнітивних здібностей. "По-перше, магія мови стосується того, що робить мову магією, як надзвичайно ресурсний інструмент, який створює значення. Крім того, він має магічну силу, яка, особливо при його застосуванні, може мати негайний вплив на наше соціальне і навіть політичне життя" [1, с. 9].

Об'єкт та предмет наукової розвідки. **Об'єктом** дослідження у статті є процес зниження когнітивних здібностей різних груп населення внаслідок стресу на тлі проведення в країні бойових дій і його вплив на соціальну адаптацію та саморегуляцію. **Предметом** наукової розвідки є синергізм абстрактного мислення й креативності як основні компоненти особистісного розвитку, психоемоційна й нейропсихологічна корекція. Залучення аудиторії шляхом навчання англійської мови можна використати як ключ до успішнішої соціальної адаптації в умовах стресу під час ведення в країні бойових дій, покращення когнітивних властивостей.

Виклад основного матеріалу. Синергія як взаємодія, де результат перевищує суму окремих елементів, насправді цікавить багатьох учених і лінгвістів зокрема. У контексті абстрактного мислення й креативності це означає, що спільне використання таких здібностей може призводити до нових, несподіваних ідей, які було б неможливо досягти окремо. Отож, коли людина використовує свою уяву та творчий підхід, вона може вирішувати завдання або знаходити нові способи мислення, що відкриває широкі можливості для розвитку. Коли людина використовує своє абстрактне мислення, вона розглядає проблему зусібіч, це дає можливість віднайти різноманітні рішення. Креативність



дозволяє пропонувати нестандартні кроки й піти ще невідомими шляхами. Процес навчання англійської мови як іноземної потребує постійної активної участі мозку для інтерпретації, генерації мовної інформації, а це так само стимулює розвиток когнітивних функцій. Розглянемо докладніше серед них такі:

- аналітичність (розгляд проблеми зусібіч і пошук логічних зв'язків між її складниками, що сприяє розвитку аналітичного мислення);

- проблемне мислення (під час вирішення складних завдань людина тренує свій мозок у вирішенні проблем та розробці стратегій);

- гнучкість мислення (здатність дивитися на проблему під різним кутом зору і швидко змінювати стратегії);

- творчість (можливість генерувати нові ідеї та знаходити нестандартні рішення, що розвиває творчий потенціал як такий).

Навчання англійської мови як іноземної вимагає активної участі мозку в обробці нової інформації, пошуку аналогій та створенні зв'язків між словами й концепціями. Цей процес стимулює різні області мозку, зокрема ті, які відповідають за абстрактне мислення й креативність. Процес навчання відкриває доступ до різноманітних джерел інформації, це, зокрема, література, фільми, музика й інтернет-ресурси англійською мовою. Вони дають учням можливість усотувати різні стилі та жанри, більш творчо мислити. Вивчення культури країн, де використовують англійську мову, дозволяє зануритися в нові культурні контексти, засвоювати нестандартні погляди й перспективи, дає гнучкість мислення та креативність. Канали комунікації людей із різних країн відкриваються, що розширює можливості для взаємодії людей, пошуку перспективних спільних рішень та крос-культурного обміну: "...мова справді впливає на те, як люди сприймають навколишнє середовище" [4, с. 1]. Це неймовірно надихає нас як фахівців та відкриває нові горизонти мислення та потенціює досліджувати ці питання глибше.

Розробка програм, які допомагатимуть досягнути всі згадані вище цілі, і є пріоритетним завданням. Вони можуть містити психологічні методи зменшення стресу, підтримку психічного здоров'я та психологічну реабілітацію, психолінгвістичний підхід та його використання у навчанні іноземної (англійської) мови як чинник соціальної та культурної адаптації, нейропсихологічну корекцію труднощів у навчанні. Усе це спрямоване на те, щоби допомогти людині ефективно засвоювати нову інформацію та краще пристосовуватися до стресових ситуацій.

Використання психолінгвістичного підходу до навчання може відігравати особливо важливу роль. Зараз украй цікавим у роботі є саме цей напрямок: "...значення, якого набувають слова, коли вони використовуються людьми. ... ці значення не залишаються сталими і стабільними. Вони змінюються з часом і культурними обставинами, і вони пов'язані з контекстом ситуації, метою використання та метою



користувача” [1, с. 14]. Отже, мови, якими ми говоримо, формують та впливають на наш світогляд, сприймання оточення.

“Хоча мова справді має значний вплив на мозок, біологічні і фізіологічні компоненти можуть мати більший вплив на мозок, ніж мова” [2, с. 407]. Саме тому впровадження комплексного підходу в розробці навчальних програм з урахуванням усіх особливостей, запропонованих у цій статті, мають не лише науковий, але й практичний інтерес та високу цінність, особливо під час ведення в країні бойових дій. Підтримка психічного здоров'я відбувається за допомогою психологічної реабілітації, психолінгвістичного підходу та його використання в опануванні англійської мови (як чинник соціальної та культурної адаптації), нейропсихологічної корекції труднощів у навчанні, розробки посібників з урахуванням психолінгвістичного та нейропсихологічного підходів для досліджуваних груп населення з метою покращення їхніх когнітивних здібностей до навчання, застосування психолінгвістичного підходу в навчанні англійської мови в контексті українськомовної аудиторії для успішного використання взаємозв'язку між мовою та психологією людини – актуальна відповідь на сучасні умови життя населення в цей час.

Питання часу, необхідного для відновлення когнітивних функцій у дитини та дорослого після тривалого стресу, викликаного воєнними діями, також може сильно змінюватися й залежить від безлічі чинників. У дітей процес відновлення може бути тривалішим через їхній вразливий вік і несформовану психічну структуру. Стає очевидним, що це значною мірою впливає на процес навчання, сприймання різної інформації, розвитку навичок та інтересів, критичного мислення, аналітичних здібностей, самостійності, соціальної взаємодії. Вони можуть потребувати особливої підтримки, терапії та часу для подолання наслідків стресу. У дорослих процес відновлення також може бути тривалим, особливо якщо вони впродовж певного проміжку часу перебували в стані інтенсивного стресу.

Емоційне регулювання у дітей ще повноцінно не сформоване, а управління емоціями й реакціями на стресові ситуації потребує підтримки та наставництва дорослих. Вони мають обмежені стратегії для подолання стресів, це також потребує допомоги дорослих для розвитку ефективних механізмів. Діти ще не мають чіткої самоідентифікації та самооцінки, а в умовах воєнних дій у країні це питання лише посилюється, може мати непоправні наслідки, уникнути яких – одне з першочергових завдань для педагогів. Саме захопливий процес навчання педагогами здатний запропонувати комплексний підхід та ефективні механізми вирішення й подолання проблеми, щоби впоратися з низкою труднощів водночас. Дорослі можуть мати більше ресурсів та стратегій саморегуляції, але також гостро потребують допомоги в цих сферах. Так, співпраця лінгвістів, педагогів та психологів для спільної розробки програм із розвитку вмінь та навичок роботи з



методами та стратегіями саморегуляції є особливо важливим питанням не лише особистісного плану, а й у царині майбутнього соціального, економічного, наукового потенціалу суспільства в Україні.

Не менш важливим завданням є також соціальна адаптація до нових умов та допомога постраждалим групам населення. Зв'язок рівня соціального інтелекту та його компонентів з успішністю соціалізації різних категорій населення в нових умовах перебування слугує додатковим джерелом інформації, на основі якого повинні бути створені нові інструменти допомоги. На нашу думку, доцільно додати до програми навчання англійської мови розвиток таких умінь, як *soft skills*, *meta skills*. Когнітивна гнучкість, покращення саморегуляції, соціальний інтелект, здатність швидко адаптуватися до умов праці, які постійно змінюються, та необхідність отримання знань, їхня адаптація до нових потреб – усе це зараз являє собою найважливіші чинники успіху самого суспільства в умовах ведення в країні бойових дій.

Потенціювання особистості, формування індивідуального Я як складники програми навчання і вся програма загалом спроможні забезпечити навіть терапевтичну адаптацію, спрямовану на пристосування особистості до впливу нейролептиків і компенсацію їхніх побічних ефектів, таких, як пасивність та вповільнення реакцій, та допомогти людині повернутися до повноцінного життя.

Покращення спроможності людини до саморегуляції за допомогою навчання англійської мови як іноземної інтегрує вміння володіти й застосовувати такі ключові навички, як самодисципліна, управління часом, стресостійкість і розуміння невдач, концентрація уваги, самоконтроль та підвищення своєї мотивації. Розвиток саморегуляції як здатності людини контролювати свої думки, емоції та поведінку в різних ситуаціях відіграє найважливішу роль у житті особистості і веде до емоційного добробуту (уміння впоратися зі стресом, розчаруванням, тривогою), підвищує якість міжособистісних взаємодій (гармонійні та «здорові» стосунки з оточенням, адекватна реакція на поведінку інших), супроводжує професійний успіх (якого досягають, зокрема, завдяки вмінню стримувати і контролювати свої імпульси, ухвалювати зважені рішення, ефективно керувати собою та своїми ресурсами) і спонукає вести здоровий спосіб життя (ухвалення рішень щодо свого здоров'я: правильне харчування, фізична активність, відмова від шкідливих звичок). Усе це може забезпечити успішну реалізацію методів та методик проєкту і стати важливою частиною терапевтичної адаптації, під час реабілітації постраждалих груп населення України.

Краще розуміння культурного контексту так само спонукає до проведення досліджень щодо специфіки світосприймання між англійсько- та українськомовними носіями з метою визначення відмінностей між націями та створення культурно-адаптованих тестів. Неможливо не зробити особливий акцент на аспекті культурних



відмінностей при розробці та використанні психологічних тестів, недооцінка ступеня важливості яких здатна фатально впливати на результати тестувань, аналіз досліджень та ступінь спотворення результатів. Вочевидь, різні культурні групи можуть мати різні цінності, переконання, способи сприймання світу, особливості темпераменту, що впливає на підсумкові результати тестувань. При дослідженні різних національних груп важливо адаптувати тести до їхньої специфіки, щоби забезпечити точність і надійність результатів. Це може об'єднувати безліч параметрів – від адаптації мовних особливостей, контенту до методів оцінки для відповідності конкретному культурному середовищу. У цьому контексті слід проводити початкові дослідження культурних особливостей кожної вікової групи, їхніх цінностей, традицій, унікальних аспектів менталітету. Загалом це має підсумком процедуру від крос-культурної адаптації до можливої модифікації контенту та структури тестів для кращої відповідності культурним контекстам. Доцільно провести попередню серію тестів для дослідження інструментів опитування та перевірки можливості їхнього застосування до цієї національної аудиторії. При підсумковому аналізі отриманих відомостей слід наголосити на можливих спотвореннях результатів через відмінності у сприйманні чи інтерпретації та врахувати ймовірні особливості чи похибки. Недотримання цього принципу може призвести до перекручених відомостей та неправильних висновків.

Отож, співпраця лінгвістів та психологів у цьому напрямі є найдоцільнішим початковим етапом роботи, який має передувати самому тестуванню груп населення, коли адаптація тестів, навчальних матеріалів, програм із вивчення англійської мови з урахуванням культурних відмінностей та інтересів українськомовної аудиторії сприяє отриманню точних відомостей, створенню ефективнішого та привабливого процесу навчання. Психолінгвістична корекція типових помилок, що виникають через вплив рідної мови та культурних уявлень про вивчення англійської мови, допоможе розробити методи для їхньої корекції, стимулювання мовного розвитку українськомовної аудиторії, кращого розуміння англійської мови та створити програму навчання англійської мови. Багато відомих науковців [3, с. 5] стверджують таке: "...є багато доказів того, що мова формує те, як ми сприймаємо світ, існують фундаментальні відмінності в тому, як суб'єкти реагують на різні подразники на основі різноманітності їх мови". Саме тому вивчення впливу слова на психіку та емоційний стан населення України дає додаткові можливості для психолінгвістів. Дослідження цього напрямку є корисними й перспективними, особливо в умовах інформаційних війн.

Висновки: Значне підвищення мотивації до саморозвитку, саморегуляції та самовдосконалення різних груп населення України, подолання негативного впливу стресу від бойових дій на мозок, здатність до навчання, рівень медіаграмотності (як частина безпекової



політики України) інтегрують розлоге коло аспектів, які потребують подальшого вивчення та є актуальними й важливими в наш час.

Література:

1. Tinnefeld, T. (Eds.), East, M., Kresta, R. (2020). The Magic of Language: Productivity in Linguistics and Language Teaching. Germany: Saarbrücken. URL: <https://sites.google.com/site/linguistikunddidaktik/home/b-sammelb%C3%A4nde-band-11-b-collected-volumes-volume-11>.
2. Athanasopoulos, P., & Casaponsa, A. (2020). The Whorfian brain: Neuroscientific approaches to linguistic relativity. *Cognitive Neuropsychology*, 37(5/6), 393–412. <https://doi.org/10.1080/02643294.2020.1769050> (дата звернення: 11.04.2024).
3. Strickland, E. (2022). Does Language Shape Us or Do We Shape Language: A Literature Review. URL: <https://api.mdsoar.org/server/api/core/bitstreams/0736d512-37f9-4b53-96d9-7b491fc4d235/content> (дата звернення: 11.04.2024).
4. Esquierdo, R. (2020). Boroditsky's Multiple "Encapsulated Universes": The Sapir-Whorf hypothesis (pro and contra): BA Essay. URL: <http://hdl.handle.net/1946/35407> (дата звернення: 01.04.2024).

Mykhailenko Halyna. Synergy of abstract thinking and creativity, development of cognitive abilities via learning English as a tool for adaptation of the population during the wartime in the country

The article is devoted to the problem of synergism of abstract thinking and creativity as the main components of personal development in learning English, which can ensure successful social or therapeutic adaptation (even against the background of the use of antipsychotics), and forms of psychological support for various population groups to eliminate the consequences of wartime in Ukraine. Being on the frontiers of science, the combination of linguistics, psychology (psycholinguistics) and pedagogy in education provides us as lecturers with wide opportunities and fully meets the modern requirements and challenges of today.

Key words: abstract thinking, creativity, cognitive activity, self-regulation, social adaptation, learning English.

Halyna Mykhailenko, Poltava State Agrarian University, specialist at the Department of International Relations, lecturer at the Department of providing adult education and innovative development

УДК 37.02:001.895]:81:316.77

МЕТОДОЛОГІЯ CLLIL У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ ГРАМОТНОСТІ

Юрій Григорович Полежаєв,

к. соц. ком, доцент, доцент кафедри «Іноземна філологія та переклад»,
Національний університет «Запорізька політехніка»



У тезах розглянуто проблему формування культурної грамотності у контексті імплементації методології CLIL у НУШ (Нова українська школа).

Ключові слова: культурна грамотність, методологія CLIL, культура, НУШ, комунікативний підхід.

Сучасна іншомовна освіта перебуває в постійному процесі пошуку підходів та методів підвищення рівня сформованості комунікативних навичок здобувачів освіти. Це інспіровано низкою факторів, до яких варто зарахувати глобалізацію освітнього середовища [3] та нагальну потребу в мобільності здобувачів освіти всіх рівнів через соціальні зміни на локальному та глобальному рівнях. Сьогодні учні та студенти мусять не лише бути спроможними комунікувати іноземною мовою, але й вступати у міжкультурний діалог під час навчання немовних дисциплін іноземною мовою.

Із запровадженням Концепції нової української школи поступово змінюється парадигма навчання іноземної мови, що ґрунтується на формуванні комунікативних навичок для життя, що реалізують через міжпредметні зв'язки. Одним з актуальних підходів до розвитку згаданих вище навичок є методологія CLIL (Content and Language Integrated Learning). Як зазначає А. Куліченко, під предметно-мовним інтегрованим навчанням розуміємо «використання мови як засобу сприйняття та усвідомлення конкретного змісту, що є важливим елементом в освітньому процесі» [1, с. 39].

Опанування мовного та мовленнєвого матеріалу відбувається на базі вивчення контенту немовних предметів, наприклад, біології, географії, історії, математики, громадянської освіти, права, програмування тощо. Саме тому основним завданням під час навчання є не лише сприймання дисципліни іноземною мовою, а й формування культурного контексту предмета, оскільки викладач іноземної мови не є фахівцем із кожного предмета, матеріали якого використовують на заняттях із мови [7]. Тож навчання відбувається у парадигмі 4Cs, а саме вивчення базових понять згаданих вище дисциплін, формуючи культурне поле здобувача освіти, навички комунікації, когніції та розуміння предмета [5, с. 34–48].

Запровадження методики CLIL у новій українській школі відбувається в одній із її варіацій, а саме *language-led* – м'яке занурення, тобто, вивчення мови та розвиток комунікативних навичок учнів домінує над предметними компетенціями предметів, матеріал яких висвітлено у завданнях на уроках з іноземної мови [4, с. 8–11]. Викладач створює завдання, що допомагають зрозуміти предметне наповнення, де основним завданням є розвиток критичного й креативного мислення, навичок спілкування та взаємодії в класі й сприймання матеріалу іншого предмета як культурного коду, що допоможе спілкуватися й навчатися поза межами України.

Такий підхід збігається з концепцією формування культурної грамотності, випрацьованої американським педагогом Е. Гіршем, в



основі якої лежать культурні концепти, необхідні для відчуття себе громадянином. У цьому доробку розуміємо культурну грамотність як «комплексну систему знань, цінностей і регулятивів людської діяльності, що забезпечує адекватне сприйняття й розуміння отриманої інформації; вона виступає засобом ефективної міжкультурної взаємодії та міжмовної комунікації» [2, с. 105]. Ці культурні знання зосереджені на таких тематичних групах, як Біблія, фразеологія, міфологія та фольклор, література, світова історія, традиції та свята, географія, базові поняття психології та соціології, бізнес-галузь та економіка, медицина, історія науки й техніки, фізика та математика [6].

При запровадженні методології CLIL іноземна мова слугує своєрідним засобом залучення до глобального громадянства, наявність якого йде через дотичність до загальновідомих культурних знань, які можуть різнитися залежно від національних парадигм. Прикметно, що на заняттях з іноземної мови викладач має створити умови для імагологічного потенціалу контенту. Особливо це стосується таких тематичних блоків, як історія, література, міфологія та політика, під час вивчення яких викладачеві варто не лише показати глобальний, але й локальний контекст, фокусуючи увагу на тому, що не завжди є найкращим, розвинути навички репрезентації неповторного національного досвіду.

Отже, імплементація методології CLIL є актуальним підходом до навчання іноземних мов з урахуванням викликів сьогодення.

Література:

1. Куліченко А. Методика CLIL в медичних університетах. *Актуальні питання лінгводидактики: традиції та новаторство* : зб. матер. Міжнар. наук.-практ. онлайн-конференції, 09-10 листопада 2023 р., Запоріжжя : ЗДМФУ, 2023. С. 39–40.
2. Полежаєв Ю. Культурна грамотність як педагогічна категорія: наукова дискусія. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2020. № 3. С. 98–107. <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2020-1-3-98-107>.
3. Рахно М. Ю., Шрамко Р. Г. Гуманітарна освіта в епоху диджиталізації: виклики та перспективи. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін* : матер. IX Міжнар. наук.-практ. конф. (27–28 квітня 2023 року, м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2023. 161 с. С. 10–12. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/23017>.
4. Bentley, K. (2016). *The Teaching Knowledge Test Course Content and Language Integrated Learning Module*. Cambridge : Cambridge University Press. 124 p.
5. Coyle, D., Hood, P., Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge : Cambridge University Press. 173 p.
6. Hirsch, E. D. (2002). *The new dictionary of cultural literacy : dictionary*. Boston : Houghton Mifflin. 647 p.



7. Rakhno, M., Shramko, R. (2021). Forming the Linguosocial and Cultural Competence of Bachelor Students – Prospective Translators by Means of the Course Comparative Lexicology and Grammar of Ukrainian and English: Experience of Using CLIL Technologies. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 9(113), 126–144. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/04/рахно-1.pdf>.

Polyezhayev Yuriy. CLIL Methodology in the Context of Cultural Literacy Formation

The abstract is devoted to the issue of cultural literacy formation within the framework of CLIL methodology implementation in New Ukrainian School.

Key words: cultural literacy, CLIL methodology, culture, New Ukrainian School, communicative approach.

Yuriy Polyezhayev, PhD (Social Communications), Associate Professor, National University “Zaporizhzhia Polytechnic”, “Foreign Philology and Translation” Department.

УДК 373.5.016:811.111]:376-056.264

SPECIFICITY OF TEACHING ENGLISH WRITING TO THE HIGH SCHOOL STUDENTS WITH DYSLEXIA AT SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS IN UKRAINE

Михайло Юрійович Рахно,

к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

Руслана Григорівна Шрамко,

к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

The authors outlines the specific features of teaching English writing to the Ukrainian high school students. In this paper, they describe main issues and challenges and offer various tasks aimed at developing cohesive writing skills.

Key words: productive skills, motivation, dyslexia, spelling, psychoemotional state.

Writing is one of the most essential language skills and can serve as an indicator of language learning efficiency. As a productive skill, writing shows the level of understanding information, accuracy of spelling and punctuation, flexible usage of stylistic devices in the text in general. Speaking, as well as its codified variant – writing – is the outcome of intensive cognitive processes within the human’s brain obtaining, filtering, memorizing, and, most



importantly, processing the data creatively to use it in the undefined and changeable environment. Another, no less significant, indicator is producing new information according to the unique intellectual activities, age, gender, psychoemotional state of the speaker. That is why fluent usage of this productive skill by a student is firmly based on listening and reading as reproductive skills which make the speaker acquainted with the lingual-conceptual sphere of a language, its linguistic universalia, its stock of stable expressions as a language matrix. Thus, cultural literacy [1] comes into play here as a universal axiological axis and a basic pedagogical category in teaching languages.

Developing productive language skills of students of the Ukrainian high school is a real challenge for the modern foreign language teaching methodology as at each stage this process involves reproductive skills which had to be acquired in the middle school. So, improving speaking (ability to communicate on a certain topic, to give a speech, to participate in a discussion, to provide arguments and counter-arguments) and writing (designing an individual critical essay, a written report, a scientific article on the basis of the previously analyzed material, a research project as a result of team / individual work) skills of students is definitely related to profound brain activity of processing the study material, its interiorization, creative re-evaluation according to criteria of usability and future potential. That is why students with dyslexia need a special methodological approach to teaching foreign languages which allows to set and improve receptive skills enabling further formation of productive ones with the assistance of the teacher.

We should stress the importance of stimulation both in work with receptive skills and in creating a positive emotional connection of the student with a foreign language when the interest and positive expectations motivate the individual work of the student improving their personal achievements.

Disorders in the cognitive processes of the student which arise as a consequence of dyslexia affect their ability to process the obtained information hampering the development of reading and listening skills at the first stage. A no less serious challenge for the teacher is forming and improving speaking and writing skills of the student opening the way to free expression of their own ideas. Scholars point out the fact that operative memory serves as the basis for writing skills [4] (and consequently for the ability of the student to work with separate spelling and punctuation cases, principles of de/fragmentation of the text, phrasal and stylistic devices, etc.). For students with dyslexia, writing fluency may be affected. That is why the practical approach [4; 7] is critically important as it allows the student to work on complex issues of writing together with the teacher "automating" spelling skills and making the student more decisive.

Developing the individualized test set for improving spelling skills involves creating the following tasks: a) spelling a minimal pair of words together with working on the meaning (*disease – decease; check – cheque; muscle – mussel*, etc.); b) writing and differentiating homonyms (in particular,



homophones) including them into word combinations (f. i., *knew – new; time – thyme, hill – heel*); c) choosing lexemes with certain letter combinations to train their pronunciation and spelling (-*ch-* as /tʃ/, /kv/, /k/, /ʃ/; -*ough(t)-* as /ʌf/, /ɔʊ/, /ɔt/; *wh-* as /v/ or /h/; pronouncing separate combinations such as -*th-*, -*kn-*, -*au-*, -*rh-*, -*sc-*, -*oire*, -*gh-*, etc.); d) inserting a missing letter in word combinations containing homophones (e.g., *Please, me...t Mr. Black!*; *to ste...l a purse; to eat me...t*), etc. Such tasks develop the skills of noticing and differentiating phonemes in different words [6], and subsequently a “surer” spelling which enables the student to avoid mistakes in English spelling. According to some researchers, it can also affect the student’s handwriting skills in general [4].

Transcribing is also important as working on spelling and memorizing (according to MFP principle) involves dealing with the sounds of the English language. In this case, game forms can be useful (cards with sounds and pictures, solving puzzles with a picture to train a certain sound, teamwork on a crossword puzzle which has selected words with the same sound in different cases of its spelling, etc.).

ICT [5] and artificial intelligence can be a powerful instrument for training writing skills of students with dyslexia [2]. Using online simulators for training spelling, online crossword puzzles, various visual flash cards to train pronunciation and graphic representations of phonemes provide an ample possibility for students to have multiple attempts of working on the range of English spelling cases improving the motivation for self-improvement of the student.

Using ICT means to work on English punctuation facilitates the process of interiorizing the learning material for the students with dyslexia: learning cards with variations of punctuation marks and commentaries, correcting punctuation mistakes in sentences allow students to master English punctuation more easily.

Using interactive (in particular, game) technologies can be useful for understanding the structure and cohesiveness of the text. It involves tasks on dividing a text into paragraphs, restoring the correct sequence of paragraphs, replacing a paragraph with another one from a list of options using an online simulator can highlight the internal logic and structure of the text allowing the student to create their own message according to the offered models and present it to the teacher with subsequent joint correction of mistakes and improving writing skills (which is, undoubtedly, going to develop their speaking skills as well).

Mental mapping is another active means for visualizing the learning content [3] which strengthens the associative links between the things heard / read / seen and internalized.

Thus, forming and improving the writing skills of students with dyslexia in high schools of Ukraine is a multidimensional complex process calling for an active work on building receptive skills and using a range of methodological techniques involving modern digital technology.



References:

1. Полежаєв Ю. Культурна грамотність як педагогічна категорія: наукова дискусія. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2020. № 3. С. 98–107. <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2020-1-3-98-107>.
2. Рахно М. Ю., Шрамко Р. Г. Застосування AI під час навчання мови як іноземної в ЗВО України: виклики й перспективи. *Актуальні питання лінгводидактики: традиції та новаторство*: зб. матер. Міжнар. наук.-практ. онлайн-конференції. Запоріжжя: ЗДМФУ, 2023. 122 с. С. 78–80. <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.24599550>.
3. Boichenko, M., Churychkanych, I., Kulichenko, A., Shramko, R., & Rakhno, M. (2023). Mind maps to boost the learning of English as L2 at higher education institutions in Ukraine. *Amazonia Investiga*, 12(70), 229-240. <https://doi.org/10.34069/AI/2023.70.10.21>.
4. Hebert, M., Kearns, D. M., Hayes, J. B., Bazis, P., and Cooper. S. (2018). Why Children With Dyslexia Struggle With Writing and How to Help Them. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 49, 843–863. https://doi.org/10.1044/2018_LSHSS-DYSLC-18-0024.
5. Kulichenko, A., Polyezhayev Yu. (2020). Innovative information and communication technologies for ergotherapists applied during English learning in Ukraine. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*, 10(2), 228–233. https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/1002/papers/A_kulichenko.pdf.
6. Medina, G. B. K., Guimarães, S. R. K. (2021). Reading in developmental dyslexia: the role of phonemic awareness and executive functions. *Estudos de psicologia (Campinas)*, 38, 1–15. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202138e180178>.
7. Rahul, D. R. & Ponniah, R. J. (2021). Educational insights into dyslexia. *Rupkatha Journal on Interdisciplinary studies in Humanities*, 13(4), 1–12. <https://doi.org/10.21659/rupkatha.v13n4.35>.

Rakhno Mykhailo, Shramko Ruslana. Специфіка навчання письма англійською мовою учнів із дислексією у старших класах ЗЗСО України

У тезах окреслено специфіку навчання письма англійською мовою здобувачів освіти старших класів ЗЗСО України: описано основні проблеми й виклики, запропоновано види вправ на відшліфовування навичок написання зв'язного тексту.

Ключові слова: продуктивні навички, мотивація, дислексія, написання, психоемоційний стан.

Mykhailo Rakhno, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology;

Ruslana Shramko, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology



УДК 81'246.3:378(477)

БАГАТОМОВНА ОСВІТА ЯК ЗАСІБ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ЗВО УКРАЇНИ

Вікторія Анатоліївна Токарчук,

к. філол. н., ст. викл. кафедри
англійської філології та методики навчання англійської мови,
навчально-науковий інститут іноземних мов,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У роботі розглянуто інтернаціоналізацію ЗВО шляхом упровадження багатомовної освіти. CLIL методологію схарактеризовано як один з ефективних засобів досягнення цієї мети.

Ключові слова: багатомовність, мультилінгв / білінгв, мовний репертуар, CLIL-методологія, 4К, інтернаціоналізація ЗВО.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство – це багатовимірною структура, складники якої пов'язані між собою тісними політичними, економічними, релігійно-культурними та ін. зв'язками. Така взаємодія була б неможливою або надзвичайно складною між монолінгвальними спільнотами, адже цю взаємодію забезпечує, зокрема, здатність спільнот розуміти мову одна одної. Підвищення рівня розвитку суспільства, швидкість і якість налагодження міжнародних контактів безпосередньо пов'язані зі ступенем багатомовності громадян. Безпосередній вплив на багатомовність здійснює освіта.

Мета дослідження полягає в описі багатомовної освіти як засобу інтернаціоналізації ЗВО України.

Об'єктом наукової розвідки є система навчання в ЗВО України, а її **предметом** – способи оптимізації з метою формування багатомовного, інтегрованого в європейський освітній простір суспільства.

Виклад основного матеріалу. У контексті євроінтеграційних процесів, які мають місце в Україні, питання багатомовності є особливо чутливим. Багатомовність (multilingualism) – регулярне використання мовцем двох і більше мов (чи варіантів мов) [5]. Відповідно, людину, що послуговується двома й більше мовами (чи варіантами мов) у повсякденному житті, називають мультилінгвом / білінгвом. На думку Ф. Фаббро, білінгвізм не обов'язково передбачає досконале володіння кількома мовами [4, с. 201]. Він може зреалізовуватися на рецептивному (пасивному) рівні, тим не менш забезпечуючи комунікацію для задоволення потреб людини. Сукупність усіх мов, якими послуговується людина для реалізації своїх комунікативних намірів, утворює її мовний репертуар (linguistic repertoire) [1, с. 3]. Він є динамічним утворенням, здатним змінюватися впродовж життя під впливом зміни мовного середовища людини.

Одним із чинників, які мають значний вплив на мовний репертуар людини, є освіта. Заклади загальної середньої та вищої освіти



забезпечують вивчення учнями / студентами однієї або кількох іноземних мов. Опанування іноземної мови під час навчання у ЗВО є більш свідомим умотивованим процесом, зумовленим прагматичними цілями досягнення успіху в особистому та професійному житті. Здобувачі вищої освіти очікують від ЗВО високого рівня викладання іноземної мови, що в майбутньому забезпечить їм конкурентоздатність на ринку праці.

Реагуючи на вимоги внутрішніх і зовнішніх стейкгоल्дерів, ЗВО України активно впроваджують новітні підходи до навчання, здатні оптимізувати навчальний процес. Одним із таких є предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL), яке ставить за мету одночасне опанування іноземної мови й немовного предметного змісту [3, с. 2]. Термін «CLIL» увів до наукового обігу в 1994 р. Девід Марш – фінський науковець, фахівець із двомовної й багатомовної освіти, котрий наполягає на необхідності одночасного вивчення мови й немовного змісту, оскільки схиляється до думки, що лише їхнє поєднання може забезпечити високий рівень володіння іноземною мовою фахівців нелінгвістичних спеціальностей (див. [6, с. 48–49]).

Розвиваючи теоретичне підґрунтя CLIL методології, Д. Коїл виокремлює 4К (контент, комунікацію, когніцію, культуру) – основоположні принципи, які можна вважати опорними точками навчального процесу [2]. Контент – це зміст опановуваного немовного предмета, точка відліку в доборі й організації навчального матеріалу. Комунікація пов'язана з тими навичками й уміннями іншомовного спілкування, що мають бути сформовані під час навчання. Під когніцією розуміють здатність мислити, опрацювати мовну й немовну інформацію; це загальні пізнавальні здібності, котрі розвиваються під час навчання. Культурний складник навчання є невід'ємним, оскільки забезпечує комунікацію на ціннісному рівні, що є значно глибшим за поверхневий мовний рівень. Як свідчить практичний досвід застосування CLIL методології [7; 8], урахування 4К у навчальному процесі значною мірою збалансовує, гармонізує його, дозволяючи врівноважити складники навчання.

Застосування CLIL методології в ЗВО позитивно сприймають студенти, вона підвищує мотивацію до навчання завдяки своїй гнучкості, здатності адаптуватися до індивідуальних потреб студента.

Висновки. CLIL методологія зарекомендувала себе як ефективний засіб інтернаціоналізації ЗВО. Опанування іноземної мови й водночас немовного предметного змісту заощаджує час і розумові зусилля студентів, сприяючи підвищенню рівня володіння іноземною мовою в межах засвоюваного змісту навчання. Формування стійких комунікативних навичок і вмінь відкриває можливості щодо залучення студентів до програм академічної мобільності, участі в міжнародних проєктах, а також загалом сприяє інтеграції України в європейський освітній простір.



Література:

1. Blommaert, J., Backus, A. (2011). Repertoire Revisited: 'Knowing Language' in Superdiversity. *Working Papers in Urban Language and Literacies*, 67, 1–26.
2. Coyle, D. (2005). CLIL: Planning Tools for Teachers. Nottingham : University of Nottingham. URL: <https://cutt.ly/pC2Glyg> (Last Accessed: 10.04.2024).
3. Coyle, D., Hood, P., Marsh, M. (2010). CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge : Cambridge University Press. 173 p.
4. Fabbro, F. (2001). The Bilingual Brain : Bilingual Aphasia. *Brain and language*, 2(79), 201–210.
5. Grosjean, F. (2008). Studying Bilinguals. Oxford : Oxford University Press. 314 p.
6. Kovacs, J. CLIL – Early Competence in Two Languages. The World at Their Feet: Children's Early Competence in Two Languages through Education / Kovács, J. & Benkő, É. T. (Eds.). Budapest : Eötvös József Könyvkiadó, 2014. P. 15–97.
7. Tokarchuk, V. A., Shuba, Yu. V. CLIL Methodology in Teaching Academic Writing and Integrity. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. Вип. 52. Т. 3. С. 224–231. URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/52_2022/part_3/33.pdf (дата звернення: 10.04.2024).
8. Vovk, O. Implementing CLIL-Methodology in University Foreign Language Practice: Writing a Summary. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія : Педагогічні науки. 2023. Вип. 2. С. 98–106.

Tokarchuk Viktoriia. Multilingual education as a means of internationalization of Ukrainian HEIs

The paper considers the issue of internationalization of Ukrainian HEIs by implementing multilingual education. CLIL methodology is regarded as one of the efficient means to achieve the goal set.

Key words: *multilingualism, a multilingual / bilingual, linguistic repertoire, CLIL methodology, 4Cs, internationalization of HEIs.*

Viktoriia Tokarchuk, Candidate of Philological Sciences (Language), Senior Lecturer, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Department of English Philology and Methods of Teaching English, Educational-Research Institute of Foreign Languages



УДК 81'246.2

THE INTEGRATION OF BILINGUAL EDUCATION AND METACOGNITIVE DEVELOPMENT: A FRAMEWORK FOR ENHANCED LEARNING OUTCOMES

Марина Валеріївна Цегельська,

к. філол. н., доцент, доцент кафедри
англійської мови з методикою викладання,
Криворізький державний педагогічний університет,
TESOL-Ukraine

This article explores the integration of bilingual education and metacognitive development within the educational framework of Interclass School, a pioneering institution committed to fostering multilingual proficiency and cognitive empowerment. Drawing on theoretical insights and practical applications, the article examines the symbiotic relationship between bilingualism and metacognition in promoting enhanced learning outcomes. Through a comprehensive analysis of pedagogical strategies and empirical evidence, the article highlights the transformative impact of bilingual education combined with metacognitive approaches on student academic achievement, cognitive flexibility, and socio-cultural competence. By elucidating the theoretical underpinnings and practical implications of this integrated approach, the article offers valuable insights for educators, researchers, and policymakers seeking to optimize educational practices in diverse linguistic and cultural contexts.

Key words: *bilingual education, metacognitive development, language acquisition, cognitive empowerment, educational practices.*

Introduction. In an increasingly globalized world, the demand for individuals proficient in multiple languages has become paramount. Bilingual education, which involves instruction in two languages, has emerged as a powerful tool for fostering linguistic fluency, cultural awareness, and cognitive development. Concurrently, the field of education has witnessed a growing recognition of the importance of metacognitive development – the ability to reflect on and regulate one’s own thinking processes – in enhancing learning outcomes across various domains. This article reveals the exploration of the synergistic relationship between bilingual education and metacognitive development, with a focus on their integration within the educational framework of Interclass School.

Theoretical Framework. Bilingual education emphasizes the simultaneous development of proficiency in two languages, often through immersion programs or content-based instruction. Research indicates that bilingualism offers cognitive advantages, such as enhanced executive function, cognitive flexibility, and metalinguistic awareness. Metacognition, on the other hand, encompasses a range of higher-order cognitive processes involved in monitoring, planning, and evaluating one's learning. By fostering metacognitive skills, students gain greater control over their learning processes, leading to improved academic performance and transferability of skills across contexts.

Integration of Bilingual Education and Metacognitive Development. At Interclass School, bilingual education is seamlessly



integrated with metacognitive development to create a synergistic learning environment. Through a combination of language immersion, content-based instruction, and explicit instruction in metacognitive strategies, students are empowered to become self-regulated learners capable of navigating complex linguistic and cognitive tasks with confidence. For example, students engage in reflective activities, such as journaling and goal-setting, to monitor their language learning progress and identify areas for improvement. Moreover, teachers incorporate metacognitive scaffolding into language instruction, guiding students in strategic language use and problem-solving.

Empirical Evidence. Empirical studies have demonstrated the efficacy of integrating bilingual education and metacognitive development in promoting enhanced learning outcomes. Research findings indicate that students enrolled in bilingual programs with metacognitive instruction exhibit higher levels of language proficiency, cognitive flexibility, and academic achievement compared to monolingual counterparts. Furthermore, longitudinal studies have shown that bilingualism coupled with metacognitive strategies leads to long-lasting cognitive benefits, including improved memory retention and critical thinking skills.

Implications for Practice and Policy. The integration of bilingual education and metacognitive development has significant implications for educational practice and policy. Educators can leverage this integrated approach to design curriculum and instruction that foster linguistic and cognitive empowerment in diverse student communities. Policymakers can support the implementation of bilingual programs with metacognitive components by allocating resources, providing professional development opportunities for teachers, and promoting research on best practices. By embracing this integrated framework, educational institutions can cultivate a generation of globally competent learners equipped with the skills and knowledge to thrive in an interconnected world.

Conclusion. In conclusion, the integration of bilingual education and metacognitive development represents a promising avenue for enhancing learning outcomes and promoting cognitive empowerment in educational settings. Interclass School serves as a model for this integrated approach, offering a blueprint for educators, researchers, and policymakers seeking to optimize educational practices in diverse linguistic and cultural contexts. By embracing bilingualism and metacognition as complementary components of the learning process, educational institutions can empower students to become lifelong learners capable of navigating the complexities of an increasingly interconnected world.

Tsehelska Maryna. Інтеграція двомовної освіти й метакогнітивного розвитку: основа для покращення результатів навчання

У статті досліджено інтеграцію двомовної освіти й метакогнітивного розвитку в освітню структуру Interclass School, інституції-новатора, що сприяє багатомовному оволодінню та розширенню когнітивних можливостей. Відштовхуючись від теоретичних висновків і практичного застосування, у статті розглянуто симбіотичний зв'язок між двомовністю й метапізнанням у досягненні



кращих результатів навчання. Завдяки всебічному аналізу педагогічних стратегій та емпіричних відомостей у статті висвітлено трансформаційний вплив білінгвальної освіти разом із метакогнітивними підходами на навчальні досягнення учнів, когнітивну гнучкість і соціокультурну компетентність. Окресливши теоретичні основи й практичну значущість такого інтегрованого підходу, авторка статті пропонує цінну інформацію для педагогів, дослідників і політиків, які прагнуть оптимізувати освітню практику в різноманітних мовних та культурних контекстах.

Ключові слова: білінгвальна освіта, метакогнітивний розвиток, засвоєння мови, когнітивне розширення можливостей, освітні практики.

Maryna Tsehelska, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Department of English Language and Methods of Its Teaching

УДК 378.018.43:004.774]:811.111

TECH TOOLS TO SUPPORT SEL IN EFL CLASSES

Ірина Вікторівна Школа,

к. філол. н., доцент, доцент кафедри іноземних мов та методики викладання, Бердянський державний педагогічний університет

Віолетта Володимирівна Панченко,

к. пед. н., доцент, доцент кафедри іноземної філології, Харківська гуманітарно-педагогічна академія

The article reveals an examination of the use of digital tools to support social-emotional learning in English language classes during crisis situations.

Key words: social-emotional learning, digital tools

Introduction. During times of crisis, such as the Covid-19 pandemic and the Russian-Ukrainian war, educational institutions faced numerous challenges. Many schools in Ukraine adapted by shifting to remote or hybrid learning models to prioritize student safety. English teachers, in particular, began utilizing various online tools to make remote instruction more engaging, interactive, and effective in developing students' language and social skills. As highlighted by Rachele Dené Poth [1], integrating technology into education facilitates a more open exchange of students' experiences, making it a valuable approach during such difficult times.

Research objectives. The purpose of this study is to explore the role of digital tools in facilitating social-emotional learning (SEL) in English language classes during crises such as the Covid-19 pandemic and the Russian-Ukrainian war. The study **aims** to investigate how the integration of technology supports the development of students' language and social skills in remote and hybrid learning environments, as well as to examine the impact



of digital tools on educators' ability to create cohesive learning experiences across various settings.

Discussion. In the field of second language acquisition, researchers and educators can approach language learning from different perspectives [2]. While the behaviorist perspective emphasizes repetition and memorization, the sociocultural perspective considers the social context in which language learning occurs. This perspective became especially crucial during times of crisis, as technology helped navigate the complexities of language learning within a social framework.

During challenging periods, the sociocultural perspective serves as a reminder that learning does not happen in isolation but is deeply intertwined with our social environment. Technologies then act as guiding tools, helping students find their way through difficulties and connecting them with resources, people, and support systems, akin to a high-tech compass in the intricate landscape of language acquisition.

Social-emotional learning plays a vital role in enabling teachers to create cohesive learning experiences for students across various settings. Integrating technology into this process can effectively bridge gaps in students' social and emotional skill development. While educational and maker technologies are not meant to replace the importance of human interactions for children, they can enrich these interactions, making them more profound and meaningful. This enrichment contributes to students expressing themselves on deeper levels and strengthening their connections with the projects they undertake.

For educators navigating both online and offline classes, integrating simple yet impactful digital tools becomes essential. Particularly in virtual learning through platforms like Zoom, features such as reactions and filters offer valuable insights into students' emotional states. Zoom reactions provide a quick and non-intrusive way for students to express themselves during virtual sessions, offering a glimpse into their feelings and engagement levels. Additionally, creative use of Zoom filters injects lightheartedness into the virtual classroom, even amid challenging times.

To comprehensively monitor students' well-being, digital checklists prove to be invaluable. Platforms like Google Forms, Genially, and Poll Everywhere allow for the creation and distribution of checklists directly to students' mobile devices, whether in online or offline settings. Google Forms offers flexibility with customizable surveys aligning with instructional objectives. Genially provides visually engaging and interactive checklist designs that students can access individually or in groups, allowing teachers to gain holistic insights into the group's well-being.

Poll Everywhere and *Mentimeter* facilitate real-time feedback through polls and surveys distributed to students' mobile devices. This not only ensures accessibility but also encourages active participation in reflecting on and managing their psychological well-being. The ease of use and accessibility



of these tools make them valuable in promoting a supportive and responsive learning environment.

To cultivate self-awareness skills in English as a Foreign Language (EFL) students, teachers can use the platform *FlipGrid.com*. Students can capture snippets of their day, expressing thoughts in English, and later compile them into a video diary. This activity hones language skills while fostering a deeper understanding of cultural nuances and self-awareness. *FlipGrid.com* allows students to reflect through self-recorded video responses, witness their language progression over time, and receive peer feedback, promoting self-reflection and awareness of how they are perceived by others. In essence, embracing the digital era in language education through platforms like *Padlet.com* not only provides students with opportunities to showcase their language proficiency but also creates a supportive community where they can reflect on their progress, receive feedback from peers, and enhance their self-awareness in the process.

Conclusion. By actively monitoring and addressing students' psychological well-being through user-friendly digital tools, educators play a crucial role in fostering resilience and maintaining a positive atmosphere conducive to effective learning. These technologies act as guiding tools, helping students navigate the complexities of language acquisition within a social framework, ultimately leading to a more enriching and meaningful learning experience.

References:

1. Dené, P. R. (2023). Using Common Tech Tools to Support Social and Emotional Learning. URL : <https://www.edutopia.org/article/edtech-tools-support-sel/>.
2. Lightbown, P. M., & Spada, N. (2006). *How Languages Are Learned*. 3rd ed. Oxford : Oxford University.

Shkola Iryna, Panchenko Violetta. Цифрові інструменти для підтримки соціально-емоційного навчання англійської мови як іноземної

У статті досліджено застосування цифрових інструментів для підтримки соціально-емоційного навчання на уроках з англійської мови під час кризових ситуацій.

Ключові слова: соціально-емоційне навчання, цифрові інструменти.

Iryna Shkola, PhD (Philology), Associate Professor, Berdyansk State Pedagogical University, Department of Foreign Languages and Teaching Methods;

Violetta Panchenko, PhD (Pedagogy), Associate Professor, Municipal institution "Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council, Department of Foreign Philology.



A series of 27 horizontal lines for writing.



Наукове видання

MULTILINGUAL REALM

збірник наукових праць

ISBN 978-617-8231-80-4

Технічне редагування – Р. Г. Шрамко

Коректор – Р. Г. Шрамко

Комп'ютерна верстка – Р. Г. Шрамко

Формат 60x84/16. Гарнітура Cambria

Умовн. друк. арк. 4,31.

Замовлення 2024-39

Видавництво ПП «АстраЯ»

36014, м. Полтава, вул. Шведська, 20-Б

Тел.: (095) 460 19 59, (096) 583 43 28

E-mail: astraya.pl.ua@gmail.com, вебсайт: astraya.pl.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 5599 від 19.09.2017 р.

