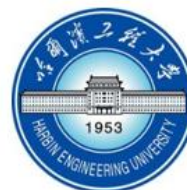


МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені
К. Д. Ушинського» (Одеса, Україна),
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,
факультет іноземних мов (Вінниця, Україна),
Аріельський університет (Аріель, Ізраїль),
Харбінський інженерний університет (Китай),
Намсеульський університет (Корея)**

«МОВНА ОСВІТА: ВИКЛИКИ, ПЕРСПЕКТИВИ ТА ІННОВАЦІЇ»

Збірник наукових праць



Мовна освіта: виклики, перспективи та інновації: збірник наукових праць / за заг. ред. А. А. Юмрукуз. Одеса: Магістр, 2025. 102 с.

Збірник містить тексти доповідей І Міжнародної конференції з питань сучасної мовної освіти, що відбулась 16-17 травня 2025 р. на факультеті іноземних мов ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

УДК 37.016:81'243

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 17 від 26.06.2025).

Рецензенти:

К.п.н., доцент, доцент кафедри методики навчання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського Петрова А. І.

К.п.н., доцент, доцент кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов Міжнародного гуманітарного університету Першина Л. В.

Головний редактор:

А. А. Юмрукуз, кандидат філологічних наук, доцент (ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»)

Редакційна колегія:

Єременко Т. Є., кандидат філологічних наук, професор (Університет Ушинського, Україна)

Лук'янченко І. О., кандидат педагогічних наук, доцент (Університет Ушинського, Україна)

Попова О. В., доктор педагогічних наук, професор (Університет Ушинського, Україна)

Жовнич О. В., доктор педагогічних наук, доцент (Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського, Україна)

Ігнатова О. М., кандидат педагогічних наук, доцент (Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського, Україна)

Петров О. О., кандидат філологічних наук, доцент (Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського, Україна)

Давидович Н., доктор філософії, професор (Аріельський університет, Ізраїль)

Ян Юань, доктор філософії, Харбінський інженерний університет (Китайська народна республіка)

Сон Йонгин, старший викладач кафедри корейської мови, Намсеулський університет (м. Чонан, Р. Корея)

©Колектив авторів, 2025

© ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОЇ МОВНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ВІЙНИ

Вікторія НОВОСТРОЙНА,

*Олексіївський ліцей Маразлівської сільської ради,
Україна*

В умовах гібридної війни ворожі інформаційні атаки, спрямовані на підрив мовної ідентичності українців, супроводжуються цілеспрямованим викривленням понять, девальвацією національно значущих ціннісних орієнтирів і дестабілізацією когнітивної безпеки особистості. Особливо вразливою до таких впливів є учнівська молодь, яка потрапляє у сферу системного інформаційного тиску. Такий тиск реалізується через фрагментарні, емоційно перенасичені та семантично модифіковані повідомлення, що апелюють до соціальних стереотипів і спрощених моделей сприймання.

Учень середньої школи перебуває на перетині двох протилежних комунікативно-інформаційних векторів. З одного боку – це систематизований освітній мовний вплив, зорієнтований на нормативність, критичне мислення та ціннісну визначеність. З іншого – хаотизований, часто маніпулятивний інформаційний простір, у якому домінують викривлена логіка, емоційні тригери, політизована лексика й зміщені смислові акценти. За відсутності сформованої критичної мовної свідомості учень втрачає здатність до адекватного аналізу, розпізнавання мовної агресії, ідеологічного навантаження та прихованих маніпуляцій.

У контексті зростаючої загрози підриву мовної ідентичності та когнітивної стійкості учнівської молоді постає об'єктивна необхідність концептуалізації педагогічної моделі, що органічно поєднує вивчення української мови з формуванням критичної мовної свідомості як наскрізної метакомпетентності сучасного школяра. Йдеться про модель, здатну ініціювати у здобувачів освіти стійкі механізми критичного осмислення мовленнєвих повідомлень, інтерпретації їхніх прихованих смислів, етичного оцінювання мовленнєвих стратегій та усвідомленого породження власного мовлення в умовах інтенсивного інформаційного тиску. Водночас така модель має виконувати функцію превентивного інструмента формування лінгвокогнітивного та комунікативного імунітету, що є ключовими чинниками забезпечення мовної безпеки особистості в інформаційно вразливому соціокультурному середовищі.

П. Селігей визначає мовну свідомість як чинник мовної поведінки, запоруку мовної стійкості та мовного порядку в державі, підкреслюючи її роль у формуванні національної ідентичності та опору інформаційним впливам. У структурному аспекті, мовна свідомість охоплює індивідуальний когнітивний простір, колективний когнітивний простір та когнітивну базу, що об'єднує носія певних знань і уявлень у національно-лінгво-культурну спільноту [3].

У межах шкільної освіти формування критичної мовної свідомості має на меті розвиток в учнів здатності до аналізу мовних повідомлень, розпізнавання

маніпулятивних стратегій та ідеологічних впливів, що набуває особливої актуальності в умовах інформаційної війни, а також опанування широкого спектра пов'язаних когнітивно-комунікативних умінь. До таких умінь належать: уміння деконструвати текст шляхом виявлення прихованих смислів, оцінювати достовірність і джерельну валідність інформації, розпізнавати лінгвістичні маркери пропаганди та мовної агресії, ідентифікувати емоційно забарвлену лексику, що виконує функцію когнітивних тригерів; здійснювати міжтекстовий аналіз і зіставлення позицій автора та мовного середовища; формулювати аргументовану відповідь або контраргумент на основі аналізу дискурсу. Особливої уваги заслуговує розвиток рефлексивних механізмів, зокрема здатності до усвідомленого мовленнєвого вибору, критичної самооцінки комунікативної поведінки та етичного ставлення до слова як інструмента впливу. Зазначені компоненти критичної мовної свідомості є необхідною умовою підготовки учня до життя в умовах когнітивних ризиків та медійної гібридності сучасного інформаційного простору.

Розроблена модель формування критичної мовної свідомості учнів середньої школи спирається на міждисциплінарне підґрунтя, що інтегрує положення когнітивної лінгвістики, критичної педагогіки, психолінгвістики, теорії дискурсу та медіаграмотності. Наукова валідність забезпечується її опорою на концепцію мовної особистості [1], сучасні підходи до критичного мовного мислення [2; 5], теорію критичного дискурс-аналізу [4] та принципи компетентнісного навчання, закладені в оновлених освітніх стандартах. Структура моделі є багаторівневою й охоплює три функціональні блоки, кожен із яких виконує окрему дидактичну функцію: ідеологічно-сміслову, аналітико-мовленнєву та особистісно-автономну.

Ідеологічно-смісловий блок орієнтований на розвиток критичної здатності до розпізнавання ідеологічних нашарувань у текстах, особливо у сфері медіа- та публіцистичного дискурсу. Його сутність полягає у формуванні навичок деконструкції тексту шляхом ідентифікації авторських намірів, розмежування фактів і оцінних суджень, виявлення стратегій прихованого впливу. Метою блоку є виховання свідомого читача, здатного виявляти смислові маніпуляції, інтерпретувати інформацію в ширшому соціокультурному контексті та формулювати аргументовану реакцію на ідеологічно забарвлений контент. Приклад завдань: вправа «Факт чи думка?», у якій учні аналізують уривок з новин або статті, розрізняючи фактичну інформацію та суб'єктивні судження; завдання «Чиї слова? Чия позиція?» на виявлення голосу автора і визначення його ролі (нейтральний спостерігач, учасник, критик) з наступним аналізом впливу такого позиціонування на зміст; вправа «Невидимі смисли», у якій учні, прочитавши заголовок і короткий текст, формулюють припущення щодо цілі його створення; порівняльне завдання «Два світи – один факт», де учні зіставляють два повідомлення з різних джерел про одну подію, виявляючи спільне фактичне ядро і різницю в інтерпретації; аналітична вправа «Що приховує текст?», під час якої учні ставлять до тексту критичні запитання (хто

говорить? чому саме так? що замовчується?) й формулюють висновок про приховані смисли та можливу ідеологічну позицію автора.

Аналітико-мовленнєвий блок спрямований на активізацію рефлексивного потенціалу учня щодо функціонування мовних одиниць у комунікативному полі, зокрема на виявлення стилістичних засобів, граматичних структур і лексичних модифікаторів, що використовуються для формування або викривлення смислу в публічному дискурсі. Метою блоку є формування в учнів аналітичного мислення на рівні мовної форми, розвиток здатності розпізнавати маніпулятивний потенціал мовних конструкцій, а також усвідомлено їх інтерпретувати та перетворювати відповідно до контексту. Серед завдань доцільно застосовувати такі: гра «Знайди прихований сенс», у межах якої учні аналізують фрагмент новини чи реклами, підкреслюють емоційно забарвлену лексику й пояснюють її вплив на сприйняття; завдання «Розпізнай мету автора», що передбачає порівняння двох текстів про одну подію з подальшим визначенням цілей комунікантів і стилістичних відмінностей; вправа «Заміни – і зрозумій», спрямована на трансформацію лексики з метою виявлення зміни смислового навантаження; картки-квест «Хто тут маніпулює?», які стимулюють пошук мовних засобів впливу; творче завдання «Погляд з іншого боку», де учні переписують текст із точки зору іншого учасника події для усвідомлення ролі позиціонування у формуванні повідомлення.

Сутність особистісно-автономного блоку полягає у формуванні внутрішньої автономної позиції учня як суб'єкта смислотворення, здатного до осмисленого сприйняття, інтерпретації та оцінювання інформаційних повідомлень у контексті особистісних цінностей, життєвих пріоритетів та соціокультурної відповідальності. Учень постає як повноцінний учасник комунікації, здатний усвідомлено здійснювати вибір між конкуруючими смислами, протистояти деструктивному впливу мовної дезінформації та формулювати виважену, етично обґрунтовану позицію. Метою блоку є становлення відповідального читача-комуніканта, здатного до емоційно-вольового залучення, критичної саморефлексії, аргументованого прийняття позиції та моральної саморегуляції в умовах ідеологічної поляризації та смислової фрагментарності сучасного дискурсу. Завдання блоку: вправа «Моя реакція і чому саме така?» (аналіз емоцій після читання маніпулятивного тексту), завдання «Внутрішній фільтр» (створення особистого алгоритму перевірки інформації), вправа «Що б я відповів?» (формулювання особистої етичної позиції у відповідь на дезінформаційний меседж), творче завдання «Яким був би цей текст у моєму виконанні?» (переписування маніпулятивного повідомлення з урахуванням власних цінностей), рефлексивна вправа «Де межа моєї довіри?» (визначення меж особистісної довіри до джерел інформації), завдання-дискусія «Бути в меншості: ризик чи вибір?» (аргументація автономної думки, відмінної від домінантної).

Запропонована модель формування критичної мовної свідомості учнів середньої школи трансформує українську мову з предмета вивчення на засіб

захисту національної ідентичності, інформаційної безпеки й громадянської суб'єктності, що є особливо актуальним у період воєнного спротиву.

Література:

1. Білоус, Н. П. (2020). Формування мовної особистості учнів у сучасному освітньому середовищі. *Українська мова і література в школі*, 6, 17–22.
2. Горошкіна, О. І. (2019). Критичне мислення як ключова компетентність Нової української школи. *Педагогічний альманах*, 42, 29–34.
3. Селігей, П. О. (2010). Мовна і культурна свідомість західноєвропейських «ренесансів» і динаміка української мовної свідомості. *Українська мова*, (4), 3–15.
4. Шевченко, І. С. (2019). Критичний дискурс-аналіз як метод інтерпретації медіатекстів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія: Філологічні науки*, 2(88), 125–130.
5. Яценко, Т. С. (2021). Розвиток критичного мислення учнів в умовах реалізації компетентнісного підходу. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 1(70), 94–99.

ПРОФЕСІЙНО-МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ НОВОГО ФОРМАТУ

Михайло САМОЙЛЕНКО,

*ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет
ім. К.Д.Ушинського»,
Одеса, Україна*

За умов розширення освітньої парадигми на сучасному етапі та трансформаційних процесів, пов'язаних з входженням України в Європейській простір, змінюється і соціальне замовлення суспільства на професійно-методичну підготовку викладачів нового формату для забезпечення системи вищої освіти України якісним кадровим складом.

Передбачається вибудовування такої стратегії навчання, при якій викладач буде спроможним: ефективно розв'язувати стандартні та проблемні задачі, самостійно аналізувати та вибирати інноваційні методи та прийоми навчання іноземної мови, створювати нові навчально-методичні комплекси, а також володіти інноваційними освітніми та інформаційно-комунікаційними технологіями для їх використання в навчальному процесі. Все це логічно призводить до необхідності володіння викладачами іноземних мов високим рівнем сформованості методичної компетентності, і відтак, визначає *мету дослідження*: проаналізувати наявні визначення поняття «методична компетентність викладача іноземної мови» та встановити можливі рівні сформованості методичної компетентності викладачів іноземних мов нового формату, що забезпечуватиме їх професійно-методичну підготовку.

Сам термін «компетентність», за національними нормативними документами, представляє собою «сукупність знань, умінь, навичок, поглядів, способів мислення, цінностей, особистих якостей, що динамічно розвиваються; здатність людини ефективно соціалізуватися і здійснювати власну професійну або навчальну діяльність» [6]. О. Попова надає більш розгалужену

ЗМІСТ

Section 1

Language Education In Postpandemia And Conditions Of War: Urgent Challenges, Transformations And Coping Mechanisms

Олена БУЦ	ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ПІД ЧАС ВІЙНИ: ПЕРЕШКОДИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ	3
-----------	---	---

Section 2

Language Teacher Training: Innovations And Best Practices

Олена БУЗДУГАН	ОСОБЛИВОСТІ ПОЄДНАННЯ МОВ У ПРОЦЕСІ ОСВІТНЬО-БІЛІНГВАЛЬНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СХІДНИХ МОВ	5
Ганна ДИШЕЛЬ	ЗМІСТ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 281 ПУБЛІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ	8
Тетяна ЄРЕМЕНКО	КОГНІТИВНІ СТРАТЕГІЇ У ЗМІСТІ НАВЧАННЯ ОГОЛОШЕНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	12
Олена НЕГРІВОДА	ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ЛЕКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗВО	14
Вікторія НОВОСТРОЙНА	МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОЇ МОВНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ВІЙНИ	17
Михайло Самойленко	ПРОФЕСІЙНО-МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ НОВОГО ФОРМАТУ	20
Карина ТІТКОВА	ВПРОВАДЖЕННЯ АФЕКТИВНИХ ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИХ ТЕХНІК ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ НАВИЧОК СПОНТАННОГО АНГЛОМОВНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ	23
Ольга ТРУБЩИНА	ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	26
Тетяна ФОГЕЛЬ	ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІЙНИЙ АПАРАТ МУЛЬТИМОДАЛЬНОСТІ У КОНТЕКСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ТА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ	31