

**Полілог культур:
філологічна та культурологічна освіта
в контексті сталого розвитку**



**Матеріали Міжнародної науково-практичної
конференції (23-24 квітня 2026 р.)**

Чернігів 2026

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Філологічний факультет

***Полілог культур: філологічна та культурологічна
освіта в контексті сталого розвитку***

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
(23–24 квітня 2026 р.)**

Polylogue of Cultures:

***Philological and Cultural Studies Education
in the Context of Sustainable Development***

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
(23–24 квітня 2026 р.)**

Чернігів 2026

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

УДК 378:37.091.12:[8+008]-051:502.131.1(082) Наукове видання затверджено
П50 рішенням Вченої ради філологічного
факультету Національного
університету «Чернігівський
колегіум» імені Т.Г. Шевченка
(Протокол № 6 від 21 травня 2026 р.)

Редакційна колегія:

Л.В. Городнича (голова редакційної ради)

Редактори: Деркач Н.В., Ольховик М.В., Хомич Т.Л.

Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого розвитку: зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (23–24 квітня 2026 р.). Чернігів : Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка. 2026. 214 с.

Матеріали збірника відображають сучасні тенденції розвитку філологічної, культурологічної, педагогічної та медійної науки в контексті міжкультурної взаємодії й викликів сталого розвитку. Представлено дослідження з методики навчання української та іноземних мов, професійної підготовки вчителів і перекладачів, використання цифрових технологій та інструментів штучного інтелекту в освіті. Розкрито актуальні проблеми мовознавства, мовної освіти, літературознавства, міжкультурної комунікації, культурної ідентичності та репрезентації соціокультурного досвіду в художньому й медійному дискурсах. Висвітлено філософські та культурологічні аспекти осмислення сучасних суспільних процесів, зокрема пов'язаних із війною, пам'яттю, цінностями та культурною множинністю. Окрему увагу приділено трансформації журналістики й медіаосвіти в цифрову добу, розвитку медіаграмотності, інформаційної стійкості та застосуванню штучного інтелекту в медійній практиці.

Для науковців, викладачів закладів вищої освіти, учителів, аспірантів, докторантів і студентів.

УДК 378:37.091.12:[8+008]-051:502.131.1(082)

© Автори тез доповідей, 2026

© НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2026

Наукове видання

**Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта
в контексті сталого розвитку**

Збірник матеріалів

Міжнародної науково-практичної конференції (23–24 квітня 2026 р.).

(українською й англійською мовами)

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. Лінгводидактичні та психолого-педагогічні аспекти підготовки вчителів, викладачів іноземних мов, перекладачів як чинник партнерства заради сталого розвитку.....	8
Биконя О.П., Ігнатович Т.З. Впровадження мобільних додатків для викладання англійської мови у спеціалізованих вищих освітніх закладах....	8
Hordieieva A.Y. Using structured research article analysis to improve academic reading in Psychology students.....	10
Жученко К.Р. Врахування психологічних особливостей учнів старших класів у застосуванні технології problem solving на уроках англійської мови	13
Кваснецька Н.В. Прикладний аспект підготовки учителів-філологів до автентичного іншомовного спілкування.....	16
Кінзерський В.С. Персоналізація навчання іноземних мов засобами штучного інтелекту в базовій школі.....	19
Климович Ю.Ю. Перевернуте навчання в контексті розвитку дуальної освіти в Україні.....	21
Коваленко Г.В. Методика застосування чек-листів під час контролю та оцінювання писемної компетентності майбутніх учителів англійської мови	24
Коломієць Я.Р., Помігуєва Л.П. Утілення інтерактивних технологій навчання іноземної мови в освітній процес у початковій школі.....	27
Литовченко К.І. Трансформація методичних підходів у викладанні філологічних дисциплін: виклики воєнного стану та цифрової реальності...	30
Martyniuk A.A. Social-emotional learning as a tool for reducing anxiety in the high school English language classroom.....	33
Нетребовський О.Р., Помігуєва Л.П. Індивідуальний підхід у навчанні іноземної мови молодших школярів методом проєктів	36
Патапенко В.В. Лінгводидактичний потенціал chatgpt у використанні на уроках англійської мови у ЗЗСО.....	39
Побережний Д.О., Баран У.С. Фейсбук як інструмент вдосконалення англомовних та німецькомовних лексичних навичок.....	41
Podosynnikova H., Matsenko S., Panchenko K. Exploring the pedagogical potential of tiktok microcontent in EFL learning.....	43
Podosynnikova H., Saliuk B., Homolia V. Assessing digital multimodal projects in foreign language teacher education: a linguodidactic perspective on modern inter-disciplinary composition and sustainable development.....	48

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Полятичко А. Використання ігрових технологій у навчанні англійської мови як засобу підвищення навчальної активності учнів.....	52
Помігуєв О.Ю., Помігуєва Л.П. Blended Learning як інструмент оптимізації освітнього процесу на уроках іноземної мови.....	56
Примак Ю.В. Психологічний складник у професійній підготовці фахівців галузі викладання іноземних мов та перекладу.....	59
Самойленко О.В. Труднощі викладання латинської мови майбутнім фармацевтам.....	62
Середюк С.Г. Педагогічний потенціал автентичних матеріалів у формуванні іншомовної компетентності та заохоченні старшокласників до вивчення англійської мови.....	64
Soga L.V. Language and discourse mechanisms of representing Ukrainian identity in international legal discourse as a resource for teaching foreign languages for professional communication.....	68
Стрілець В.В. Одномовні вправи у навчанні письмового науково-технічного перекладу.....	71
Сулимовський А.А. Сучасні тенденції до реалізації інклюзивної освіти в Європі.....	74
Shevchenko M.Yu. Human–AI collaboration in translation training: effects of AI-generated feedback on cognitive load and professional decision-making.....	77
Tarhoniі В. Usage of role-playing games for enhancing speaking skills in high school.....	81
Токарєва К.М. Вплив рівня тривожності та шляхи її подолання у формуванні комунікативної компетентності учнів 5-11 класів.....	84
Ulanovych N. Einsatz der Plattform Wordwall zur Entwicklung der deutschen phonetischen Kompetenz.....	86
Устимець Д.Е. Використання генеративного штучного інтелекту для створення навчальних матеріалів з англійської мови для учнів старшої школи.....	88
Федосова А.С. Психологічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами та їхніх батьків у процесі навчання.....	91
Шершон Є., Перішко І.В. Педагогічний потенціал інноваційних технологій у формуванні іншомовної комунікативної компетентності учнів ЗЗСО.....	94

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Шкіра А.О. Інтеграція медіаграмотності у викладання англійської мови для студентів природничо-математичного факультету в умовах цифрової трансформації освіти.....	97
Yuriiichuk H. Digital technologies in foreign language learning.....	100
Ющенко В.В. Комунікація викладача і студентів у психолінгвістичному аспекті.....	103
РОЗДІЛ 2. Актуальні питання української мови й літератури та методики їх навчання в контексті полілогу культур.....	106
Басок К.В. Стилiстичний аналіз тексту в старшій школі: поєднання діяльнісного підходу та цифрових ресурсів.....	106
Волк Т.В., Хомич Т.Л. Відображення соціальних проблем сучасного суспільства в романі Андрія Сем'янкiва «Танці з кістками».....	110
Грона Н.В. Національно-культурні компоненти фахової підготовки вчителів-словесників в умовах сьогодення.....	115
Дружененко Р.С. Організаційно-мотивувальний етап сучасного уроку української мови як маркер якісної освіти здобувачів ЗЗСО.....	118
Лозова Н.Г. Роль хрестоматії в освітньому процесі.....	122
Макаренко Л.В. Сучасна література та соціальні мережі: цифрові інструменти популяризації читання серед молоді.....	125
Прищенко А.О. Неологізми як маркери епохи в заголовках сучасних українських медіа.....	128
Шумейко З.Є. Контроль освітніх досягнень з ОК «Українська мова (за професійним спрямуванням) у майбутніх фахівців правоохоронної сфери	131
РОЗДІЛ 3. Філологічні, філософські та культурологічні аспекти полілогу культур.....	134
Буравенко А.С. Давні мови світу як джерело культурних кодів в англійській окопній поезії Першої світової війни.....	134
Герчанівська П.Е. Повсякденні практики переживання травми в умовах війни: антропологія міста.....	137
Головей В.Ю., Галан О.М. Полілог культур у діяльності національно-культурних товариств: теоретико-методологічний вимір.....	140

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Гриценко Г.В. Андроґінність і криза гендерної ідентичності в літературі європейського декадансу (на матеріалі творчості О. Вайлда, П. Верлена та А. Рембо).....	143
Деркач Н.В. Семантична диференціація лексем на позначення різновидів конфліктних взаємодій.....	147
Дятлов В.А. Історична культура європейського Модерну: між театром і романом.....	150
Карпеко А.О., Тютюнник О.М. Абсурд як мова покоління: чому книга Льюїса Керрола «Пригоди Аліси в Дивокраї» залишається актуальною в цифрову епоху.....	153
Кулешір М.М. Роман <i>Foul Play Suspected</i> як детектив соціальної тривоги у ранній творчості Дж. Віндема.....	156
Моїсеєв М.О. Кінокомпозиторська освіта як простір полілогу культур: порівняльний аналіз міжнародних моделей та українська перспектива.....	158
Овчиннікова О.О. Підготовка майбутніх учителів-філологів до формування інтерпретаційної компетентності старшокласників на уроках зарубіжної літератури.....	162
Semenenko M.M. A Scythian-Slavic parallel in the context of the philosophy of frontier.....	164
Сінчук Я.О. Міфологія та філософії в сучасному українському фентезі (Іван Заболотських «Пекло працює цілодобово»).....	167
Співак В.В. Методологія «відкритого смислу» в умовах культурної множинності.....	170
РОЗДІЛ 4. Сучасна журналістика: освітній та соціокультурний аспекти.....	173
Березенко К.Ю. Вибір технологій та платформи для створення онлайн-видання.....	173
Войтович Н.О. Гейміфікація в освітньому процесі як чинник формування журналістських компетентностей.....	177
Горностаєв М.В., Семашко Т.Ф. Мовна репрезентація стереотипних образів «ворог-агресор» та «героїчний захисник» у публіцистичних текстах.....	180
Новак В., Стекольщикова В. Тікток-журналістика як інструмент соціокультурної адаптації медіаосвіти в Україні.....	183

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Потапенко І.С. Конструювання медійного образу болгарської спільноти України в умовах війни (за матеріалами «Бесарабски фронт»).....	186
Сергієнко А.О., Грона Н.В. Штучний інтелект у журналістиці: допомога чи загроза.....	189
Старнікова В.І., Грона Н.В. Маніпулятивні заголовки: як вони працюють.....	192
Степаненко Н.С., Касенюк Є. Ю. Інтеграційно-дезінтеграційна динаміка українськомовного гік-медіа сегмента: від культурної маргіналії до громадянської консолідації.....	195
Степенко М.Д. Мова ворожнечі в медіа: проблема сучасності.....	198
Супрун В.М., Супрун Л.В. Концептуальні засади формування соціогуманітарної підготовки студентів-журналістів.....	201
Єфіменко К.О., Грона Н.В. Медіаграмотність як захист від інформаційних атак.....	204
Відомості про учасників конференції.....	207

**РОЗДІЛ 1. ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ
АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ, ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ,
ПЕРЕКЛАДАЧІВ ЯК ЧИННИК ПАРТНЕРСТВА
ЗАРАДИ СТАЛОГО РОЗВИТКУ**

Биконя О.П.

Пенітенціарна академія України
oksanabikonya@ukr.net

Ігнатович Т.З.

Пенітенціарна академія України
tatyanaihnatovich54@gmail.com

**ВПРОВАДЖЕННЯ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ
ВИЩИХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ**

This paper explores the integration of mobile applications into the teaching of English for Specific Purposes (ESP) at specialised higher education institutions, using the Penitentiary Academy of Ukraine as a case study. The main focus is on analysing the effectiveness of mobile technologies in developing lexical and grammatical competences, professional communication skills, as well as increasing students' and cadets' motivation and independence. The experimental study utilised the mobile applications Duolingo, Quizlet, LinguaLeo and specialised ESP platforms, integrated into the educational process of students in non-language specialisms. Analysis of the results demonstrated the positive impact of digital resources on foreign language proficiency, the development of professional communication skills and the stimulation of independent learning activities.

У рамках цього дослідження вивчається роль мобільних додатків у викладанні англійської мови для спеціальних цілей (ESP) у спеціалізованих закладах вищої освіти, з основною увагою до Пенітенціарної академії України. Дослідження має на меті оцінити ефективність мобільних технологій у покращенні рівня лексичних та граматичних компетентностей студентів і курсантів, їхніх комунікативних здібностей, мотивації та самостійності. Дослідження також спрямоване на визначення оптимальних методів інтеграції цифрових ресурсів у професійно-орієнтовану мовну освіту.

Оскільки вищі освітні заклади адаптуються до мінливих вимог професійного середовища, необхідність володіння англійською мовою

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

випускниками стає дедалі актуальнішою. Традиційні педагогічні підходи часто виявляються недостатніми для формування мовленнєвих компетентностей у реальних професійних ситуаціях. Ця проблема особливо гостро стоїть у таких сферах, як правоохоронна діяльність та система пенітенціарної освіти, де володіння англійською мовою є необхідною умовою для ефективної міжнародної співпраці.

У цьому дослідженні розглядається, як інноваційні мобільні додатки та цифрові інструменти можуть сприяти створенню інтерактивного, доступного та гнучкого навчального середовища. Ці ресурси відіграють важливу роль у розвитку самостійного навчання та формуванні практичних мовленнєвих компетентностей студентів.

В експериментальному дослідженні були використані різні мобільні додатки, зокрема Duolingo, Quizlet, LinguaLeo та спеціалізовані платформи для вивчення англійської мови для спеціальних цілей (ESP). Ці інструменти були інтегровані в курс навчання для студентів немовних спеціальностей. У ході дослідження проводилися моніторинг та аналіз поліпшення рівня володіння іноземною мовою, комунікативних навичок у професійному спілкуванні, а також загальної мотивації та самостійності студентів у процесі засвоєння матеріалу.

Результати дослідження свідчать про значне підвищення лексичних та граматичних компетентностей студентів, а також про зростання їхньої самомотивації та самостійності у навчанні. Застосування мобільних технологій у поєднанні з такими методологіями, як навчання на основі виконання завдань (TBL) та інтегроване навчання мови та змісту (CLIL), показало свою ефективність у створенні автентичного професійного середовища, поєднанні теоретичних знань із практичним застосуванням та сприянні самостійному навчанню.

Отримані результати підкреслюють значні навчальні та практичні переваги використання мобільних додатків для викладання англійської мови, орієнтованого на специфічні професійні напрямки. Ці засоби не тільки підвищують рівень професійної англійської мови (ESP) у студентів, а й допомагають їм підготуватися до ефективного професійного спілкування у своїх галузях.

Подальші дослідження спрямовані на створення адаптивних освітніх платформ на базі штучного інтелекту та аналіз їхнього впливу на професійні комунікативні здібності студентів. Крім того, надзвичайно важливим буде розроблення міждисциплінарних освітніх моделей, що відповідають сучасним вимогам цифрової освіти та зростаючим потребам професійної підготовки.

Hordieieva A.Y.

Taras Shevchenko National University of Kyiv

angora1967@ukr.net

USING STRUCTURED RESEARCH ARTICLE ANALYSIS TO IMPROVE ACADEMIC READING IN PSYCHOLOGY STUDENTS

The paper discusses structured research article analysis as a contemporary approach to teaching professionally oriented English to third-year undergraduate psychology students within the Academic Writing component of the curriculum. It is argued that guided work with authentic scholarly texts promotes academic reading competence, disciplinary literacy, and critical engagement with professional sources. The approach is presented as an effective means of integrating language instruction with discipline-specific content in ESP classrooms.

The increasing role of English-language scholarship in psychological education has significantly transformed expectations placed on undergraduate students. Future psychologists are no longer expected merely to possess general communicative competence in English; they must also be capable of engaging with professional literature, interpreting empirical findings, and navigating contemporary academic discourse, as emphasized in recent scholarship on psychological counsellor competencies (Chen et al., 2025) and in specialized educational resources for psychology students. This is especially relevant at the third year of undergraduate study, when psychology students begin the Academic Writing component of their professional language training and are introduced to more advanced forms of academic literacy (Hordieieva, 2024).

Yet for many learners, the transition from working with adapted educational materials to reading authentic research articles proves difficult. Studies of academic literacy challenges among university students demonstrate that even those with relatively strong language proficiency often struggle once confronted with dense academic prose (Castillo-Martínez et al., 2023). Similar findings in research on student difficulties with authentic scientific data highlight the additional barriers posed by specialised psychological terminology and unfamiliar conventions of scholarly argumentation (Kjelvik & Schultheis, 2019). Our own teaching experience confirms that even students with relatively strong language proficiency frequently encounter uncertainty about how to approach the text itself: where to locate the main argument,

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

how to distinguish between methodological details and core findings, or how to interpret sections whose rhetorical purpose is not immediately obvious.

For this reason, assigning research articles for independent reading alone rarely leads to the expected learning outcomes. When students are asked to work with scholarly texts without sufficient guidance, many of them either approach the reading superficially or concentrate primarily on translating unfamiliar vocabulary and terminology. As a result, they often fail to grasp the broader academic message of the text and may overlook the logical connections between its individual parts. To address this difficulty, it appears more productive to organise academic reading as a structured and guided activity in which students analyse the article step by step rather than simply read it for general understanding. Within this framework, structured research article analysis can be used as an instructional strategy that helps learners engage with academic texts more consciously and systematically.

In Academic Writing classes, this approach may be introduced through gradual work with empirical research articles selected in accordance with students' disciplinary interests and language proficiency level. At the pre-reading stage, students can be encouraged to examine the title, abstract, and keywords in order to predict the possible focus of the study and activate relevant background knowledge. This preliminary discussion also creates an opportunity to clarify specialised terminology and address potentially problematic conceptual vocabulary before students proceed to the full text. Such preparatory work reduces comprehension difficulties and enables learners to approach the article with a clearer understanding of its thematic and disciplinary context.

As students continue working with the article, the reading process gradually becomes more focused and analytical. Instead of reading the text as a continuous whole, learners are encouraged to look at how it is organised and what role different parts of the article play. In particular, they consider how the authors present the research problem, explain the methodological approach, describe procedures, and report the results. Step by step, this helps students understand how empirical research in psychology is usually structured and makes the logic of academic writing more transparent for them.

An important stage of work involves tasks that go beyond basic understanding of the text. Students are asked not only to reproduce information, but also to think about it more critically. For instance, they may summarise the main findings in their own words, comment on the chosen research methods, compare the study with other articles on similar topics, or reflect on how the results could be applied in psychological practice. Such activities naturally shift attention from simple comprehension to

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

interpretation, while also encouraging students to engage more actively with the content.

This type of work corresponds to current approaches in ESP teaching, where emphasis is placed on the use of authentic materials and on linking language learning with professional needs. It also reflects a more general change in higher education, where language courses are increasingly designed to support students' development within their academic discipline rather than focus only on language skills in isolation. Regular use of structured research article analysis in English classes for psychology students therefore supports a wider range of learning outcomes. It helps students build academic vocabulary, become more familiar with how psychological research is written and presented, and gradually prepares them for more complex academic tasks such as writing literature reviews, coursework, and final theses. Most importantly, it develops the ability to work with scientific sources in a thoughtful and critical way, which is essential for their future professional activity.

Overall, structured research article analysis can be seen as a practical and effective way of teaching English for professional purposes in psychology. By combining reading practice with real academic content, it supports both language development and professional training at the same time

Література

Гордєєва, А., & Шум, О. (2024). *Робоча програма навчальної дисципліни “Іноземна мова”* [Syllabus of the course “Foreign Language”]. Факультет психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка. <https://bit.ly/3RqJcWn>

Castillo-Martínez, I.M., Cerros Regalado, C.P., Glasserman-Morales, L.D., & Ramírez-Montoya, M.S. (2023). Academic literacy among university students in Mexico and Spain: A holistic perspective. *Frontiers in Psychology, 13*, 1055954. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1055954>

Chen, C., Zhang, Y., Guo, Q., Wang, X., & Chen, S. (2025). Core competencies for psychological counselors: A scoping review. *Behavioral Sciences, 15*(2), 147. <https://doi.org/10.3390/bs15020147>

Kjelvik, M.K., & Schultheis, E.H. (2019). Getting messy with authentic data: Exploring the potential of using data from scientific research to support student data literacy. *CBE—Life Sciences Education, 18*(2), es2. <https://doi.org/10.1187/cbe.18-02-0023>

Жученко К.Р.

Київський національний лінгвістичний університет

kateryna.zhuchenko@knl.u.edu.ua

ВРАХУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ У ЗАСТОСУВАННІ ТЕХНОЛОГІЇ PROBLEM SOLVING НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Problem Solving під час занять з англійської мови. The abstract examines the psychological characteristics of high school students in the context of substantiating the use of problem-solving technology in English lessons. It characterizes the main aspects of high school students' psychological traits, focusing on the desire of young men and women to solve problems, justify their position and take into account the feedback from others through self-reflection, etc. Based on the outlined conclusions, the choice of the appropriate application of problem-solving technology in English classes is justified.

Ефективність використання тієї чи іншої методики визначається її релевантним застосуванням у межах навчального процесу для учнів певної вікової категорії. Психологічні особливості здобувачів освіти відіграють важливу роль у підборі конкретної методики та реалізації її методів. Технологія проблемного навчання (Problem Solving) є такою, що допомагає здобувачам освіти навчитися висловлювати власні судження, захищати свою думку, пояснювати, конкретизувати сказане, використовуючи творчий підхід та критичне мислення (Волошина, 2016). Для цього, учні мають проявляти інтерес до аналізу поданого матеріалу, мати прагнення обговорити інформацію у класі та володіти уміннями як висловлювати власну позицію, так і підтримати або заперечити висловлення співрозмовника англійською мовою. Розглянемо ключові психологічні своєрідності дітей старшого віку, які слугуватимуть обґрунтуванням використання технології Problem Solving у старших класах на уроці англійської мови.

Спершу, варто врахувати хист учнів старших класів до діяльності практичного спрямування, що потребує значних прикладних умінь, прийняття розсудливих рішень та достатнього рівня вербальної комунікації (Шрагіна & Полякова, 2024, с. 87). Це вказує на доцільність використання на уроці англійської мови таких технологій, що покращують та удосконалюють попередньо названі уміння. Методика Problem Solving, у свою чергу, дає змогу учням описати власні судження іноземною мовою, за допомогою представлення різноманітних фактів та аргументації своїх поглядів на предмет дискутування у цілому.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Другим фактором постає недостатній досвід старшокласників у розв'язанні конфліктів та інших видів суперечностей (Сурякова, 2012). Юнаки та юнки лише намагаються проявляти самостійність у виборі, демонструвати зрілий та поміркований підхід до розв'язку проблемних ситуацій та труднощів. Як нам відомо, спілкування є ключовою передумовою злагоджених відносин особистостей, кроком до взаєморозуміння у соціумі та знаходження рішення проблем (Павленко, 2016). Завдяки застосування технології Problem Solving, старшокласники удосконалюють свої уміння вступати в полеміку, толерантно обстоювати свої погляди, покращуючи як монологічні, так й діалогічні вміння, у залежності від завдання і мети використання зазначеної методики. Перед учнями старшого віку постає конкретна проблемна ситуація, вирішення якої потрібно продемонструвати шляхом виконання певних завдань. Однак, важливо не лише розв'язати проблему, а продемонструвати творчій підхід, глибокий аналіз інформації, що вивчається, та викласти принципи дії вирішення ситуації у письмовому або усному вигляді.

Також варто зазначити, що старшокласники відрізняються від дітей молодшого та середнього віку своєю здатністю до рефлексії, яка більш точно описує справжній рівень академічних здобутків учня. Релевантне самооцінювання здобувача освіти є ознакою того, що вправи, систематизовані методикою Problem Solving, будуть ефективно опрацьовуватись учнями, а висновки, представлені опісля, належним чином засвоєні. Саме тому робота над вправами та завданнями, створені за допомогою методики Problem Solving, є простором не лише для висловлення своєї позиції, а й формування висновків, змінюючи траєкторію власних упереджень та способів мислення.

Отже, нами було продемонстровано низка аргументів, що демонструють позитивний вплив застосування технології Problem Solving на уроках англійської мови. Використання цієї технології забезпечує сприятливе середовище, у якому учень може аргументувати свою позицію та знайти рішення проблеми, творчо підходячи до її розв'язку. Це сприяє формуванню та розвитку певних особистісних якостей, навичок та умінь, притаманні учням старшого шкільного віку.

Література

Волошина, О.В. (2016). Використання технології проблемного навчання при викладанні дисциплін педагогічного циклу. *Наукові записки Вінницьького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 46, 9–13.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Павленко, Т.В. (2016). Основні психологічні підходи визначення поняття «комунікація». *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка*, 9, 368-376.

Сурякова, М.В. (2012). Особистісні особливості старшокласників та їх стратегії поведінки в конфлікті. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*, 1(3), 110–116.

Шрагіна, Л.І., & Полякова, Р.О. (2024). Індивідуально-психологічні особливості старшокласників як фактор професійної спрямованості. *Ментальне здоров'я*, (3), 83–88. <https://doi.org/10.32782/3041-2005/2024-3-15>

Кваснецька Н.В.

Рівненський державний гуманітарний університет

syaska_n_v@ukr.net

ПРИКЛАДНИЙ АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ ДО АВТЕНТИЧНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ

This study determines that modern education requires the teacher to have the ability to use authentic teaching aids, non-traditional methods, to model situations of intercultural communication in foreign language classes, to develop and implement various forms of learning, among which the most effective are: creative tasks, modeling of educational projects, in order to increase the practical readiness of future philological teachers for authentic foreign language communication.

У сучасному суспільстві гостро постає питання підготовки висококваліфікованого фахівця в кожній галузі, зокрема у вищому мовному закладі освіти. Сучасне навчання іноземної мови студентів передбачає їх спілкування на міжкультурному рівні в найбільш типових ситуаціях на основі комунікативного мінімуму, який повинен включати певний обсяг країнознавчих та лінгвокраїнознавчих знань. Як учитель літератури, випускник повинен успішно здійснювати навчання літератури країни, мова якої вивчається, і країнознавства (Програма, 2001). Доречною є вимога дотримання автентичності навчальних матеріалів, що в нашому випадку тісно пов'язане з використанням автентичного поетичного матеріалу.

У методичних роботах досліджувалися поетичні тексти як засіб навчання іноземної мови. Так, вивчалася робота з англomовним поетичним текстом у середній школі (Подосиннікова, 2001); розглядалося навчання англomовної дискусії (Андронік, 2009) на основі поетичних творів; розроблялася методика використання поетичного твору як засобу формування міжкультурної компетентності і активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів (Лук'янченко, 20014).

Включення поетичних текстів в процес навчання іноземної мови у мовних вузах підвищить ефективність формування практичної готовності до іншомовного автентичного спілкування. Це зможе дати фахові знання майбутнім учителям іноземних мов, підвищити професійну майстерність, підготувати особистість не лише до толерантного сприйняття інших культур та народів, а й до порівняння із власною соціокультурною специфікою, до критичної рефлексії стосовно неї і до системи особистісних цінностей.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Враховуючи потребу та зацікавленість вищої школи у підвищенні якості підготовки вчителів іноземної мови, пропонуємо введення автентичних поетичних творів, як ефективного засобу формування комунікативної компетентності на практичних заняттях з іноземної мови для студентів старших курсів. На практичних заняттях з англійської мови поетичні тексти створюють умови для розвитку творчого мислення: чим глибше естетичні знання студентів, тим краще буде працювати їхня власна уява та мислення, а отже, стимулюватися бажання висловити та обґрунтувати власну точку зору. Вважаємо за можливе використовувати потенціал роботи з римованими творами для розвитку творчого мислення студентів як стимул для збагачення словникового запасу безеквівалентною лексикою та розвитку непідготовленого мовлення. Мовний матеріал, зокрема, той, що міститься в поетичному творі в природному контекстуальному оточенні, а саме: лексичні одиниці, міцно запам'ятовується і після заучування такого тексту легко впізнається при читанні і аудіюванні, а також вживається при говорінні і письмі. Працюючи в вищих навчальних мовних закладах, викладач має ставити головне завдання перед студентами: розвиток загальнокультурних умінь збирати, систематизувати й узагальнювати культурознавчу й іншу інформацію, що представляє інтерес для студентів. Студенти повинні вміти представити іноземною мовою країну, її культуру, образ і стиль життя людей. Так як значна роль у навчальному процесі з іноземних мов відводиться міжпредметним зв'язкам, то звертаючись до поезії, викладач тим самим зміцнює і розвиває зв'язки іноземної мови з іншими предметами, і в першу чергу, з англійською літературою, лексикологією, теорією і практикою перекладу, стилістикою, історією англійської мови, словотвором англійської мови, літературою країни, мова якої вивчається.

Практична складова включає знання мови англійської мови художніх поетичних творів, засобів її словотворення, лексичних норм застосування; навички і вміння практичного використання лексики поетичних творів в умовах навчальної та реальної англійської комунікації; здатність аналізувати лексичну складову свого мовлення і самовдосконалювати її. Теоретична складова включає професійно-філологічні: знання поетичних термінів, літературознавчих понять, лексикологічних категорій; вміння сприйняття теоретичного матеріалу, викладу набутих знань і використання теоретичних знань в процесі аналізу художніх поетичних текстів; лінгвістичного і історико-змістового аналізу тексту; поетичного викладу думок за темою, що вивчається.

Включення поетичних текстів в процес навчання іноземної мови у мовних вузах підвищить ефективність підготовки майбутніх учителів до професійної

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

діяльності. Вивчення римованих творів на заняттях з іноземної мови допомагає здійсненню освітніх і виховних завдань, що ведуть в сукупності до підвищення рівня автентичного іншомовного спілкування майбутніх фахівців.

Література

Андронік, Н.П. (2009). *Навчання майбутніх учителів англомовної дискусії на основі автентичних поетичних творів* : автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ. 22 с.

Головач, Ю.В., Ніколаєва, С.Ю., Соловей, М.І. та ін. (2001). *Програма з англійської мови для університетів/інститутів (п'ятирічний курс навчання)*: Проект. Київ: Київський державний лінгвістичний університет. 245 с.

Лук'янченко, І.О. (2014). Поезія як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів факультетів іноземних мов на заняттях з курсу "Практика усного та писемного мовлення". *Сучасна наука: теорія і практика*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної заочної конференції «Сучасна наука: теорія і практика» (м. Київ) / Партнерство «Нова Освіта», 75–77. Київ.

Подосиннікова, Г.І. (2001). Експериментальна перевірка ефективності комплексу вправ з навчання ідіоматичних предикативних конструкцій англійського розмовного мовлення. *Вісник Київського державного лінгвістичного університету*. Серія “Педагогіка та психологія”, 4, 75–82. Київ: Вид. центр Київського держ. лінгв. ун-ту.

Кінзерський В.С.

Рівненський державний гуманітарний університет
vladyslav.kinzerskyi@oa.edu.ua

ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЗАСОБАМИ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В БАЗОВІЙ ШКОЛІ

This study examines the role of artificial intelligence (AI) in personalizing foreign language learning at the basic school level. It focuses on how AI-powered tools, such as chatbots, virtual assistants, and adaptive learning platforms, can tailor educational content to individual students' needs, learning pace, and language proficiency. The research highlights the importance of a student-centered approach and analyzes the impact of personalized learning on students' motivation, engagement, and communicative competence. The findings indicate that AI-based personalization enhances learning effectiveness and provides new opportunities for developing speaking skills. Practical recommendations for integrating AI technologies into the educational process are also presented.

Проблема індивідуалізації навчання іноземних мов у сучасній школі є актуальною в умовах цифрової трансформації освіти, оскільки ефективність формування іншомовної компетентності залежить від урахування індивідуальних освітніх потреб учнів. Використання штучного інтелекту забезпечує можливість створення персоналізованих навчальних середовищ, у яких адаптується зміст, темп і складність навчального матеріалу відповідно до рівня підготовки учнів (Holmes et al., 2019). Подібні системи сприяють формуванню індивідуальних освітніх траєкторій та підвищують ефективність засвоєння мовного матеріалу.

Інтерактивні технології, зокрема чат-боти та віртуальні асистенти, забезпечують регулярну мовленнєву практику та моделювання реальних комунікативних ситуацій. Це створює умови для розвитку автономності навчання та зниження мовленнєвої тривожності учнів (Luckin et al., 2016).

Застосування цифрових інструментів у мовній освіті також сприяє підвищенню мотивації учнів та активізації їхньої навчальної діяльності. Можливість отримання миттєвого зворотного зв'язку та адаптації завдань під рівень учня підсилює ефективність навчального процесу та розвиток мовленнєвих навичок (Godwin-Jones, 2018). Крім того, впровадження штучного інтелекту трансформує роль учителя, який переходить від джерела знань до організатора навчального процесу та фасилітатора індивідуальних освітніх траєкторій (Zawacki-Richter et al., 2019). Водночас ефективність використання AI

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

залежить від рівня цифрової компетентності учнів та педагогів, а також від дотримання етичних принципів використання освітніх даних.

В освітній практиці використання штучного інтелекту може реалізовуватися через інтеграцію цифрових платформ у щоденний навчальний процес. Наприклад, учні можуть виконувати інтерактивні завдання на базі адаптивних систем, які автоматично підбирають рівень складності відповідно до їхніх результатів. Також ефективним є використання чат-ботів для моделювання діалогів у реалістичних ситуаціях, що дозволяє поєднувати теоретичні знання з практикою усного мовлення. Такий підхід сприяє поступовому формуванню стійких комунікативних навичок.

Таким чином, персоналізація навчання іноземних мов засобами штучного інтелекту є перспективним напрямом розвитку сучасної освіти, що забезпечує підвищення якості навчального процесу, розвиток комунікативної компетентності та формування індивідуальної освітньої траєкторії учнів.

Перспективним напрямом є подальший розвиток адаптивних систем, здатних не лише підлаштовувати навчальний контент, але й прогнозувати труднощі учнів у процесі засвоєння мовного матеріалу. Це дозволяє своєчасно коригувати навчальну траєкторію та запобігати зниженню навчальної мотивації. Крім того, використання штучного інтелекту сприяє розвитку автономного навчання, коли учень поступово бере відповідальність за власний освітній прогрес, що є важливою складовою сучасної компетентнісної освіти.

Література

Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning*. Boston: Center for Curriculum Redesign.

Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. (2016). *Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education*. London: Pearson.

Godwin-Jones, R. (2018). Emerging technologies: artificial intelligence and language learning. *Language Learning & Technology*, 22(3), <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0406>.

Zawacki-Richter, O. et al. (2019). *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 12–14.

Климович Ю.Ю.

Житомирський державний університет імені Івана Франка
julia.klymovych@zu.edu.ua

ПЕРЕВЕРНУТЕ НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

The growing number of higher education students combining studies with professional work creates both opportunities for early career development and challenges related to workload and ineffective integration of theory and practice. Traditional models of organizing dual education of future EFL teachers often fail to meet students' needs due to rigid separation between academic learning and workplace experience. This study argues for the integration of flipped learning approach into dual education of future EFL teachers as a flexible pedagogical solution that enables students to access theoretical content asynchronously while engaging in active, practice-oriented learning during face to face interaction. Such an approach enhances the quality of learning outcomes, supports the development of learner autonomy and promotes more effective integration of future teachers' professional experience into the educational process.

Сучасний етап розвитку вищої освіти характеризується зростанням кількості здобувачів вищої освіти філологічних спеціальностей, які на завершальних етапах навчання обирають індивідуальну освітню траєкторію та поєднують навчання в закладах вищої освіти з професійною діяльністю за фахом, наприклад, в закладах загальної середньої освіти, приватних школах іноземних мов, онлайн-курсах тощо. Така тенденція, з одного боку, свідчить про ранню професійну самореалізацію студентів, а з іншого – створює низку організаційних і педагогічних труднощів у процесі навчання.

Здобувачі вищої освіти, які працюють за спеціальністю, зобов'язані виконувати повний обсяг навчальної програми у визначені терміни, одночасно виконуючи професійні обов'язки вчителя іноземної мови на робочому місці. У результаті виникає дублювання навчальних і професійних видів діяльності, перевантаження студентів та зниження ефективності засвоєння теоретичного матеріалу. Водночас потенціал професійної діяльності таких студентів часто не використовується повною мірою в освітньому процесі, оскільки їх практичний досвід формально не інтегрований у зміст навчальних дисциплін.

З огляду на зазначене, дуальна форма здобуття освіти розглядається як доцільний та ефективний механізм організації навчання для майбутніх вчителів іноземних мов, які поєднують навчання з роботою. У межах дуальної освіти з'являється можливість оптимізувати освітній процес шляхом усунення

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

надлишкових або дублюючих навчальних завдань, що фактично відтворюють професійну діяльність студентів, а також забезпечити цілеспрямоване поєднання теоретичної підготовки в закладі вищої освіти з практичними результатами, отриманими в процесі роботи.

Згідно з Положенням про дуальну форму здобуття фахової передвищої та вищої освіти, завданнями дуальної форми здобуття освіти є:

1. підвищення якості підготовки фахівців-початківців, які є основою трудового потенціалу для інноваційного розвитку економіки країни, відповідно до сучасних вимог ринку праці і потреб роботодавців шляхом модернізації змісту та способів реалізації практичної складової освітнього процесу, підвищення мотивації здобувачів освіти до навчання, посилення ролі роботодавців у системі підготовки фахівців на всіх етапах;

2. підвищення конкурентоспроможності випускників закладів освіти, скорочення періоду їх адаптації до професійної діяльності, сприяння росту рівня зайнятості молоді;

3. зміцнення механізму, що забезпечує інтеграцію освіти, науки і практичної діяльності в усіх галузях економіки, задля безперервного поступального руху завдяки тісній співпраці та прискореному обміну знаннями та інноваціями.

Варто зауважити, що у наукових дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених дуальна освіта розглядається переважно в контексті організаційно-управлінських аспектів (Кравченко, 2020, р. 31), взаємодії ЗВО з роботодавцями (Тамаркіна, 2022, р. 224), формування професійних компетентностей (Hanushek, 2012, р. 31–32) тощо. Водночас питання педагогічного забезпечення дуальної освіти майбутніх вчителів іноземних мов, зокрема використання сучасних цифрових технологій навчання, залишаються недостатньо розробленими.

У Положенні про дуальну форму здобуття фахової передвищої та вищої освіти запропоновано основні моделі організації освітнього процесу, що передбачають:

- модель поділеного дня (кілька годин впродовж дня навчання відбувається в закладі освіти, – решта на робочому місці у роботодавця);
- модель поділеного тижня (кілька днів впродовж тижня навчання відбувається у закладі освіти, решта днів тижня – на робочому місці);
- блочна модель (чергування періодів навчання в закладі освіти та у роботодавця, коли один період передбачає один чи декілька тижнів, місяців, семестр);

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

- поєднання моделей.

Проте наш досвід роботи зі здобувачами освіти різних рівнів доводить, що організація навчального процесу, яка передбачає чітке розмежування теоретичного навчання в аудиторії та практичної діяльності на робочому місці, не завжди відповідає реальним можливостям студентів. У багатьох випадках майбутні вчителі не мають змоги дотримуватися послідовної моделі «навчання – практика», що зумовлює потребу в більш гнучких педагогічних рішеннях.

У цьому контексті доцільним є використання технології перевернутого навчання, яка забезпечує віддалений доступ студентів до теоретичних матеріалів на базі цифрової системи управління навчанням (СУН) у зручній та доречній для них час. Теоретичний контент (відеолекції, презентації, методичні матеріали), підготовлений викладачами та розміщений на платформі СУН, дає змогу здобувачам освіти опановувати теоретичні знання паралельно з професійною діяльністю. Натомість аудиторний час взаємодії з викладачем використовується для обговорення уроків, аналізу практичних педагогічних кейсів, виконання прикладних завдань, рефлексії щодо професійного досвіду студентів та планування подальших кроків у процесі формування професійної компетентності молодого фахівця.

Таким чином, поєднання дуальної форми здобуття освіти з технологією перевернутого навчання створює умови для одночасної інтеграції теоретичного навчання та практичної діяльності без жорсткого часово-просторового розмежування між ними. В перспективі це сприятиме підвищенню якості навчальних результатів, формуванню професійних компетентностей, розвитку навчальної автономії майбутніх вчителів іноземної мови та ефективнішому використанню їхнього професійного досвіду в освітньому процесі.

Література

Кравченко, О. (2020). Деякі аспекти історичного розвитку дуальної освіти в Європі. *Молодий вчений*, 8(84), 27–31. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-8-84-6>

Міністерство освіти і науки України. (2023). *Положення про дуальну форму здобуття фахової передвищої та вищої освіти*: Наказ №426 від 13 квітня 2023 року. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0929-23#Text>

Тамаркіна, О. (2022). Дуальна освіта: проблеми впровадження. *Актуальні питання гуманітарії : міжвузівський збірник досліджень, що працюють з молоддю з робітників міста Дрогобича при Івано-Франківському університеті*, 47(4), 222–225. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-4-37>

Hanushek, E.A. (2012). Dual Education: Europe's Secret Recipe? *CESifo Forum*, 13(3), 29–34.

Коваленко Г. В.

Національний університет «Чернігівський колегіум»

імені Т. Г. Шевченка

halynamail@gmail.com

МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ ЧЕК-ЛИСТІВ ПІД ЧАС КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ ПИСЕМНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

This study investigates a methodology of using checklists for monitoring and assessing the development of writing competence of pre-service English teachers. It examines the application of checklists at various stages of the writing process, particularly during self-editing, peer editing, self-assessment and peer assessment. In addition, the paper presents examples of instructions that teachers can provide to students when working with checklists. The suggested approach aims to enhance the objectivity of assessment and develop skills essential for the future professional practice of pre-service English teachers.

У зв'язку з активним реформуванням системи освіти України впроваджується компетентнісний підхід, що у свою чергу вимагає перегляду методів оцінювання та підходів до контролю сформованості компетентностей у студентів (Кабінет Міністрів України, 2022). Компетентність у письмі є однією із ключових складових підготовки майбутніх учителів англійської мови, адже вчитель має володіти не лише вміннями письма, а й навичками перевірки та оцінювання письмових робіт учнів. Одним із інструментів формувального оцінювання є чек-лист, використання якого сприяє об'єктивізації оцінювання та розвитку автономії студентів. Відповідно розробка методики застосування чек-листів під час контролю та оцінювання компетентності у письмі у майбутніх учителів англійської мови є актуальною і практично значущою.

Чек-лист – це інструмент оцінювання, який представляє собою список дескрипторів, за допомогою яких можна об'єктивно визначити ступінь прояву окремих складових компетентності у письмі студентів (Abbasi Sardari et al., 2025). Він виконує подвійну функцію: з одного боку, слугує орієнтиром для студентів і допомагає зосередитися на результатах завдання, з іншого, полегшує та структурує процес оцінювання (Hanh & Tinh, 2022).

Розглянемо використання чек-листів під час контролю та оцінювання на різних етапах навчання письма. Перш за все необхідно зазначити, що перед проведенням самоперевірки та самооцінювання викладач повинен пояснити

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

студентам їх мету, а також переконатися, що вони розуміють критерії оцінювання (Riznanda, 2024, p. 258). Це сприятиме глибшому усвідомленню студентами переваг вищезазначених видів діяльності й покращенню якості виконання завдань. Після написання чорнового варіанту роботи слід організувати самоперевірку, використовуючи заздалегідь підготовлений викладачем чек-лист. Він може бути у вигляді маркованого списку (e.g. *Paragraphs; conditional sentences; spelling; punctuation*), переліку тверджень (e.g. *I have divided my blog post into 3 paragraphs; I have used correct punctuation*) або питань (e.g. *Did I use active vocabulary? Did I use commas correctly when the “if-clause” comes first?*). Інструкція може бути такою: *Proofread your writing following a self-editing checklist*. До того ж корисним є залучення студентів до самооцінювання, у процесі якого вони зможуть навчитися детально аналізувати свою роботу та критично оцінювати її. З цією метою також можна використовувати чек-листи, оформлені відповідно до типу письмової роботи та мети, яку ставить перед собою викладач, пропонуючи конкретний вид роботи. Приклад інструкції: *Assess your writing following a self-assessment checklist*.

Крім цього, чек-листи стануть у пригоді під час взаємооцінювання студентів, допомагаючи їм правильно оцінити роботи одногрупників з урахуванням необхідних критеріїв. Оформлення чек-листів може різнитися: список критеріїв, за якими необхідно оцінити; таблиця з критеріями, їх розшифровкою відповідно до різних рівнів та місцем для оцінки; таблиця з колонками «*What was done well?*», «*What should be changed?*» та загальною оцінкою тощо. Також можна створити один чек-лист для взаємоперевірки та взаємооцінювання, який буде складатися зі списку критеріїв, за потреби їх розшифровкою, місця для оцінки кожного критерію, місця для загального балу та поля, де можна залишати коментарі для кожного критерію та роботи в цілому. Взаємооцінювання можна організувати в парах або групах. Інструкції для студентів будуть різнитися в залежності від оформлення чек-листа. Для парної роботи можуть бути використані такі формулювання: *Work in pairs and read each other’s work. Assess your partner’s work by putting the grade next to each criterion in your checklists; Work in pairs and read each other’s work. Write comments in your checklists. Then assess the work by assigning a grade on a scale of 1-100*. Для роботи в групах можна використати таку інструкцію: *Work in groups and read each other’s work. Assess your partner’s work, putting the tick in the appropriate column poor/acceptable/good next to each criterion in your checklists. Write a short comment explaining your grade*.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Після отримання зворотного зв'язку від одногрупників відбувається процес доопрацювання письмових робіт і створення чистових варіантів. Під час редагування студенти вносять корективи у свої роботи, тому викладачу слід наголосити на необхідності повторно перевірити роботи. Для цього студентам знадобиться чек-лист для самоперевірки, яким вони користувалися на етапі перевірки чорнового варіанту роботи. Зі свого боку викладач може використовувати чек-лист під час перевірки та оцінювання письмових робіт студентів, щоб структурувати цей процес та підвищити об'єктивність.

Підсумовуючи вищезазначене, можна зробити висновок, що чек-листи є ефективним інструментом формувального оцінювання, який може застосовуватися на різних етапах навчання письма. Застосування чек-листів під час контролю та оцінювання компетентності у письмі сприяє глибокому аналізу письмової роботи, дає можливість уникнути помилок і формує навички оцінювання, необхідні майбутнім учителям англійської мови для їх успішної професійної діяльності.

Література

Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>

Abbasi Sardari, S., Ahmadi, A. & Ravand, H. (2025). Creating an empirically derived checklist to diagnose second language learners' integrated writing ability. *Lang Test Asia*, 15, 52. <https://doi.org/10.1186/s40468-025-00396-3>

Hanh, L.T.T., & Tinh, B.T. (2022). Applying peer-review checklist to improve Vietnamese EFL university students' writing skills. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 21(5), 166–181. <https://doi.org/10.26803/ijlter.21.5.9>

Riznanda, W.A. (2024). Self-assessment in EFL writing class: Students' practices. *English Franca: Academic Journal of English Language and Education*, 8(2), 255–268. <http://journal.iaincurup.ac.id/index.php/english/index>

Коломієць Я.Р.

*Комунальний заклад «Прилуцький гуманітарно-педагогічний
фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради*

Помігуєва Л.П.

*Комунальний заклад «Прилуцький гуманітарно-педагогічний
фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради*

pomiguev721@gmail.com

УТІЛЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

This article deals with the implementation of interactive technologies in teaching a foreign language in primary school within the framework of the New Ukrainian School reform. The relevance of the study lies in the need to shift from traditional teacher-centered instruction to competency-based and student-centered learning. The paper analyzes the concept of forms of learning organization as a key didactic category and their role in interactive teaching. Special attention is paid to the classification of learning forms based on communicative interaction, including individual, group, and collective activities.

Сучасний етап розвитку освіти в Україні, що ознаменовується переходом до концепції «Нової української школи» (НУШ), висуває нові вимоги до облаштування навчального процесу в початковій ланці. Сьогодні в освітньому просторі відбуваються кардинальні зміни, зумовлені процесом реформування школи, який відбувається відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту» та Державного стандарту початкової загальноосвітньої освіти. Ключовим завданням стає не пасивне засвоєння знань, а формування ключових компетентностей, серед яких провідне місце посідає іншомовна комунікативна компетентність.

Утілення інтерактивних технологій в освітній процес початкової школи неможливе без розуміння базової дидактичної категорії – «форми організації навчання». Як зазначається в науковій літературі, у перекладі з латинської «forma» означає зовнішній вигляд, устрій. Поняття «форма» трактується як «зовнішній вигляд, обрис, тип, структура чогось, що зумовлено певним змістом». Стосовно навчання іноземної мови молодших школярів це визначення набуває особливого змісту: форма навчання має бути гнучкою, динамічною та відповідати психофізіологічним особливостям дітей віком 6–10 років.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Аналіз робіт О.Я. Савченко, здійснений у праці (Биркун, 2014), дозволяє стверджувати, що форма організації навчання означає «певну взаємодію вчителя та учнів, що регулюється встановленим режимом та умовами роботи» (там само, с. 9). Для початкової школи ця взаємодія має будуватися на засадах партнерства та інтерактивності. Традиційна класно-урочна система, де вчитель є єдиним джерелом знань, а учень – пасивним слухачем, вступає в протиріччя з потребами сучасної дитини.

Як відзначають В.К. Дяченко, І.М. Чередов та ін., навіть фахівці у сфері дидактики вагаються сказати, чим форма організації навчання відрізняється від методу. Проте в контексті інтерактивного навчання в початковій школі ця відмінність є суттєвою. Якщо метод відповідає на питання «Як навчати?», то форма визначає, «Як організувати дітей для навчання?».

Неоднаковість у комунікативній взаємодії вчителя та учнів є основою поділу типів занять на три групи, кожна з яких має бути адаптована для дітей:

1. Індивідуальні заняття в початковій школі. Хоча це форми самостійної роботи (самоосвіта), у початковій школі вони трансформуються в ігрову індивідуальну діяльність. Наприклад, робота з картками, малювання ілюстрацій до нових слів. Проте, як зазначають критики традиційної дидактики, домінування індивідуальних форм без взаємодії гальмує розвиток мовлення.

2. Колективно-групові заняття як основа інтерактивності. Саме ця група форм навчання є найбільш сприятливою для вивчення англійської мови дітьми. Сюди відносять уроки-ігри, уроки-подорожі, інсценізації. У початковій школі провідним видом діяльності залишається гра. Тому інтерактивні технології тут реалізуються через дидактичні ігри. Навчання перетворюється на спілкування, де діти спілкуються не тому, що «треба», а тому, що це умова гри (Биркун, 2014, с.15). Найпростішою формою інтеракції для малечі є робота в парах, яка дозволяє подолати страх говоріння. Адже коли дитина щось читає або говорить сусідові по парті, рівень стресу значно нижчий, ніж при відповіді перед усім класом.

3. Системи індивідуально-колективних занять. Сюди відносять проектну діяльність («творчі тижні», «наукові тижні»), адаптовану для молодшого віку. Наприклад, створення спільного плаката «My Family» або «My Dream House».

Особливої уваги заслуговує думка С.У. Гончаренка, який зазначає, що структура кожної форми навчання включає ті самі елементи, що й процес навчання: цільовий, мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, емоційно-вольовий (Биркун, 2014, с.10). Для початкової школи критично важливим є емоційно-вольовий компонент. Утілення інтерактивних технологій має забезпечувати позитивний емоційний фон. Якщо форма організації уроку

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

(наприклад, суворе сидіння за партами) пригнічує дитину, то засвоєння іноземної мови блокується. Натомість інтерактивні форми (робота в колі, рухливі ігри з картками, TPR – Total Physical Response) активізують емоційну сферу та покращують запам'ятовування.

В.І. Андреев виокремлює внутрішні форми організації навчання, беручи за основу структурну взаємодію елементів. У початковій школі це проявляється у зміні видів діяльності кожні 10–15 хвилин. Інтерактивна технологія передбачає, що урок англійської мови – це не моноліт, а калейдоскоп форм: 5 хвилин – фронтальна розминка (пісня), 10 хвилин – групова гра (сортування карток), 10 хвилин – робота в парах (діалоги) (Биркун, 2014, с. 10).

Отже, утілення інтерактивних технологій у початковій школі вимагає відмови від жорсткої регламентації класно-урочної системи на користь гнучких, динамічних форм, де пріоритетом є безпосереднє спілкування, гра та емоційний комфорт учня. Форма організації навчання тут виступає не як зовнішня рамка, а як інструмент залучення дитини до іншомовного середовища.

Література

- Биркун, Л.В. (2014). *Комунікативні методи навчання англійської мови*. Київ: Освіта, 215 с.
- Шкваріна, Т.М. (2016). Інноваційні технології навчання іноземної мови молодших школярів. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*, 2, 154–159.
- Brown, H.D. (2007). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. White Plains, NY: Longman. 480 p.

Литовченко К.І.

*Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
kristinalit43@gmail.com*

ТРАНСФОРМАЦІЯ МЕТОДИЧНИХ ПІДХОДІВ У ВИКЛАДАННІ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН: ВИКЛИКИ ВОЄННОГО СТАНУ ТА ЦИФРОВОЇ РЕАЛЬНОСТІ

The article examines the transformation of methodological approaches in teaching philological disciplines in Ukraine under the dual pressure of full-scale armed aggression and accelerated digitalization. The study identifies four categories of wartime challenges: infrastructural, financial, personnel-related, and content-related. Digital technologies are shown to expand access to authentic linguistic corpora and support media literacy through AI-powered tools. International programs such as Erasmus+ and Horizon Europe have significantly mitigated the technological deficit caused by war. The strategic response lies in balanced hybrid learning models combining digital tools with live pedagogical interaction.

Повномасштабне вторгнення Росії та прискорена цифровізація утворили в українській вищій школі своєрідну точку біфуркації, де два різноспрямовані тиски сходяться в одному часовому проміжку. Мовно-літературна галузь опинилася перед необхідністю одночасно реагувати на руйнування інфраструктури й освоювати технологічні інструменти, що ще кілька років тому вважалися експериментальними. Аудиторний формат як такий не зник – він розчинився в гібридних рішеннях, де межа між очним і дистанційним навчанням розмита настільки, що викладач нерідко веде заняття для частини студентів у класі та для іншої частини – через екран одночасно. Виховання мовної особистості в таких умовах набуло громадянського виміру: йдеться вже не лише про формування мовленнєвої компетенції, а й про збереження культурної ідентичності нації в умовах збройного тиску.

Діджиталізація освітнього процесу – явище значно глибше, ніж просте перенесення лекцій у відеоформат. Інформатизація закладів вищої освіти зумовлює щонайменше чотири функціональні зрушення: розширення доступу до навчального контенту, активізацію аналітичного мислення здобувачів, підтримку збереження мовної спадщини та відкриття мультимедійних навчальних можливостей. Для філологічної підготовки особливо значущим є те, що оцифровані архіви, корпусні бази даних і відкриті курси провідних університетів стають доступними незалежно від географічного розташування студента чи стану безпеки в конкретному регіоні.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Проте, як зазначають ті самі дослідники, відсутність відпрацьованих моделей поєднання традиційної дидактики з цифровим середовищем залишається суттєвою методичною прогалиною, заповнення якої потребує окремих наукових зусиль (Білецька та ін., 2023).

Питання про те, яка саме платформа краще обслуговує потреби філологічної освіти в дистанційному режимі, отримало конкретний дослідницький вимір у порівняльному аналізі Moodle та Blackboard. Відкритий код Moodle забезпечує гнучке налаштування під конкретні дисципліни, натомість Blackboard демонструє переваги у стабільності відеосесій і аналітичних інструментах відстеження прогресу. Обидві системи, однак, виявляють спільне системне обмеження: дистанційний формат погано відтворює фонетичну складову навчання – інтонаційні патерни, живу вимову, невербальний супровід мовлення (Лембик & Прус, 2025, pp. 283–285).

На практиці нерідко фіксується протилежна тенденція: письмова аналітична робота студентів у дистанційних групах виявляється інтенсивнішою, а граматичний і лексичний аналіз – глибшим порівняно з очними аналогами. Це, в рамках розглянутої ситуації, можна трактувати як компенсаторний ефект середовища.

Збройна агресія деформувала освітнє поле відразу на кількох структурних рівнях. Запропоновано чотирикомпонентну типологію проблем філологічної освіти воєнного часу: інфраструктурний вимір охоплює фізичні руйнування й вимушене переміщення університетів; фінансовий – скорочення держзамовлення й бюджетів; кадровий – еміграцію науково-педагогічного складу і психологічне виснаження тих, хто залишився; змістовий – невідповідність чинних програм реаліям, що змінилися (Герасименко та ін., 2023). Поруч із цим ціннісний вимір лексикологічної підготовки також набуває ваги: в умовах інформаційної війни здатність майбутнього філолога розпізнавати маніпулятивні мовні конструкції та протистояти їм стає складником не лише фахової, а й громадянської компетентності. Словникова обізнаність, за такого прочитання, – це інструмент культурної самооборони (Купіна, 2025, p. 39).

Зовнішня підтримка частково компенсувала дефіцити, спричинені війною. Erasmus+ і Horizon Europe забезпечили академічну мобільність і науково-дослідницькі партнерства, тоді як Coursera, edX та Emeritus відкрили доступ до якісного цифрового контенту для студентів і викладачів (Герасименко та ін., 2023). Google, Microsoft і Zoom передали ліцензійне програмне забезпечення безоплатно, що суттєво пом'якшило технологічний дефіцит у закладах, що втратили матеріальну базу.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Окремої уваги заслуговує досвід впровадження штучного інтелекту в навчальний процес: описано функціонування «Мультимедійного словника з інфомедійної грамотності» – відкритого цифрового ресурсу, побудованого на нейромережевих алгоритмах і корпусних технологіях. В умовах активної фази бойових дій цей інструмент набув нової функції – навчання студентів розрізняти факти й маніпуляції, виявляти ознаки мови ворожнечі й фейкового контенту (Надутенко та ін., 2022, р. 19).

Підсумовуючи викладене, слід зазначити: методичне оновлення філологічної підготовки в Україні розгортається під впливом двох чинників, що діють різноспрямовано, але в підсумку формують єдиний запит до педагогічної спільноти. Цифрове середовище розширює горизонти індивідуалізації навчання та доступу до автентичних текстових ресурсів – і це, як правило, оцінюється позитивно. Воєнний стан, зі свого боку, стискає інфраструктурні, кадрові й психологічні можливості реалізації цих горизонтів.

Відповіддю на зазначену суперечність може слугувати гнучка гібридна модель, в якій цифрові інструменти доповнюють, а не витісняють живу педагогічну взаємодію. Перспективи подальшого дослідження пов'язані з емпіричною перевіркою ефективності змішаного навчання на філологічних спеціальностях – порівняно із суто дистанційним форматом – саме в умовах воєнного часу.

Література

- Білецька, О., Холод, І., & Кириченко, В. (2023). Тенденції розвитку філологічної освіти в Україні в умовах диджиталізації. *Академічні візії*, 17. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7755303>
- Герасименко, Ю.А., Богуславська, Л.Г., & Макогончук, Н.В. (2023). Дилеми та виклики філологічної освіти в умовах воєнного стану в Україні та підтримка з боку країн ЄС. *Академічні візії*, 19. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7840254>
- Купіна, І.О. (2025). Формування лексикологічної компетентності в майбутніх філологів в умовах воєнного стану. *Scientific and Pedagogical Internship: Proceedings*, 36–39. <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/37dc9e15-e36a-43ef-bde6-916feb9f8b97>
- Лембик, С., & Прус, Н. (2025). Проблеми та перспективи дистанційної філологічної освіти з використанням Moodle та Blackboard. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 92(1), 281–287. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/92-1-38>
- Надутенко, М., Надутенко, М., & Семенов, О. (2022). Застосування цифрового методу у викладанні філологічних дисциплін (на прикладі віртуальної лексикографічної лабораторії). *Волинь філологічна: текст і контекст*, 34, 7–26. <https://volyntext.vnu.edu.ua/index.php/volyntext/article/view/1039>

Martyniuk A.A.

Rivne State University of the Humanities

[*martyniukanastasia08@gmail.com*](mailto:martyniukanastasia08@gmail.com)

SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING AS A TOOL FOR REDUCING ANXIETY IN THE HIGH SCHOOL ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM

Social-emotional learning (SEL) has recently become an important element of modern education because it supports students' emotional well-being as well as their academic development. Emotional factors play a significant role in the process of learning a foreign language, especially in situations that require communication. The integration of SEL principles into teaching practices can therefore contribute to more effective language learning and greater student confidence.

Emotions strongly influence how people learn a foreign language. Many learners feel tense, nervous, or even scared when they have to speak a language they do not fully control yet. This is often called foreign language anxiety and typically appears during speaking tasks, oral presentations, or class discussions. Foreign language anxiety is defined as “a distinct complex of self-perceptions, beliefs, feelings and behaviours related to classroom language learning...” (Horwitz et al., 1986, p.128). When this anxiety becomes too strong, students may stop taking part in activities and avoid sharing their ideas in English.

A related problem is the fear of being judged. Students may worry about making mistakes, being corrected in front of others, or sounding “wrong”. These worries can make them less willing to speak and reduce their chances to practice the language. Studies show that anxiety can also disrupt important mental processes such as attention and memory, as “anxiety can interfere with the cognitive processing of language input” (MacIntyre & Gardner, 1994, p. 301). For this reason, teachers increasingly try to build classrooms where students feel emotionally safe and supported.

One promising way to deal with these difficulties is social-emotional learning (SEL). SEL focuses on skills like understanding one's own emotions, managing feelings, showing empathy, and working with others. These abilities help students recognize what they feel and respond more constructively in stressful situations. “At the center are the five core social and emotional competencies - broad, interrelated areas that support learning and development. Circling them are four key settings where students live and grow” (CASEL, 2020).

In an English classroom, SEL supports a positive climate in which learners feel more at ease speaking and sharing ideas. The teacher plays a key role in creating this

kind of environment. Teachers shape not only what and how students learn, but also the emotional tone of the classroom. Researchers emphasize the importance of building a supportive classroom atmosphere. It is noted that, “learning about their students’ previous school experiences, ages, interests, and cultures can help teachers establish the big picture while helping with rapport,” which contributes to creating a more comfortable and non-judgemental learning environment (Martinez-Alba et al., 2025, p.1).

In everyday teaching, SEL ideas can be woven into English lessons through simple activities. Pair and small-group work is one effective strategy, as it lets students speak in a less intimidating setting. Instead of answering in front of the whole class right away, learners first talk through their ideas with a partner. This gives them more time to plan what they want to say and lessens the stress of speaking publicly. The Think-Pair-Share technique is another useful tool for gradually involving students. First, learners think quietly about a question. Then they discuss their ideas with a partner. Finally, some pairs share their answers with the class. Because students have already practiced what they want to say, they often feel more confident when speaking to everyone.

Short reflective tasks can also foster emotional awareness. For example, at the beginning or end of a lesson, students can briefly write or talk about how they feel regarding their progress or current difficulties in English. These “emotion check-ins” help them notice their reactions and start to develop personal strategies for handling anxiety. During pedagogical practice at school, such activities were implemented in the form of short written reflections lasting one to two minutes. While younger learners (e.g., 6th grade students) responded positively and engaged actively in the task, some older students (9th grade) were initially less motivated and perceived the activity as too simple. Nevertheless, even limited participation helped to encourage reflection and gradually increased students’ awareness of their learning process.

Students can also be asked to keep learning journals in which they reflect on their experiences during English classes. Writing about challenges, successes, and future goals helps learners better understand how they are progressing and see mistakes as a normal and useful part of language learning.

Another important part is classroom organization, particularly seating arrangement. During teaching practice, the classroom was initially organized in a mixed format combining a horseshoe layout with a round table in the center. At first, students tended to avoid sitting at the central table and preferred more distant from teacher’s table seats. However, after encouraging students to gather around the round table and moving closer to them, a noticeable change occurred. Students became more

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

active, participated more willingly in tasks, and required less behavioural control, including reduced use of their mobile phones during the lesson. This suggests that physical proximity and a more collaborative seating arrangement can positively influence students' motivation and involvement.

Constructive feedback is another powerful way to reduce classroom anxiety. When teachers focus on effort, improvement, and specific next steps instead of only pointing out what is wrong, students are more likely to view difficulties as chances to learn. This attitude is closely related to the concept of a growth mindset, which suggests that abilities can be developed through practice and persistence (Dweck, 2006). With this mindset, students tend to take more risks in communication and experiment more with the language.

In sum, bringing social-emotional learning into English language teaching helps build a classroom climate that supports participation and reduces anxiety. Activities that promote cooperation, reflection, and emotional awareness make it easier for students to feel confident when using English. Such conditions benefit not only their emotional well-being but also the development of their communicative skills.

References

- CASEL. (2020). *What is social and emotional learning?* Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. <https://casel.org/what-is-sel/>
- Dweck, C.S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House.
- Horwitz, E.K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125–132. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x>
- MacIntyre, P.D., & Gardner, R.C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44(2), 283–305. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1994.tb01103.x>
- Martínez-Alba, G., Pentón Herrera, L.J., & Cruzado Guerrero, J. (2025). Technology for Reading and Writing Motivation Using Social-Emotional Learning. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*, 1–8.

Нетребовський О.Р.

*Комунальний заклад «Прилуцький гуманітарно-педагогічний
фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради,*

Помігуєва Л.П.

*Комунальний заклад «Прилуцький гуманітарно-педагогічний
фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради
pomiguev721@gmail.com*

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ МЕТОДОМ ПРОЄКТІВ

This article explores the relevance of an individual approach in teaching English to first-grade students through project-based learning in the context of the New Ukrainian School. The research demonstrates how differentiation of tasks according to students' levels enhances engagement and learning outcomes. Special attention is given to teacher support as a key factor in implementing an individual approach. The findings confirm that project-based learning fosters motivation, language development, and active participation of all students.

У сучасних умовах реформування освіти особливого значення набуває індивідуалізація навчального процесу. Концепція Нової української школи передбачає орієнтацію на потреби, можливості та інтереси кожного учня, що є особливо важливим у початковій школі. Саме тому під час проходження педагогічної практики значна увага приділялася реалізації індивідуального підходу в процесі використання проєктних технологій на уроках англійської мови у 1 класі.

Проєктне навчання у викладанні англійської мови широко досліджувалося впливовими науковцями, такими як Дж. Дьюї, який наголошував на навчанні через досвід, та В.Х. Кілпатріком, що розробив метод проєктів. Пізніше Л. Виготський зробив внесок ідеями соціальної взаємодії та підтримки навчання. Ж. Піаже також вплинув на студентоцентровані підходи. Сучасні дослідники, такі як Т. Маркем та С. Босс, підкреслюють ефективність цього підходу у формуванні мовних, комунікативних і критичних навичок (Fried-Booth, 2006, p. 12)

Згідно з концепцією НУШ, навчання має бути спрямоване не лише на засвоєння знань, а й на формування ключових компетентностей, серед яких важливе місце займають уміння аналізувати інформацію, робити висновки, висловлювати власну думку та застосовувати знання у практичній діяльності. Саме тому використання елементів дослідницької діяльності у проєктному навчанні є доцільним і ефективним.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Необхідність дослідження індивідуального підходу зумовлена тим, що учні одного класу мають різний рівень підготовки, темп засвоєння матеріалу, рівень розвитку мовлення та психологічні особливості. У зв'язку з цим однакові завдання не можуть бути однаково ефективними для всіх учнів. Проектна діяльність, у свою чергу, створює сприятливі умови для врахування цих відмінностей.

У процесі організації навчання було враховано рівень сформованості мовленнєвих навичок кожного учня. На основі спостережень та результатів виконання завдань умовно було виділено три групи учнів: з вищим, достатнім та початковим рівнями підготовки. Такий поділ дозволив адаптувати зміст і складність завдань відповідно до можливостей кожної групи.

Для учнів з більш високим рівнем підготовки пропонувалися завдання, що передбачали більшу самостійність. Вони складали прості речення, поєднували кілька мовних одиниць, а також могли доповнювати свої висловлювання додатковою інформацією. Наприклад, під час виконання проєкту «My Family» такі учні не лише називали членів родини, а й намагалися коротко охарактеризувати їх.

Учні із середнім рівнем підготовки працювали за зразком або з опорою на підказки. Вони використовували готові мовні конструкції, змінюючи окремі слова відповідно до змісту власного проєкту. Такий підхід дозволяв поступово формувати мовленнєві вміння без перевантаження.

Для учнів, які перебували на початковому рівні, завдання були максимально спрощені. Вони відтворювали окремі слова, користувалися наочністю та допомогою вчителя. У деяких випадках дозволялося використання рідної мови для пояснення завдання, що сприяло кращому розумінню та зменшенню труднощів у навчанні.

Особливу роль у реалізації індивідуального підходу відіграла підтримка з боку вчителя. Педагог надавав необхідну допомогу, заохочував учнів до участі, створював ситуації успіху для кожного. Це сприяло формуванню позитивного ставлення до навчання та підвищенню впевненості учнів у власних можливостях.

Слід зазначити, що проєктна діяльність дозволяє організувати навчання таким чином, щоб кожен учень мав можливість проявити себе. Виконання творчих завдань (малювання, створення карток, презентація результатів) не потребує однакового рівня мовної підготовки, що робить навчальний процес більш доступним і комфортним для всіх учнів (Костікова, 2008, с. 20).

У ході безперервної практики було помічено, що навіть ті учні, які спочатку виявляли низьку активність, поступово залучалися до роботи. Це

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

пояснюється тим, що індивідуально підібрані завдання не викликали у них відчуття складності або невпевненості. Натомість учні отримували можливість виконати завдання відповідно до власних можливостей, що позитивно впливало на їхню мотивацію.

Крім того, індивідуальний підхід сприяв формуванню відповідальності за результати власної діяльності. Учні усвідомлювали, що їхній внесок у виконання проєкту є важливим, що стимулювало їх до більш активної участі.

Важливим результатом стало також покращення мовленнєвих навичок учнів. Завдяки систематичному виконанню диференційованих завдань учні поступово переходили на вищий рівень. Зокрема, ті, хто спочатку лише відтворював окремі слова, згодом почали будувати прості речення, використовуючи знайомі мовні конструкції.

Таким чином, реалізація індивідуального підходу в процесі використання проєктних технологій забезпечує урахування індивідуальних особливостей учнів, створення сприятливих умов для навчання, поступовий розвиток мовленнєвих навичок і підвищення мотивації до вивчення іноземної мови (Вересока, 2007, с. 5).

Отже, індивідуальний підхід у поєднанні з проєктною діяльністю є важливою умовою ефективного навчання молодших школярів. Він дозволяє забезпечити активну участь кожного учня у навчальному процесі, сприяє розвитку його здібностей та відповідає основним принципам Нової української школи.

Література

Вересока, В.А. (2007). Проєктне навчання на уроках англійської мови як спосіб творчого розвитку учнів. *Англійська мова та література*, 35 (189), 2–8.

Костікова, І.І. (2008). *Інноваційні підходи до викладання іноземної мови. Програма курсу*. Харків: Гуманітарно-технічний ін-т. 26 с.

Fried-Booth Diana, L. (2006). *Project Work*. Oxford: Oxford University Press. 89 p.

Патапенко В.В.

Київський національний лінгвістичний університет
vika.patapenko15@gmail.com

ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ CHATGPT У ВИКОРИСТАННІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗЗСО

The paper examines the linguodidactic potential of ChatGPT as a tool for English language teaching in general secondary education. It analyses how the AI chatbot can support the development of communicative competences, personalize learning and reduce teachers' workload in the context of sustainable development. The study highlights advantages (instant feedback, authentic materials, motivation) and challenges (ethical issues, accuracy limitations, risk of over-reliance), emphasizing the need for systematic teacher training to integrate AI responsibly.

Сучасні виклики війни та кризи гуманізму вимагають якісної філологічної освіти як основи сталого розвитку. Підготовка вчителів іноземних мов у ЗЗСО повинна включати вміння інтегрувати цифрові технології, зокрема генеративний штучний інтелект. ChatGPT відкриває значний лінгводидактичний потенціал для уроків англійської мови, дозволяючи симулювати мовне середовище, надавати миттєвий зворотний зв'язок та створювати автентичні матеріали.

Лінгводидактичний потенціал ChatGPT реалізовується в розвитку умінь в чотирьох видах мовленнєвої діяльності: читанні, говорінні, аудіюванні та письмі. Для розвитку умінь письма та лексичних навичок цей інструмент працює як персональний тьютор: учні отримують корекцію помилок, варіанти перефразування та засвоєння більшої кількості лексичних одиниць в реальному часі. Дослідження Saran та Uzun (2024) показало, що традиційне навчання все ще ефективніше для розвитку умінь письма і формування лексичних навичок на уроках англійської мови у старшій школі, однак ChatGPT суттєво підвищує мотивацію, автономію та позитивне ставлення учнів до навчання. Учні сприймають його як корисний додатковий інструмент.

На уроках, спрямованих на розвиток умінь говоріння, ChatGPT дає змогу організувати діалоги та рольові ігри, вдосконалювати навички вимови та подолати мовний бар'єр. Для розвитку умінь читання та аудіювання, ChatGPT генерує адаптовані тексти за рівнем CEFR (загальноєвропейська система оцінювання рівня володіння мовою), створює завдання на перевірку розуміння та імітує «живу комунікацію». Для вчителя ChatGPT стає ефективним асистентом у можливості укладання планів-конспектів уроків, робочих аркушів,

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

диференційованих завдань та інструкцій для вправ. Це особливо важливо в умовах перевантаження педагогів (Polakova, 2024).

З психолого-педагогічного погляду використання ChatGPT сприяє формуванню компетентностей XXI століття: критичного мислення, цифрової грамотності та вміння працювати з технологіями. Учні вчаться складати точні вказівки, аналізувати відповіді ШІ на достовірність і етичність. У контексті сталого розвитку це відповідає принципам інклюзивної освіти (SDG 4), оскільки персоналізація дозволяє працювати з учнями різного рівня, включно з тими, хто має особливі освітні потреби.

Водночас лінгводидактичний потенціал реалізується лише за умови усвідомлення ризиків. Основні виклики – «галюцинації» ШІ, ризик академічної недоброчесності, зниження критичного мислення через надмірну залежність та питання цифрової нерівності. Дослідження підкреслюють необхідність чітких педагогічних фреймів: учитель залишається фасилітатором і ментором (Mai, 2026; Mienye, 2025).

Таким чином, інтеграція ChatGPT у підготовку вчителів іноземних мов стає важливим чинником партнерства заради сталого розвитку. Програми підвищення кваліфікації мають включати модулі проєктування запитів (prompt engineering), етичного використання ШІ та створення гібридних уроків «учитель + ШІ». Такий підхід не замінить педагога, а посилить його роль у формуванні готовності учнів до життя в цифровому світі. Використання ChatGPT на уроках англійської мови у ЗЗСО має значний лінгводидактичний потенціал, але потребує системної підготовки вчителів. Саме в цьому контексті ШІ стає інструментом не лише технічної модернізації, а й гуманістичного розвитку освіти.

Література

Mai, H.T. (2026). Evaluating the impact of using ChatGPT on EFL students' argumentative skills. *Discover Education*, 5, Article 189. <https://doi.org/10.1007/s44217-026-01153-1>

Mienye, I.D., & Swart, T.G. (2025). ChatGPT in education: A review of ethical challenges and approaches to enhancing transparency and privacy. *Procedia Computer Science*, 254, 181–190. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2025.04.XXX>

Polakova, P., & Ivenz, P. (2024). The impact of ChatGPT feedback on the development of EFL students' writing skills. *Cogent Education*, 11(1), Article 2410101. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2410101>

Sapan, M., & Uzun, L. (2024). The effect of ChatGPT-integrated English teaching on high school EFL learners' writing skills and vocabulary development. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 12(6), 1657–1677. <https://doi.org/10.46328/ijemst.4655>

Побережний Д.О.

Бердянський державний педагогічний університет
worklghtbm@gmail.com

Баран У.С.

Бердянський державний педагогічний університет
baran.ulyana@gmail.com

ФЕЙСБУК ЯК ІНСТРУМЕНТ ВДОСКОНАЛЕННЯ АНГЛОМОВНИХ ТА НІМЕЦЬКОМОВНИХ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК

The article explores the methodological potential of the Facebook social network as a tool for developing English and German lexical skills in language education. The author classifies the platform's tools into internal interface functions, integrated educational apps, and external interactive resources. A system of practical exercises adapted to these technical capabilities is proposed to enhance receptive and productive lexical skills during distance learning.

Сучасний етап розвитку вищої освіти в Україні характеризується вимушеним переходом до дистанційного та змішаного форматів навчання через умови воєнного стану. Це зумовлює гостру потребу в пошуку та впровадженні інноваційних цифрових інструментів, здатних мінімізувати освітні втрати та забезпечити високу якість підготовки фахівців. Соціальні мережі, зокрема «Фейсбук», сьогодні розглядаються не лише як середовище для комунікації, а й як потужний засіб інтенсифікації навчання іноземних мов.

Актуальність використання соціальної мережі «Фейсбук» у мовній підготовці підтверджується численними науковими розвідками. Зокрема, дана платформа виступає ефективним майданчиком для дистанційного навчання та сприяє формуванню професійної іншомовної компетентності майбутніх фахівців. Платформа створює позитивне середовище для взаємодії, що допомагає покращити словниковий запас та граматику через впровадження орієнтованого на студента підходу (Kumar, 2024).

Методичний потенціал соціальної мережі у формуванні лексичних навичок ґрунтується на розумінні лексичної компетенції як здатності не лише впізнавати слова, а й доречно використовувати їх у контексті (Смоліна, 2010). Процес оволодіння лексиною за допомогою цифрових інструментів дозволяє поєднати візуалізацію, контекст та елемент гри, що значно підвищує мотивацію здобувачів.

У межах нашого дослідження інструментарій фейсбуку класифіковано за трьома рівнями. Перший рівень – можливості внутрішнього інтерфейсу. Функція

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Facebook Share дозволяє викладачеві ділитися автентичним контентом, що є основою для вправи «Візуальний словник». Використання *Facebook Note* та оновлення статусів (*Status*) стимулює студентів до асинхронного обговорення, де вони вчаться використовувати складну лексику та ідіоматичні вирази. Такий формат взаємодії дозволяє уникнути психологічного бар'єру, який часто виникає під час традиційних аудиторних занять (Madata, 2022).

Другий рівень охоплює інтегровані додатки та ігри (*Guess the Word, Quiz Planet, Word Search Challenge*). Ці сервіси мають значний дидактичний потенціал, оскільки орієнтовані на професійне спрямування та розвиток мовної здогадки. Наприклад, додаток *Word Search Challenge* сприяє розвитку орфографічної пильності та механізмів рецептивного впізнавання. Нами запропоновано вправу «Лексичний марафон», де студенти у парах змагаються у підборі синонімів та антонімів до знайдених слів, перетворюючи пасивне впізнавання на продуктивну навичку.

Третій рівень – зовнішні додатки, доступ до яких здійснюється через платформу. Спільноти на кшталт "Learn German – A Game A Day" пропонують специфічні вправи на відпрацювання граматичного керування (Akkusativ/Dative) та термінології у форматі мікронавчання (*microlearning*). Це дозволяє студентам розвивати вміння усного та письмового мовлення у зручному для них темпі.

Висновки дослідження свідчать, що архітектоніка мережі «Фейсбук» є цілісною екосистемою, яка поєднує навчальну, дослідницьку та виховну функції. Впровадження описаних методичних прийомів, таких як «Role-play Chat» чи «Візуальний диктант», забезпечує підвищення інтересу до вивчення англійської та німецької мов та сприяє швидкій адаптації студентів до вимог сучасного цифрового суспільства. Перспективним напрямом подальших розвідок є вивчення можливостей фейсбуку для вдосконалення лексичних навичок різних вікових груп із залученням педагогічного експерименту.

Література

Смоліна, С.В. (2010). Методика формування іншомовної лексичної компетенції. *Іноземні мови*, 4, 16–23.

Kumar, A. (2024). Facebook as a language learning environment: A descriptive study on ESL learners' perceptions. *University of Chitral Journal of Linguistics and Literature*, 2(1), 64–74. <https://doi.org/10.33195/pxaffh13>

Madata, W. (2022). Application of Facebook to English teaching and learning. *Language Literacy: Journal of Linguistics, Literature, and Language Teaching*, 6(1), 7–15. DOI:10.30743/ll.v6i1.4522

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Hanna Podosynnikova

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

anna_podosinnikova@ukr.net

Svitlana Matsenko

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

matsenkosvitlana2022@gmail.com

Kateryna Panchenko

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

panchenkokaterina2003@gmail.com

**EXPLORING THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF TIKTOK
MICROCONTENT IN EFL LEARNING**

The study investigates the methodological potential of TikTok microcontent as an innovative digital tool in teaching English to senior secondary school learners. Short-form educational videos are examined as a contemporary resource capable of enhancing learner motivation, providing authentic language input, and improving the effectiveness of language instruction within the microlearning framework. Drawing on an analysis of research in microlearning, digital pedagogy, and mobile-assisted language learning, the study substantiates the lexical, grammatical, phonetic, communicative, and sociocultural value of TikTok in ELT contexts. Short videos are found to facilitate vocabulary acquisition, grammar revision, listening comprehension, pronunciation practice, speaking development, and intercultural awareness. Key pedagogical risks are identified, including unreliable content, learner distraction, fragmented knowledge, and data privacy issues. The central role of the teacher as curator, evaluator, and instructional designer is emphasized. Practical models for integrating TikTok microcontent into lesson stages – motivation, presentation, practice, production, reflection, and homework – are proposed. It is concluded that TikTok should not replace systematic instruction but should serve as a supplementary educational tool connecting classroom learning with the communicative realities of contemporary youth.

The rapid expansion of digital technologies in contemporary educational practice has made the question of their effective integration into language teaching one of the most pressing issues in modern foreign language methodology. Among the most innovative tools currently attracting scholarly and pedagogical attention is TikTok microcontent — short-form video material, both authentic and educationally designed, lasting from several seconds to several minutes and containing a complete semantic or instructional unit. In educational terms, such materials may include mini-lessons, pronunciation drills, situational dialogues, grammar comparisons, vocabulary explainers, cultural commentaries, and short self-assessment tasks. TikTok attracts particular scholarly attention because it combines brevity, multimodality, interactivity, and wide popularity among adolescents and young adults, making it a highly relevant

innovative digital tool for English Language Teaching (ELT) at the senior secondary level (Tan et al., 2022; Suryatiningsih et al., 2025; Vargas-Saritama & Espinoza-Celi, 2026).

The theoretical basis of the study is grounded in the concept of microlearning, defined as instruction organized through short, logically complete learning units focused on one clearly limited objective (Mudryk & Pavlova, 2024). Barus and Bontisesari (2023) describe it as a “single goal-focused, outcome-based, and meaningful learning unit presented in bite-sized content” that facilitates active and autonomous study. Khomyshak (2024) confirms that short audiovisual materials improve comprehension and retention by simultaneously engaging visual and auditory perception channels, while repeated viewing enables learners to regulate their own pace of study, increasing autonomy and reducing cognitive overload.

The methodological potential of TikTok microcontent as an innovative digital tool in ELT has been substantiated across several key dimensions. With regard to lexical competence, vocabulary items on TikTok are introduced through mini-scenes, role-play dialogues, visual prompts, and rapid contextual examples, providing multimodal input that significantly strengthens lexical retention and later retrieval. Alshreef and Khadawardi (2023) confirm that vocabulary develops most successfully when new items are encountered repeatedly, in context, and through several perceptual channels. Concerning grammatical competence, short videos can present grammar through contrastive examples and visually memorable formats (Hartono et al., 2026), though full mastery still requires systematic controlled practice and error correction. With regard to phonetic competence and listening comprehension, authentic TikTok content exposes students to real speech tempo, intonation, hesitation markers, and accent variation; repeated listening to short clips with subtitles improves learners’ ability to segment speech and develop confidence with authentic spoken English (Sulistianah, 2025).

Regarding communicative competence and speaking skills, Phung, Duong, and Ta (2024) demonstrated significant improvement in speaking proficiency among learners following TikTok-based instruction. Short response formats familiar from digital culture reduce psychological barriers and stimulate oral production. TikTok-inspired tasks — recording video responses, presenting personal tips, or creating short dialogues — require lexical retrieval, idea organization, and spoken production while remaining relevant to learners’ real communicative experiences (Vargas-Saritama & Espinoza-Celi, 2026). The sociocultural and intercultural potential of the platform is equally substantial: English-language content on TikTok reflects everyday routines, public behavior, humor conventions, and educational culture in English-speaking

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

societies, supporting intercultural communicative competence through guided classroom analysis (Nadwa Zulkifli et al., 2022; Tan et al., 2022).

The motivational and psychological dimension of TikTok microcontent is of particular relevance for senior secondary students. Natasya et al. (2023) report a positive impact of the platform on English learners' motivation and achievement, noting that adolescents associate educational content in a familiar digital format with gamification and positive emotions. At the same time, the use of TikTok is associated with significant pedagogical risks: linguistically unreliable content, fragmented knowledge, learner distraction caused by entertainment-oriented algorithms, and data privacy concerns (Hartono et al., 2026). Pedagogically beneficial motivation emerges only when short-form content is transformed into meaningful learning activity within the framework of critical thinking-based instruction and Bloom's taxonomy.

Effective incorporation of TikTok microcontent into ELT demands considerable professional effort from the educator, who acts as curator, evaluator, and instructional designer. Drawing on the framework for selecting authentic audiovisual materials developed by Podosynnikova and Panchenko (2025), the following selection criteria are proposed: thematic relevance to the prescribed curriculum; linguistic appropriateness, including natural colloquial speech and varied grammatical structures; moderate speech rate or adjustable playback speed; optimal duration of up to three to five minutes; and availability of subtitles and technical accessibility without registration barriers.

From a practical perspective, TikTok microcontent may be integrated into different lesson stages: at the introductory stage for activating prior knowledge; during presentation for introducing vocabulary or grammar in realistic contexts; during practice for comprehension questions or language error detection; at the production stage for creating mini-presentations or dialogues; at the reflection stage for critically analyzing language use and cultural content; and as homework for following educational creators and compiling vocabulary journals. Waroh, Pusfitasari, and Tarihoran (2025) confirm that TikTok most effectively contributes to vocabulary acquisition, speaking confidence, learner engagement, and motivation when integrated with clearly defined pedagogical objectives.

The study allows us to conclude that TikTok microcontent represents an innovative digital tool with considerable methodological potential in English language teaching at the senior secondary level. Its implementation may positively influence the development of lexical, grammatical, phonetic, communicative, and sociocultural competences, as well as learner motivation and intercultural awareness. At the same time, educational effectiveness depends on critical content selection, clearly defined

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

methodological aims, and professionally guided teacher mediation. TikTok should not replace systematic language instruction but should serve as a supplementary educational instrument connecting classroom learning with the communicative realities of contemporary youth. Prospects for further research include experimental studies on learning outcomes, comparative analysis of short-video platforms, and the development of age-specific methodological models for TikTok-based instruction in ELT.

References

- Mudryk, O., & Pavlova, O. (2024). Mykronavchannia v konteksti vykladannia inozemnoi movy u ZVO [Microlearning in the context of teaching a foreign language in higher education]. *Innovative Pedagogy*, 78(2), 73–77.
- Podosynnikova, H.I. (2002). Navchannia idiomatychnykh predykatyvnykh konstruksii anhlyskoho rozmovnoho movlennia na materialy avtentychnykh khudozhnykh tekstiv [Teaching idiomatic predicative constructions of English conversational speech: Abstract of PhD thesis]. Kyiv.
- Podosynnikova, H.I., & Panchenko, K.O. (2025). Vykorystannia avtentychnykh audiopodkastiv dlia formuvannia anhlomovnoi hramatychnoi kompetentnosti uchniv profilnoi shkoly [Using authentic audio podcasts for developing English grammatical competence of senior secondary learners]. *Slobozhanskyi naukovyi visnyk. Seriia: Filolohiia*, 11, 163–172. <https://doi.org/10.32782/philspu/2025.11.28>
- Khomysyak, O. (2024). Video-based learning in the digital age: Challenges and opportunities. *Information Technologies and Learning Tools*, 104(6), 14–30.
- Alshreef, N.R., & Khadawardi, H.A. (2023). Using TikTok as a tool for English vocabulary learning in the EFL context. *English Language Teaching*, 16(10), 125–133. <https://ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/view/0/49323>
- Barus, I.R.G., & Bontisesari. (2023). Exploring the potentials of microlearning in English language teaching in higher education. *Asian Journal of Applied Education*, 2(4), 557–566. <https://doi.org/10.55927/ajae.v2i4.6356>
- Do, T.Y.L., & Huynh, N.K. (2025). Utilizing TikTok in improving English skills: A case study of Vietnamese university students. *International Journal of TESOL & Education*, 6(1). <https://doi.org/10.54855/ijte.26613>
- Hartono, W.J., Ramadhan, S., Tiarina, Y., & Oktadela, R. (2026). Exploring the pedagogical potentials and limitations of TikTok in language learning. *Journal of Language and Literature Studies*, 6(1). <https://doi.org/10.36312/jolls.v6i1.4086>
- Lee, Y.J. (2025). Language learning with TikTok's 'Duet': A spatial perspective on digital technology and language learning. *Innovation in Language Learning and Teaching*. <https://doi.org/10.1080/17501229.2025.2509758>
- Nadwa Zulkifli, N., Letchumanan, M., Kamarudin, S., Abd Halim, N.D., & Hashim, S. (2022). A review: The effectiveness of using TikTok in teaching and learning. *Proceedings of the 30th International Conference on Computers in Education*, 287–292. APSCE. <https://library.apsce.net/index.php/ICCE/article/view/4599>

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Natasya, N., et al. (2023). «TikTok» application impact in English learning experience on motivation and learning student achievement. *SCHOULID: Indonesian Journal of School Counseling*, 8(2), 73. <https://doi.org/10.23916/08364301>

Phung, T.T.T., Duong, T.T., & Ta, T.Q. (2024). Developing speaking skills for non-English majors using TikTok platform in teaching English. *International Journal of Education, Humanities and Social Science*, 7(3), 212–225. <https://doi.org/10.54922/IJEHSS.2024.0708>

Pikurska, H., Popova, O., & Skirda, A. (2025). TikTok as a tool for English teacher digital competence. *The Modern Higher Education Review*, 10, 270–289. <https://edreview.kubg.edu.ua/index.php/edreview/article/view/199>

Praiwi, V.U., Naftali, Y.M., Miftahurrohman, A., & Laily, N. (2022). Using TikTok as an effective English learning media. *International Journal of Progressive Sciences and Technologies*. <https://ijpsat.org/index.php/ijpsat/article/view/4785>

Sulistianah, S. (2025). Leveraging TikTok for ELT: A systematic review. *Jurnal Pendidikan dan Sastra Inggris*, 5(1), 7–26. <https://doi.org/10.55606/jupensi.v5i1.4986>

Suryatiningsih, N., Widodo, D.P., Baiduri, B., & Eriyanti, R.W. (2025). TikTok as an effective tool for English language learning: A digital ethics perspective. *Journal Evaluation in Education*, 6(2). <https://doi.org/10.37251/jee.v6i2.1628>

Tan, K.H., Rajendran, A., Muslim, N., Alias, J., & Yusof, N.A. (2022). The potential of TikTok's key features as a pedagogical strategy for ESL classrooms. *Sustainability*, 14(24), Article 16876. <https://doi.org/10.3390/su142416876>

Vargas-Saritama, A., & Espinoza-Celi, V. (2026). Pedagogical benefits and challenges of integrating TikTok into EFL learning. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*, 16(1), 1–20. <https://doi.org/10.4018/ijcallt.397403>

Waroh, S., Pusfitasari, L., & Tarihoran, N. (2025). A systematic review of TikTok for English language teaching. *International Journal of Society Reviews*, 3(5). <https://injoqast.net/index.php/INJOSER/article/view/190>

Podosynnikova H.

Sumy Makarenko State Pedagogical University

[*anna.podosinnikova@gmail.com*](mailto:anna.podosinnikova@gmail.com)

Saliuk B.

Berdyansk State Pedagogical University

[*bohdanasaliuk@ukr.net*](mailto:bohdanasaliuk@ukr.net)

Homolia V.

Sumy Makarenko State Pedagogical University

[*vlada.homolia@gmail.com*](mailto:vlada.homolia@gmail.com)

ASSESSING DIGITAL MULTIMODAL PROJECTS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHER EDUCATION: A LINGUODIDACTIC PERSPECTIVE ON MODERN INTER-DISCIPLINARY COMPOSITION AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT

This paper presents a linguodidactic framework for assessing digital multimodal projects in foreign language teacher education, developed and tested through three international contest formats – film-based essay writing, creative writing, and digital storytelling – implemented since 2022 at Sumy Makarenko State Pedagogical University. The proposed ten-point rubric maps five assessment criteria onto the Inner Development Goals framework, treating evaluation not as a standardised marking exercise but as a pedagogical commitment to recognising students’ semiotic labour. The study argues that pre-service teachers engaged in authentic multimodal composition, when assessed through an IDG-informed rubric aligned with the UN Sustainable Development Goals, develop both digital and linguistic competencies alongside the inner capacities needed to become agents of meaningful change.

Digital multimodal pedagogy occupies an increasingly prominent place in contemporary foreign language teacher education, integrating language learning, digital creativity, and global responsibility. This paper presents the development and empirical testing of an assessment framework for digital multimodal projects created by pre-service language teachers, situated within the broader context of interdisciplinary composition and the Sustainable Development Goals.

According to Li (2020), multimodal pedagogy facilitates four key outcomes in teacher education: motivation and deeper engagement with content, retention and enrichment of second language (L2) knowledge, fostering of collaborative learning and critical thinking, and empowerment of pedagogical motivation among future educators. These outcomes provide the theoretical rationale for the assessment framework proposed here.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

The research draws on a growing body of scholarship. Zhang & Yu (2024) identify digital skills, creativity, and genre awareness as central to Digital Multimodal Composing (DMC) competence. Herzog, Kim & Park (2025) demonstrate that digital literacy combined with L2 writing skills predicts higher-quality outcomes. Anderson & Kachorsky (2019) establish that multimodal assessment practices actively promote educational equity. Emerging research further signals that future assessment systems, including those powered by artificial intelligence, must be capable of evaluating multimodal meaning rather than linguistic form alone.

Since 2022, the Inter-University Research Laboratory of Modern Technologies of Teaching Foreign Languages and Cultures at Sumy Makarenko State Pedagogical University has developed three contest formats that constitute the empirical foundation of the study. A Film-Based Essay Writing Contest invites participants to watch reflectively, think critically, and write creatively. An International Creative Writing Contest engages students in literary improvisations inspired by British and American authors using digital educational tools. An International Digital Storytelling Contest “Life stories to heal and inspire those who teach and learn English” combines the oral tradition of storytelling with the visual and sonic capacities of digital media. Together, these formats have generated a rich body of authentic student work against which the assessment framework has been developed and refined.

The contest topics, formats, and assessment criteria are explicitly aligned with the United Nations Sustainable Development Goals, particularly SDG 4 on Quality Education, SDG 10 on Reduced Inequalities, and SDG 17 on Partnerships for the Goals. When students compose reflective narratives about their teaching practice or explore their professional identity through multimodal means, they are being prepared not merely as language teachers but as agents of meaningful change. The contests cultivate empathy, critical awareness, and intercultural competence – the dispositions pre-service teachers need to contribute to the education the 2030 Agenda envisions.

The research also draws on the Inner Development Goals framework (IDG, 2023), which positions inner capacities as a prerequisite for achieving the SDGs. As the IDG report observes, far more attention is given to what ought to be done to resolve global problems than to how to build the skilfulness of those in a position to act. Pre-service language teachers are precisely such actors. All five IDG domains are embedded in the contest design: *Being* – through authentic personal storytelling; *Thinking* – through critical analysis and professional planning; *Relating* – through empathy and social-emotional learning; *Collaborating* – through digital co-creation and intercultural communication; *Acting* – through creative courage and methodological innovation.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

The proposed rubric comprises five criteria worth two points each, totalling ten points, each mapped onto corresponding IDG domains. *Uniqueness* measures authentic personal voice (Being). *Story Integrity* assesses narrative coherence and honesty (Thinking + Being). *Creative Layout* evaluates visual design and cross-modal communication (Thinking + Acting + Collaborating). *Technical Quality* reflects the perseverance required to produce a polished digital product (Acting). *Motivational Message* assesses the capacity to move the audience toward empathy and positive change (Relating + Acting).

A distinctive feature of the model is the involvement of an international jury whose role extends beyond scoring. Drawing on Ørevik's (2023) framework for synthesising recognition of semiotic work, jurors are invited to provide meaningful written feedback that acknowledges the creative and intellectual labour students have invested. This approach distinguishes genuine multimodal assessment from standardised marking exercises and provides participants with strong motivation and a sense of professional validation. Feedback from the broader professional community, peers, educators, and practitioners who engage with the student work, constitutes an additional layer of recognition that reinforces the framework's pedagogical value.

To sum up, assessing digital multimodal projects is not simply a technical challenge. It is a pedagogical and ethical commitment to developing whole persons: creative, empathetic, professionally growing, and globally responsible. The presented framework is grounded in the Inner Development Goals, informed by current research, and tested through genuine student work, thus it represents a meaningful contribution to foreign language teacher education and to the broader goals of the 2030 Agenda for Sustainable Development.

References

Anderson, K.T., & Kachorsky, D. (2019). Assessing students' multimodal compositions: An analysis of the literature. *English Teaching: Practice & Critique*, 18(2), 131–147. <https://doi.org/10.1108/ETPC-11-2018-0092>

Eidman-Aadahl, E., Blair, K., DeVoss, D. N., Hochman, W., Jimerson, L., Jurich, C., Murphy, S., Rupert, B., Whithaus, C., & Wood, J. (2010). Developing domains for multimodal writing assessment: The language of evaluation, the language of instruction. *Digital Writing Assessment & Evaluation*. CCDigitalPress. https://ccdigitalpress.org/book/dwae/07_nwp.html

Herzog, M., Kim, J.-E., & Park, E. (2025). Quality and predictors of L2 digital multimodal composition: Mixed-methods study. *System*, 134, 103787. <https://doi.org/10.1016/j.system.2025.103787>

IDG. (2023). *IDG report* [PDF]. https://idg-deutschland.de/wp-content/uploads/go-x/u/63468848-402b-4b81-9c3f-297c061b07e2/IDG_Report_Full.pdf

Li, M. (2020). Multimodal pedagogy in TESOL teacher education: Students' perspectives. *System*, 94, 102337. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102337>

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Ørevik, S. (2023). Assessing students' multimodal texts in the subject of English: Synthesising peers' and teachers' recognition of semiotic work. *Designs for Learning*, 15(1), 44–57. <https://doi.org/10.16993/dfi.216>

United Nations General Assembly. (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development* (A/RES/70/1). United Nations. <https://docs.un.org/A/RES/70/1>

Zhang, E.D., & Yu, S. (2024). *Assessing L2 digital multimodal composing competence*. London: Routledge.

Полятичко А.Д.

Рівненський державний гуманітарний університет

nastyapoliatycho3@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ

This paper examines the application of gamification in teaching English as a foreign language in secondary schools. The study analyzes both the advantages and limitations of using game-based elements such as points, levels, and rewards. The results of a small-scale classroom observation indicate that gamification can increase students' engagement, though its effectiveness depends on methodological design and learning context.

У сучасних умовах трансформації освітньої системи України, що відбувається в межах реалізації концепції Нової української школи, особливо актуальним є впровадження інноваційних педагогічних підходів, здатних підвищити ефективність навчального процесу та зробити його більш привабливим для учнів.

Сучасні школярі зростають у цифровому та інтерактивному інформаційному середовищі, де традиційні методи викладання часто не забезпечують достатньої зацікавленості та активної участі у навчанні. У зв'язку з цим одним із перспективних підходів є гейміфікація, тобто використання елементів гри та ігрових механік у неігровому освітньому контексті. До таких елементів відносяться бали, рівні, досягнення, нагороди, рейтинги та квести, які інтегруються у навчальний процес для підвищення мотивації та залучення учнів (Цуранова et al., с. 162–163).

Гейміфікація розглядається як педагогічна технологія, що передбачає інтеграцію ігрових елементів (балів, рівнів, досягнень, квестів, рейтингів, змагань та винагород) у навчальний процес. Використання таких технологій дозволяє створити більш динамічне та емоційно насичене освітнє середовище, що сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання. Водночас важливо розрізняти гейміфікацію та навчальні ігри: у першому випадку йдеться не про повноцінну гру, а про впровадження окремих ігрових елементів у традиційні навчальні завдання (Іщенко, 2026, с. 19).

Загалом, гейміфікація здатна формувати позитивний емоційний клімат у класі, підвищувати активність учнів та сприяти розвитку комунікативних навичок. Психологічною основою її ефективності є задоволення базових потреб

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

підлітків у досягненні, визнанні, автономії та соціальній взаємодії (Гейміфікація).

Разом із тим, ефективність гейміфікації не є універсальною і залежить від низки факторів, що обмежують її застосування. Перш за все, надмірне використання зовнішньої мотивації у вигляді балів, нагород або рейтингів може призводити до того, що учні виконують завдання лише заради винагороди, а не заради глибшого засвоєння матеріалу. По-друге, педагогічна підготовка і розробка інтерактивних завдань потребує значних часових ресурсів, ретельного методичного планування та врахування вікових, психологічних і індивідуальних особливостей учнів. Недостатньо продумане поєднання ігрових механік із навчальною програмою може призвести до поверхового виконання завдань та втрати навчальної цінності (Ofgang, 2024).

Окрім цього, не всі учні однаково сприймають ігрові елементи: частина школярів може відчувати стрес у змагальному середовищі або втрачати інтерес, якщо не досягає високих результатів, що ставить під сумнів універсальність такого підходу. Важливим фактором є також технічна складова: нестабільний інтернет, відсутність необхідних пристроїв або обмежені цифрові ресурси можуть значно ускладнити застосування гейміфікації в реальних класах (What Are the Benefits...).

Психологічною основою ефективності гейміфікації є її здатність задовольняти базові потреби учнів - потребу у досягненні, визнанні, автономії та соціальній взаємодії. У підлітковому віці ці потреби є особливо вираженими, тому використання ігрових механік може значно підвищити рівень мотивації та зацікавленості учнів у навчанні (Li et al., 2024).

У процесі викладання англійської мови гейміфікація може реалізовуватися через використання різноманітних цифрових платформ та інтерактивних інструментів. До найпоширеніших належать Kahoot!, Quizlet, Wordwall, Classcraft та Duolingo. Ці платформи дозволяють створювати інтерактивні вікторини, навчальні картки, квести, командні змагання та інші види активностей, що стимулюють навчальну діяльність учнів. Вони також забезпечують швидкий зворотний зв'язок, що дозволяє учням відстежувати власний прогрес (Кривонос et al., 2025, с. 1319).

Застосування ігрових елементів у навчальному процесі сприяє істотному підвищенню навчальної мотивації учнів, оскільки виконання завдань у формі гри викликає значно більший інтерес і зацікавленість порівняно з традиційними методами навчання. Ігровий формат створює емоційно привабливе освітнє середовище, у якому навчання сприймається не лише як обов'язок, а й як

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

захопливий процес пізнання. Завдяки цьому учні стають активнішими ми, охочіше долучаються до виконання завдань і проявляють ініціативу під час уроку.

Крім того, гейміфікація сприяє активізації участі школярів у навчальному процесі. Ефект інтерактивних вправ простежується в тому, що учні стають більш залученими до виконання навчальних завдань, частіше взаємодіють між собою та з учителем. Такий підхід також допомагає створити позитивний емоційний клімат у класі, зменшує страх помилок та напруження, що особливо важливо під час вивчення іноземної мови (Almufarreh, 2026).

Важливою перевагою гейміфікації є також розвиток комунікативних навичок учнів. Під час виконання ігрових завдань школярі мають більше можливостей для практичного використання англійської мови у різних ситуаціях спілкування: під час обговорень, рольових ігор, виконання спільних проєктів або розв'язання проблемних завдань. У результаті учні не лише краще засвоюють мовний матеріал, а й розвивають уміння взаємодіяти, висловлювати власні думки та працювати в команді (Perejaslavskaja, & Smahina, 2019).

Загалом, використання елементів гейміфікації може позитивно впливати на рівень залученості студентів у навчальний процес. Зокрема, відзначається підвищення їхньої активності, мотивації та зацікавленості під час виконання навчальних завдань у порівнянні з традиційними підходами до навчання. Водночас ефективність гейміфікації не є однозначною і значною мірою залежить від методологічного дизайну її впровадження, включаючи вибір ігрових механік, спосіб інтеграції в навчальну програму та особливості оцінювання результатів. Крім того, важливим чинником є контекст навчального середовища, зокрема дисципліна, рівень підготовки студентів та загальна організація освітнього процесу (What Are the Benefits...).

Отже, гейміфікацію можна розглядати як один із ефективних напрямів оновлення сучасного освітнього процесу. Використання ігрових механік під час вивчення англійської мови сприяє зростанню навчальної мотивації учнів, підвищує їхню активність на уроці. Разом із тим результативність цього підходу значною мірою залежить від того, наскільки продумано та методично обґрунтовано поєднуються ігрові елементи з традиційними формами навчання, а також від урахування вікових, індивідуальних і психологічних особливостей школярів.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Література

Гейміфікація як підвищення мотивації учнів до навчання. (б. д.). Освітній проект «На Урок» для вчителів. <https://naurok.com.ua/geymifikaciya-yak-pidvischennya-motivaci-uchniv-do-navchannya-370740.html>

Ищенко, Я.С. (2026). Гейміфікація як педагогічний інструмент у підготовці майбутніх учителів інформатики: теоретичне підґрунтя та компетентнісний фреймворк. *Педагогічна академія: наукові записки*, 1–23.

Кривонос, О., Кривонос, М., & Опанасюк, О. (2025). Гейміфікація в електронному навчанні. *Вісник науки та освіти*, 9(39). [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9\(39\)-1316-1330](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1316-1330)

Цуранова, О., Татаринцева, Ю., Бившева, Т., Погода, О., & Пушкар, О. (2022). Методичні рекомендації щодо впровадження технології гейміфікації в дистанційній освіті. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 159–164. <https://doi.org/10.32782/apv/2022.4.25>

Almufarreh, A. (2026). Gamification in Education and Its Impact on Student Academic Performance: A Conceptual Model Based on Systematic Literature Review and PLS-SEM Analysis. *Algorithms*, 19(2), 143. <https://doi.org/10.3390/a19020143>

Li, L., Hew, K. F., & Du, J. (2024). Gamification enhances student intrinsic motivation, perceptions of autonomy and relatedness, but minimal impact on competency: a meta-analysis and systematic review. *Educational technology research and development*. <https://doi.org/10.1007/s11423-023-10337-7>

Ofgang, E. (2024, 12 серпня). *Gamification: Pros and Some Cons, According to Research*. Tech & Learning. <https://www.techlearning.com/how-to/gamification-pros-and-some-cons-according-to-research>

Perejaslavskaya, S., & Smahina, O. (2019). Gamification as the current trend of national education. *Open education e-environment of modern university*, (special edition), 250–260. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019s24>

What Are The Benefits And Risks Of Gamification In Education. (б. д.). Academia. <https://academiamag.com/edutainment/benefits-and-risks-of-gamification-in-education>

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Помігуєв О.Ю.

*Комунальний заклад «Прилуцький гуманітарно-педагогічний
фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради*

pomiguev72@gmail.com

Помігуєва Л.П.

*Комунальний заклад «Прилуцький гуманітарно-педагогічний
фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради*

pomiguev72l@gmail.com

BLENDED LEARNING ЯК ІНСТРУМЕНТ ОПТИМІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

The abstract examines the peculiarities of using blended learning in the process of teaching English for professional communication. The possibilities of integrating traditional and digital teaching methods are analysed, and their impact on the formation of students' communicative competence is determined. The advantages of blended learning as an effective educational strategy in the context of digitalization of education and the need to develop student autonomy are outlined.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується активною цифровізацією та інтеграцією інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес. Особливої значущості це набуває у викладанні англійської мови для професійного спілкування, де важливим є не лише засвоєння мовних знань, а й розвиток практичних навичок комунікації в реальних і змодельованих професійних ситуаціях. У цьому контексті blended learning постає як ефективний підхід, що поєднує традиційне аудиторне навчання з онлайн-компонентами, забезпечуючи гнучкість, індивідуалізацію та підвищення мотивації студентів.

Проблематика змішаного навчання активно досліджується як у зарубіжній, так і у вітчизняній педагогічній науці. Зокрема, концептуальні засади blended learning розкрито у працях Г. Гаррісона, К. Крістенсена, М. Горна, які визначають його як інтеграцію онлайн- і офлайн-навчання. Питання використання цифрових технологій у викладанні іноземних мов досліджували Д. Наннан, Г. Дадлі-Еванс, а також українські науковці, які наголошують на важливості формування іншомовної комунікативної компетентності засобами ІКТ. Разом із тим, питання ефективної інтеграції традиційних і цифрових методів у контексті професійно орієнтованого навчання потребує подальшого осмислення. Метою дослідження є обґрунтування ефективності використання blended learning у викладанні англійської мови для професійного спілкування та

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

визначення оптимальних способів інтеграції традиційних і цифрових методів навчання.

У дослідженні використано комплекс загальнонаукових і спеціальних методів, зокрема: аналіз і синтез наукової літератури для визначення теоретичних засад *blended learning*; порівняльний метод для зіставлення традиційних і цифрових підходів; педагогічне спостереження за навчальним процесом; а також узагальнення практичного досвіду використання онлайн-платформ і цифрових інструментів у викладанні англійської мови..

У сучасній практиці викладання англійської мови для професійного спілкування поняття «*Blended learning*» виступає як ефективна модель організації навчання, що поєднує традиційні методи з інноваційними цифровими технологіями. Такий підхід створює інтерактивне освітнє середовище, у якому студенти не лише засвоюють мовний матеріал, а й активно застосовують його в умовах, наближених до реального професійного спілкування (Буровицька, 2025, с. 108–112; Farmati, Yeou, & Benzahaf, 2023, pp. 115–116).

Практична реалізація *blended learning* передбачає перенесення частини теоретичного матеріалу в онлайн-середовище. Для цього доцільно використовувати сервіс Quizlet, який допомагає ефективно опанувати професійну лексику через флеш-картки, вправи та тести. Kahoot сприяє закріпленню матеріалу у форматі вікторин і підтримує мотивацію студентів завдяки елементам гейміфікації. Така організація навчання дає змогу раціонально використовувати аудиторний час для практичної діяльності (Jiang, Chen, Lu, & Wang, 2021).

Аудиторна робота у *blended learning* має бути спрямована на розвиток комунікативних навичок. На заняттях студенти виконують рольові ігри, моделюють професійні ситуації, беруть участь у дискусіях та кейс-завданнях. Для організації спільної роботи й обміну ідеями ефективним є Padlet, який дозволяє створювати інтерактивні дошки для обговорення, рефлексії та колективного напрацювання ідей (Заболотська, 2012, с. 123–125).

Важливим компонентом є формування навичок презентації та професійної комунікації. У цьому контексті Canva дає змогу створювати візуально привабливі презентації англійською мовою, оформлювати проекти та представляти результати роботи в сучасному форматі, що сприяє поєднанню мовної та цифрової компетентностей (Буровицька, 2025, с. 110–112).

Особливу роль у *blended learning* відіграють інструменти штучного інтелекту, зокрема ChatGPT. Його використання для дітей віком від 13 років відкриває можливості для індивідуалізованої практики письма, моделювання

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

діалогів, створення сценаріїв рольових ігор та отримання оперативного зворотного зв'язку (Farmati et al., 2023, pp. 119–121; Jiang et al., 2021).

Отже, поєднання традиційних методів навчання з такими цифровими сервісами, як Quizlet, Kahoot, Padlet, Canva та ChatGPT, підвищує ефективність викладання англійської мови для професійного спілкування. Blended learning активізує навчальну діяльність студентів, розвиває їхню комунікативну й цифрову компетентності та сприяє підготовці до реальних умов професійної взаємодії.

Література

Буровицька, Ю.М. (2025). Впровадження змішаного навчання в англomовну підготовку студентів-комп'ютерників. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 99, 107–113. <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2025.99.15>

Заболотська, О. (2012). Актуальні проблеми методики викладання англійської мови. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*, 1(58), 122–127. <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/download/3846/3371/>

Farmati, C., Yeou, M., & Benzahaf, B. (2023). Blended learning in English for specific purposes instruction: A systematic review. *Digital Education Review*, 44, 114–124. <https://doi.org/10.1344/der.2023.44.114-124>

Jiang, Y., Chen, Y., Lu, J., & Wang, Y. (2021). The Effect of the Online and Offline Blended Teaching Mode on English as a Foreign Language Learners' Listening Performance in a Chinese Context. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.742742>

Примак Ю. В.

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
y.v.prymak@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СКЛАДНИК У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ТА ПЕРЕКЛАДУ

This study explores the pivotal role of psychological insights in the professional training of specialists in foreign language pedagogy and translation. It emphasizes the necessity of adopting an interdisciplinary approach, integrating psychological curricula with core professional disciplines, and implementing practice-oriented learning. Furthermore, the integration of modern educational technologies is highlighted as essential for fostering students' readiness for self-directed professional growth. These measures are instrumental in ensuring the high qualification and global competitiveness of graduates in this field.

Підготовка сучасних висококваліфікованих кадрів у галузі викладання іноземних мов та перекладу не буде комплексною й повною без опанування ними дисциплін психологічного профілю у вищій школі. Це майбутні спеціалісти передусім сфери “людина – людина”, тому саме знання з загальної, вікової, педагогічної тощо галузей психології допоможуть їм у розумінні самих себе, вікових й індивідуальних, а то й культурних особливостей інших – учасників співдії, формуванні мотивації до вивчення мов, обранні ефективних методів навчання з урахуванням індивідуальних потреб (зокрема й інклюзивності), побудові взаємодії в освітньому просторі на партнерських засадах, запобіганні конфліктам і керуванні емоційним кліматом у групі тощо. Цей список значущого функціоналу психологічної підготовки можна продовжити й ракурсом її важливості для розвитку психічних проявів на рівні конкретного суб’єкта окресленої взаємодії (йдеться про когнітивний вектор: відчуття, сприймання, увагу, пам’ять, мислення, мовлення, уяву, а також емоційно-вольовий і конатативний), формування навичок швидкого реагування та ухвалення рішень (наприклад, коли йдеться про усний синхронний переклад або виступ в офіційній обстановці), розуміння й регуляція власних емоційних реакцій та співрозмовників (якнайкраще це презентує емоційний інтелект), подолання дистресу та професійного навантаження (особливо нині – в часи перманентних криз та загроз), забезпечення ефективної крос-культурної комунікації тощо. Заразом питання інтеграції психологічних знань до системи підготовки фахівців мовної галузі нині потребує подальшого детального вивчення. Це питання науковці намагалися проаналізувати з різних векторів методології психології.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Зокрема, задля формування іншомовної компетентности, як правило, застосовується комунікативна методологія, заснована на засадах інтерактивності, що забезпечує практику спілкування та занурення у мовний процес. Відтак особливо ефективним наразі зарекомендував себе когнітивний підхід, розроблений на методологічних принципах когнітивної психології: вивчення певного лінгвістичного явища має спиратися на когнітивні процеси та дії, а разом і на зацікавленість, свідому позицію (Канюк, 2019).

Отож психологічний складник професійної підготовки – інтегративний дескриптор, що охоплює когнітивний компонент (знання психологічних закономірностей), емоційно-аксіологічний (емпатія, толерантність, емоційна врівноваженість, ціннісні орієнтири), конатативний (комунікативні вміння, навички співдії), рефлексивний (здатність до самоаналізу та саморозвитку). Увесь вищезгаданий комплекс забезпечує формування успішної психологічної компетентности як складника професійної компетентности фахівця. І в цьому особливо допоможуть сучасні інтерактивні технології. Застосування останніх як засобу психологічної підготовки наразі значно підвищує ефективність навчання, оскільки здатне активізувати пізнавальну діяльність, сприяти розвитку критичного мислення й формуванню практичних навичок, підвищенню рівня внутрішньої мотивації. До таких належать групові дискусії, кейс-методи, моделювання професійних ситуацій, методи проєктів, методи мовного портфоліо, тренінгові заняття. Саме вони й дозволяють якнайліпше формувати комунікативні навички та розвивати емоційний інтелект здобувачів (котрий забезпечує ефективне керування власними емоціями, розуміння емоцій інших, побудову гармонійних міжособистісних стосунків) під час навчання у вищих навчальних закладах (що особливо важливо в умовах тривалого дистанційного навчання) (Примак, 2025).

Загалом дисципліни психологічного профілю покликані сприяти формуванню комунікативної компетентности, розвитку емоційного інтелекту, підвищенню ефективности професійної діяльності, здатности до рефлексії, саморефлексії та саморозвитку мовлянів в освітньому середовищі та майбутній професійній діяльності. Відтак психологічні знання – базові для конкурентноспроможних і висококваліфікованих фахівців мовної сфери, адже вони здатні забезпечити ефективну взаємодію між людьми. Саме вони є основою педагогічної діяльності в окресленій площині, позаяк сприяють розумінню закономірностей навчання та розвитку особистости, реалізації індивідуального підходу до будь-якого суб'єкта освітнього процесу, розвитку педагогічної

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

майстерности, створенню позитивного психологічного клімату в колективі завдяки фасилітативному впливу.

Резюмуючи, відмітимо, що задля підвищення ефективності психологічної підготовки здобувачів доцільно застосувати міждисциплінарний підхід, інтегрувати психологічні дисципліни з фаховими, впроваджувати практико-орієнтоване навчання, застосовувати сучасні освітні технології, формувати перманентну готовність до саморозвитку та професійного самовдосконалення.

Література

Канюк, О. (2019). Когнітивно-комунікативний підхід у методиці викладання іноземної мови. *Сучасні дослідження з іноземної філології*, 17, 231–239. Ужгород. <http://philol-zbirnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/philol/article/view/120>

Примак, Ю.В. (2025). Дистанційне навчання в умовах війни: психологічна безпека учасників освітнього процесу. В О. М. Петровський, В. С. Мисик та ін. (ред.) *Безпечне освітнє середовище: нові виклики та сучасні рішення в умовах воєнного і повоєнного часу* : зб. наук. ст., тез доповідей та інших мат-лів III Всеукр. наук.-практ. конф., 07 березня 2025 р., 470–473. Тернопіль: ФОП Осадча Ю.В. <https://bit.ly/4urwC7J>

Самойленко О.В.

Донецький національний медичний університет

o.v.samoilenko@dnmu.edu.ua

ТРУДНОЩІ ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІМ ФАРМАЦЕВТАМ

The article examines the fundamental role of the Latin language as a professional code in pharmaceutical education and the specific difficulties of its teaching. The primary challenge lies in the vast amount of specialized terminology, including chemical nomenclature and complex botanical names, where grammatical accuracy is critical for patient safety. The study also highlights the dissonance between classical pharmacy traditions and modern International Nonproprietary Names (INNs), which are increasingly influenced by English. To overcome these obstacles, the author suggests integrating interactive methods and digital tools to bridge the gap between ancient linguistic canons and modern pharmaceutical practice.

Латинська мова є фундаментальною основою фармацевтичної освіти, оскільки вона виступає не лише термінологічною базою, а й універсальним кодом, що забезпечує точність у виготовленні та призначенні лікарських засобів. Однак викладання цієї дисципліни майбутнім фармацевтам супроводжується низкою специфічних труднощів, зумовлених як складністю самого предмета, так і трансформацією сучасних освітніх стандартів. Першочерговим викликом є величезний обсяг вузькоспеціалізованої лексики, яку студенти мають опанувати за відносно короткий термін. На відміну від майбутніх лікарів, фармацевти повинні знати не лише анатомічну номенклатуру, а й складні назви хімічних сполук, де латинське закінчення безпосередньо вказує на хімічну структуру речовини, наприклад, ступінь окиснення у назвах солей. Найменша граматична помилка у закінченні може призвести до видачі зовсім іншого препарату, що перетворює вивчення мови на питання професійної відповідальності та безпеки пацієнта. Ще одним специфічним викликом є також необхідність засвоєння ботанічних назв рослин, що іноді складаються з 3-4 компонентів, які нічим не мотивуються з точки зору україномовного здобувача освіти. Ці назви стають базою вивчення ботаніки та фармакогнозії, часто використовуються на іспиті КРОК-1.

Суттєвий бар'єр створює також складність латинської граматики, зокрема система відмінювання іменників та прикметників, яка є незвичною для покоління студентів, орієнтованих на спрощені структури англійської мови. У

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

латинській мові, як і в українській, прикметники узгоджуються з відповідними іменниками, іменники та прикметники змінюються за відмінками, дієслова мають дієвідміни та змінюються за особами та числами, що, з одного боку, наближає латину до української мови, а з іншого, ускладнює процес оперування термінами.

Окрему групу труднощів становлять правила рецептури, де необхідно бездоганно володіти наказовим способом та кон'юнктивом для оформлення розпоряджень фармацевту. Психологічний аспект також відіграє важливу роль, адже студенти першого курсу часто сприймають латину як «мертву» та надто абстрактну дисципліну, що не має прямого зв'язку з їхньою майбутньою практичною діяльністю. Це вимагає від викладача особливих зусиль для створення стійкої мотивації та демонстрації того, що кожен термін у фармакогнозії чи фармакології має логічне латинське обґрунтування. Додатковою проблемою стає певний дисонанс між класичною аптечною латиною та сучасними Міжнародними непатентованими назвами (МНН), які все частіше підпорядковуються англomовній транскрипції. Це змушує викладачів постійно адаптувати навчальні плани, балансує між традиційними канонами та вимогами сучасного фармацевтичного ринку.

Окрім того, викладання латини ускладнюється когнітивним перевантаженням студентів, які паралельно вивчають біологію та хімію, де термінологічне навантаження є не менш інтенсивним. Для подолання цих перешкод необхідне впровадження інтерактивних методів навчання, використання цифрових тренажерів для написання рецептів та тісна інтеграція латини з фаховими дисциплінами, щоб перетворити вивчення мови з механічного запам'ятовування на усвідомлене володіння професійним інструментарієм.

Отже, викладання латинської мови фармацевтам сьогодні вимагає не лише глибоких філологічних знань, а й розуміння специфіки хіміко-фармацевтичних процесів та здатності адаптувати античну спадщину до вимог цифрової епохи.

Середюк С.Г.

Рівненський державний гуманітарний університет

sofiasereduk3@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ АВТЕНТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА ЗАОХОЧЕННІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

This paper examines the pedagogical potential of authentic materials in developing senior secondary school pupils' communicative competence in a foreign language and enhancing their motivation to learn English. It demonstrates the value of using authentic sources as an effective means of bringing learning closer to a real-life language environment and ensuring pupils' emotional engagement. The types of authentic materials (texts, audio, video) and their impact on the development of language skills, in particular listening, lexical and grammatical skills, and critical thinking, are analysed. Research findings are presented which confirm the positive trend in pupils' academic achievement when such materials are used systematically. The main criteria for selecting authentic materials are identified, ensuring their effectiveness and alignment with the educational needs of senior school pupils.

Сучасні методики вивчення іноземних мов базуються на застосуванні інноваційних педагогічних підходів, які сприяють підвищенню мотивації та заохоченні учнів до активного опанування мовою. Зокрема, це стосується англійської мови, яка на сьогодні є домінантним засобом міжнародного спілкування у світі. Для забезпечення високої зацікавленості та емоційного залучення учнів важливо інтегрувати навчання з реальним життям. Ураховуючи потужний вплив медіа на сучасне покоління, найефективнішим засобом заохочення учнів до вивчення іноземної мови та їх повного занурення у справжнє, живе мовне середовище є використання автентичних матеріалів. Такий підхід набуває особливої актуальності в умовах глобалізації та цифровізації суспільства, коли англійська мова виступає ключовим інструментом доступу до світових ресурсів, освіти та професійного розвитку. Використання автентичних джерел дозволяє учням не лише ефективніше розвивати комунікативні компетенції, а й формувати природне відчуття мови в її реальному функціонуванні.

Традиційно поняття «автентичні матеріали» трактують як ті, що походять з країни, мова якої вивчається і призначені в першу чергу для носіїв мови, тому вирізняються оригінальністю лексичного складу, граматичних форм та структур, відображають зміст та ситуації, що відповідають менталітету, нормам цієї

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

країни. До цих матеріалів належать друковані тексти, джерелом яких є газети, журнали, літературні твори, оголошення, рекламні проспекти тощо; аудіоматеріали, які представлені радіопередачами, подкастами, піснями; відеоматеріали, до яких відносять відеосюжети, рекламні ролики, інтерв'ю, художні та документальні фільми тощо (Король, 2022, с. 163). Особлива привабливість автентичних матеріалів для учнів зумовлена їхньою сучасністю, емоційною насиченістю та різноманітністю форм подачі. Використання пісень, відео, мемів, фрагментів фільмів чи соціальних мереж викликає інтерес і позитивні емоції, робить навчання менш формалізованим і більш захопливим. Учні сприймають такі матеріали як частину власного культурного простору, що сприяє зростанню внутрішньої мотивації та бажанню самотійно взаємодіяти з іноземною мовою поза межами уроку.

Педагогічний потенціал автентичних матеріалів полягає в їхній здатності значно підвищувати ефективність навчання іноземної мови завдяки наближенню навчального процесу до реального мовного середовища. Використання автентичних матеріалів на заняттях з англійської мови формує лексико-граматичний, інтонаційний, вимовний мовленнєвий приклад; відновлює умови звичайної комунікації, відображаючи як реальні ситуації, так і вигадані; презентує інформацію про країну мови, що вивчається, що сприяє побачити ситуацію, яка представлена в тексті, найточніше. Також автентичні матеріали гарантують «ефект присутності», або «ефект співучасті»; активізують мовленнєву активність, містять великі мотиваційні можливості (Рейда, 2019, с. 135). Так, слухання подкастів і автентичних аудіозаписів формує природний інтонаційний та вимовний зразок, відновлює умови звичайної комунікації та створює ефект присутності. Перегляд відеофрагментів сприяє формуванню лексико-граматичного зразка в реальному контексті, дозволяє учням бачити ситуацію максимально точно та активізує мовленнєву діяльність через подальше обговорення. Читання оригінальних статей і дописів з мережі дає можливість ознайомитися з актуальною інформацією про країну, що вивчається, розвиває навички критичного сприйняття тексту та підвищує мотивацію завдяки релевантності тем. Робота з піснями та музичними кліпами створює емоційне залучення, формує лексичний запас у контексті та сприяє ефекту співучасті. Аналіз рекламних матеріалів і постів у соціальних мережах допомагає учням опанувати мову в її сучасному функціонуванні, розвиваючи вміння реагувати на реальні комунікативні ситуації.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Звертаючи увагу на успішність застосування автентичних матеріалів, Г.В. Чуланова та К.С. Ведмидера (Чупланова, 2023), аналізуючи результати емпіричного дослідження щодо впливу автентичних відеоматеріалів на процес навчання англійської мови, довели, що їх систематичне використання сприяє значному підвищенню рівня іншомовної комунікативної компетентності учнів. Порівняння показників констатувального та контрольного етапів експерименту виявило чітку позитивну динаміку в уміннях аудіювання. Наприкінці дослідження 25 % школярів досягли рівня «відмінно», 39 % — «добре» і 36 % — «задовільно». При цьому жоден учень не отримав незадовільної оцінки, а більшість учасників, включно з тими, хто спочатку мав слабкі результати, продемонстрували суттєве покращення своїх показників. Отримані дані підтверджують, що застосування автентичних відеоматеріалів у поєднанні з продуманими вправами не лише суттєво підвищує мотивацію та зацікавленість учнів, а й ефективніше формує навички аудіювання, лексико-граматичну базу та загальну комунікативну компетентність.

Відбір автентичних матеріалів повинен здійснюватися з урахуванням таких критеріїв: відповідність віковим і мовним особливостям учнів, тематична релевантність, культурна значущість, актуальність та мовна складність. Матеріали мають бути достатньо цікавими для учнів, але не надто складними, щоб уникнути швидкого розчарування. Важливо дотримуватися принципу поступового ускладнення — від простіших автентичних текстів (короткі дописи, реклама) до складніших (інтерв'ю, документальні фільми, науково-популярні статті).

Водночас ефективність їх використання значною мірою залежить від методів і прийомів роботи, серед яких доцільно застосовувати комунікативні методи (рольові ігри, дискусії, моделювання реальних ситуацій спілкування), інтерактивні технології (робота в парах і групах, проєктна діяльність), а також метод проблемного навчання, що передбачає аналіз і обговорення змісту матеріалів. Доцільним є використання передтекстових, текстових і післятекстових завдань, які сприяють розвитку навичок розуміння, інтерпретації та критичного мислення. Такий комплексний підхід забезпечує не лише засвоєння мовного матеріалу, а й формування іншомовної комунікативної компетентності учнів.

Література

Король, С.В. (2022). Дидактичний потенціал автентичних матеріалів для формування іншомовної комунікативної компетентності на заняттях з іноземної мови. *Наукові записки*.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Серія: Педагогічні науки, 207, 163–167. Кропивницький: Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка.

Рейда, О., Івлева, К., & Гулієва, Д. (2019). Використання автентичних матеріалів у процесі викладання англійської мови студентам-філологам. *Humanities science current issues, 3(23), 133–138.* <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/23.166819>

Чуланова, Г.В., & Ведмидера К.С. (2023). Ефективність застосування автентичних матеріалів у навчальному процесі. *Scientific Notes of Junior Academy of Sciences of Ukraine, 2(27), 95–102.* <https://doi.org/10.51707/2618-0529-2023-27-11>

Soga L.V.

Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav

[*megan-love-fox@ukr.net*](mailto:megan-love-fox@ukr.net)

**LANGUAGE AND DISCOURSE MECHANISMS OF REPRESENTING
UKRAINIAN IDENTITY IN INTERNATIONAL LEGAL DISCOURSE AS A
RESOURCE FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES FOR
PROFESSIONAL COMMUNICATION.**

The problem of Ukrainian national identity is one of the key issues in contemporary humanities, especially under the conditions of globalization and active intercultural communication. The formation and representation of state identity take place not only within the internal cultural space but also beyond it – through foreign-language texts, media, political statements, fiction, and official documents.

Under the conditions of large-scale transformations of the international order, the analysis of foreign-language discourse of an international legal nature becomes particularly significant, including the texts of international treaties, resolutions and declarations of international organizations, decisions of international judicial institutions, as well as official statements by subjects of international law. These texts shape the legal image of Ukraine as a sovereign state, determine its status within the system of international relations, and play an important role in the processes of international support and post-war recovery (Shaw, 2017, p. 41).

The aim of the article is to analyze the specific features of representing Ukrainian national identity in foreign-language discourse and to identify the main linguistic means of its formation.

The concept of national identity encompasses a set of cultural, historical, linguistic, and worldview characteristics that unite a community and ensure its self-awareness. According to contemporary scholars, national identity is formed in the process of social communication and largely depends on the linguistic factor (Smit, 1994, p. 45). Language is not only a means of communication but also a tool for constructing reality, as values, national myths, and collective memory are transmitted through linguistic structures. In this context, foreign-language discourse acts as a mediator between Ukrainian culture and the global world, conveying a certain interpretation of Ukrainian identity (Haidegger, 2010, p. 112).

Foreign-language discourse encompasses a wide range of texts, including publications in international media, official documents of international organizations, political speeches, analytical materials, and literary works. All these texts shape

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

perceptions of Ukraine and Ukrainians in the minds of foreign recipients. A separate group consists of texts of international legal discourse, in which Ukrainian national identity is represented through the prism of the principles of sovereignty, territorial integrity, the rule of law, and compliance with norms of international law (Cassese, 1992, p. 96).

An important aspect is that foreign-language discourse often reflects not only objective reality but also the ideological attitudes of the author or media platform, which influences the interpretation of Ukrainian identity (Fairclough, 1992, p. 78). In international legal discourse, these lexical units function in conjunction with such concepts as territorial integrity, international law, accountability, and legal responsibility, contributing to the construction of the image of Ukraine as a full-fledged and responsible subject of international law (Koskeniemi, 2005, p. 57).

In contemporary foreign-language media discourse, there is often an emphasis on the historical continuity of Ukrainian statehood, European values, and aspirations for democratic development, which contributes to the formation of a positive image of Ukrainian national identity. The worldview foundations of Ukrainian identity in foreign-language discourse are reflected through narratives of freedom, the struggle for independence, and cultural distinctiveness. Such narratives have a significant impact on the formation of international solidarity and support for Ukraine (Bakhtin, 2003, p. 59).

At the same time, there is a problem of simplification or stereotyping of the image of Ukraine, which necessitates a critical analysis of foreign-language texts from the perspectives of philology and discourse analysis.

Thus, foreign-language discourse is an important factor in the formation and transmission of Ukrainian national identity in the international space. Through linguistic and discursive means, the image of Ukraine is constructed, influencing the worldview perceptions of foreign audiences. At the same time, foreign-language international legal discourse performs a normative and legitimizing function by reinforcing the image of Ukraine as a state that acts in accordance with the principles of international law and shares universally recognized legal values. The study of the representation of Ukrainian identity in foreign-language discourse is a promising area of contemporary foreign philology and contributes to a deeper understanding of intercultural communication.

References

- Shaw, M.N. (2017). *International Law*. Cambridge: Cambridge University Press. 1033 p.
- Smit, E. (1994). *Natsionalna identychnist* [National Identity]. Kyiv: Osnovy, 224 p. (in Ukrainian)

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Haidegger, M. (2010). *Mova i buttia* [Language and Being]. Kharkiv: Folio. 176 p. (in Ukrainian)

Cassese, A. (2005). *International Law*. Oxford: Oxford University Press. 558 p.

Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press. 259 p.

Koskenniemi, M. (2005). *From Apology to Utopia: The Structure of International Legal Argument*. Cambridge: Cambridge University Press. 683 p.

Bakhtin, M.M. (2003). *Estetyka slovesnoi tvorchosti* [The Aesthetics of Verbal Creation]. Kyiv: Mystetstvo. 320 p. (in Ukrainian)

Стрілець В.В.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

vvctrilets@gmail.com

ОДНОМОВНІ ВПРАВИ У НАВЧАННІ ПИСЬМОВОГО НАУКОВО-ТЕХНІЧНОГО ПЕРЕКЛАДУ

Teaching scientific and technical translation to Philology undergraduates should be based on the balanced system of exercises including monolingual ones. Their presence is substantiated by both the multifaceted nature of real life translation process and translator training peculiarities. The paper analyses their role and content at the task-focusing, analytical, synthesizing, and assessment stages of scientific and technical translation competence formation. Focused on achieving particular objectives monolingual exercises complement bilingual ones in developing Philology undergraduates' competence to perform full and contracted translation of scientific and technical texts of different genres.

Навчання письмового науково-технічного перекладу передбачає розробку збалансованої системи вправ і завдань, спрямованої на набуття знань, формування і вдосконалення навичок і вмінь та розвиток професійно значущих особистісних якостей майбутніх бакалаврів філології для досягнення рівня С (за Загальноєвропейськими рекомендаціями з перекладу (Hurtado Albir et. al., 2023)) у повному, фрагментарному, реферативному й анотативному видах перекладу професійно-практичних, науково-теоретичних та освітньо-наукових текстів різних жанрів.

Хоча письмовий переклад як особливий вид мовленнєвої діяльності носить двомовний характер, формування відповідної компетентності включає поряд із двомовними вправами також одномовні, які безпосередньо не передбачають виконання транслатологічних дій. Їхня наявність обумовлена як багатогранністю операцій письмового перекладача-практика й багатоетапністю процесу письмового перекладу, який має бути максимально змодельований під час професійної підготовки майбутніх бакалаврів філології, так і особливостями освітнього процесу, що передбачає набуття й систематизацію студентами знань (теоретичних філологічних, зокрема, перекладознавчих; фонових; предметних), а також постійне вправляння для формування й удосконалення навичок і вмінь.

Розглянемо роль і місце, а також зміст одномовних вправ на різних етапах навчання письмового науково-технічного перекладу, конкретизованих нами в

Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)

попередніх дослідженнях: професійно орієнтувальному, аналітичному, синтезувальному й оцінювально-коригувальному (Стрілець, 2019, с. 83 – 84).

На професійно орієнтувальному етапі студенти виконують одномовні вправи, спрямовані на опрацювання перекладацького завдання (*translation brief*) в режимі вивчаючого читання та на обговорення із замовником умов його виконання через засоби електронної комунікації. До цього етапу також входить підетап підготовки до перекладу, який, крім двомовних вправ, включає одномовні вправи на вдосконалення лексичних і граматичних навичок та розширення предметних знань із певної галузі (знаходження синонімів і антонімів, утворення і вживання колокацій, заповнення пропусків у тексті загальнонауковими / галузевими термінами / засобами когезії, одномовне дефінування термінів) та вмінь письма (перекладу речень і абзаців для досягнення наукового стилю).

Серед підетапів аналітичного етапу виокремимо ті, які передбачають виконання одномовних вправ і завдань. На підетапі розуміння й інтерпретації тексту оригіналу (ТО) пропонуються вправи на розвиток умінь вивчаючого й аналітичного читання (прогнозування змісту ТО, виділення основної думки, знаходження ключових слів, визначення нової й знайомої інформації, побудову смислової карти й відтворення за нею змісту ТО). На підетапі доперекладацького аналізу ТО певного жанру (інструкції, звіту, сторінки вебсайту компанії, бюлетеня новин, науково-популярної статті, наукової статті, анотації, енциклопедичної статті, розділу підручника тощо) розвиваються вміння філологічного читання через визначення його екстралінгвістичних та лінгвістичних (лексико-семантичних, граматичних, синтаксичних і жанрово-стилістичних) особливостей. Завдання підетапу інформаційно-довідкового пошуку спрямовують студентів на поглиблення фонових і предметних знань через опрацювання матеріалів сайтів компаній галузі, електронних енциклопедій тощо.

У межах синтезувального етапу студенти звертаються до існуючих одномовних корпусів текстів для поглибленого аналізу жанрово-стилістичних характеристик ТО (підетап опрацювання корпусів текстів), а також укладають власні корпуси текстів певного жанру. У підсистемі вправ, яка передбачає використання систем машинного перекладу, виділяється підетап передредагування ТО, який пропонується виконати згідно з правилами контрольованих мов для уникнення неоднозначності й наближення синтаксичної структури речення ТО до відповідних норм мови перекладу. Підсистеми вправ

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

для навчання неповного (фрагментарного, реферативного, анотативного) виду письмового перекладу мають на цьому етапі свої особливості. Так, для навчання реферативного й анотативного видів перекладу доцільно виконувати запропоновані В. Ігнатенко вправи на одномовну трансдукцію / семантичне згортання через виконання операцій узагальнення, об'єднання, згущення й перефразування (Ігнатенко, 2017, с. 115). Навчання фрагментарного виду перекладу передбачає компіляцію попередньо відібраних фрагментів для подальшого перекладу.

Першим кроком редагування тексту перекладу є його аналіз без звернення до тексту оригіналу, який виконується на останньому (оцінювально-коригувальному) етапі також як одномовна вправа.

Отже, одномовні вправи, органічно інтегруючись у систему вправ і завдань для реалізації певної мети конкретного підетапу навчання різних видів письмового науково-технічного перекладу, доповнюють двомовні у формуванні комплексної компетентності в письмовому перекладі науково-технічних текстів різних жанрів.

Література

Ігнатенко, В.Д. (2017). *Методика навчання майбутніх філологів письмового перекладу науково-технічних текстів французькою мовою* (Дис. канд. пед. наук). Київський національний лінгвістичний університет, Київ.

Стрілець, В.В. (2019). Етапи навчання повного письмового науково-технічного перекладу. *Вісник КНЛУ. Серія: педагогіка і психологія*, 31, 78–86. <https://doi.org/10.32589/2412-9283.31.2019.193869>

Hurtado, Albir A., Rodríguez-Inés, P., Prieto Ramos, F. et. al. (2023). *Common European Framework of Reference for Translation – Competence Level C (specialist translator): A proposal by the EFFORT Project*. <https://www.effortproject.eu/wp-content/uploads/Level-C-en.pdf>

Сулимовський А.А.

Київський національний лінгвістичний університет

andrii.sulymovskyi@knlu.edu.ua

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПІ

This paper examines current trends in the implementation of inclusive education. Special attention is given to the transition from the medical to the social model, the role of digital technologies, and teacher training. Inclusive education is considered as a key factor in ensuring equal access to quality education for all learners.

Інклюзивна освіта є одним із ключових напрямів розвитку сучасних освітніх систем, що ґрунтується на принципах рівності освітніх можливостей, забезпечення доступу до якісної освіти та врахування індивідуальних освітніх потреб здобувачів освіти. У контексті європейської інтеграції України запровадження інклюзивної освіти набуває особливої актуальності в умовах воєнної кризи, що переживає держава, а також через збільшення кількості учнів з особливими освітніми потребами (ООП).

За даними МОН України, станом на 2024/2025 навчальний рік понад 470 000 дітей з ООП здобувають освіту в заклади загальної середньої освіти, що становить близько 13,4% від загальної кількості учнів (МОН, 2025). Це свідчить про зростання на 67,5% порівняно з 2023/2024 навчальним роком, що відображає суттєве розширення доступу до загальної освіти для дітей що потребують додаткової освітньої підтримки. Це актуалізує необхідність осмислення тенденцій розвитку інклюзивної освіти та викликів, пов'язаних із її практичним упровадженням.

Аналіз наукової літератури та освітньої практики провідних європейських країн дозволяє виокремити такі ключові тенденції:

1. Впровадження концепції Універсального дизайну навчання (UDL). UDL передбачає проєктування освітнього процесу, доступного для всіх учнів без додаткового пристосування, через гнучкі методи подання матеріалу, способи діяльності та форми вираження результатів навчання (CAST, 2018, р. 6).

2. Цифровізація інклюзивного навчального середовища. Асистивні технології (синтез мови, програми зчитування з екрана, альтернативна та додаткова комунікація – ААС) суттєво розширюють можливості участі дітей з ООП у навчальному процесі. ЮНЕСКО (2023) наголошує на потенціалі

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

штучного інтелекту для персоналізації навчання та підтримки учнів із когнітивними й мовленнєвими особливостями (UNESCO, 2023).

3. Розвиток командної моделі підтримки. Ефективна інклюзивна освіта передбачає міждисциплінарну взаємодію педагогів, асистентів учителя, практичних психологів, логопедів та батьків. Наказ МОН України № 609 (2018) регламентує діяльність команди психолого-педагогічного супроводу як обов'язкову умову організації інклюзивного навчання (МОН, 2018).

4. Підготовка та підвищення кваліфікації педагогів. Дослідження L. Florian (2014, р. 8) свідчать, що готовність учителя є ключовим чинником успішної інклюзивної освіти. В Україні з 2020 року запроваджено обов'язкові курси підвищення кваліфікації з інклюзивної освіти обсягом не менше 30 годин на рік. Проте, як зазначає І.І. Демченко (2016, с. 5), фрагментарність спеціально організованих курсів для вчителів не забезпечує належного підвищення рівня їхньої готовності до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, що свідчить про відсутність системності та єдиних стандартів у підготовці педагогів до інклюзивної практики.

Спираючись на вищезазначені фактори, можна зробити висновок, що сучасні тенденції інклюзивної освіти відображають перехід від медичної до соціальної моделі розуміння особливих освітніх потреб дитини, а також від формальної інтеграції до її повноцінної участі в освітньому процесі. Ключовими умовами ефективної реалізації інклюзивної освіти є системна підготовка педагогів, командна взаємодія фахівців, технологічна підтримка та орієнтація на індивідуальний прогрес дитини. Подальших досліджень потребують питання вимірювання ефективності впровадження інклюзивної освіти та розробки науково обґрунтованих моделей психолого-педагогічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами в умовах нових викликів.

Література

Демченко, І.І. (2016). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти* [Дисертація доктора педагогічних наук, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини].

Міністерство освіти і науки України. (2022). *Моніторинг якості підвищення кваліфікації педагогічних працівників з питань інклюзивної освіти*. МОН України.

Міністерство освіти і науки України. (2025). *Статистичні дані про стан інклюзивної освіти*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya>.

Florian, L. (2014). What counts as evidence of inclusive education? *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), 286–294. <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.933551>.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

The UDL Guidelines. CAST Universal Design for Learning Guidelines. URL:
<http://udlguidelines.cast.org/> (дата звернення: 14.04.2026).

UNESCO. (2023). *Generative AI and the future of education*. UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385877>.

Shevchenko M.Yu.

Donbas State Pedagogical University
marina.shevchenko.2018@gmail.com

HUMAN–AI COLLABORATION IN TRANSLATION TRAINING: EFFECTS OF AI-GENERATED FEEDBACK ON COGNITIVE LOAD AND PROFESSIONAL DECISION-MAKING

The rapid integration of artificial intelligence technologies into translation practice has led to fundamental changes in the professional training of future translators and foreign language teachers. In contemporary contexts, the translator is no longer merely a text producer, but also acts as an analyst, editor, and critical evaluator of AI-generated output. In this regard, the study of human–AI collaboration in translation training becomes particularly relevant, especially concerning the role of AI-generated feedback. The use of such tools transforms learners' cognitive processes: on the one hand, it reduces workload through the automation of certain translation stages; on the other hand, it increases demands on critical thinking, reflection, and professional decision-making. Recent research emphasizes that interaction with AI fosters new cognitive strategies related to evaluating the reliability of generated content, selecting optimal translation solutions, and performing post-editing tasks. Consequently, the issue of cognitive load and its regulation emerges as a central concern in modern language pedagogy and translation studies (O'Brien, 2020, p. 56).

This problem has been активно developed in the international research landscape, particularly in the United States and Germany. In American scholarship, including the works of Dorothy Bowker, Sharon O'Brien, and Stephen Doherty, the focus is placed on the impact of AI tools on post-editing processes, decision-making, and the development of translators' AI literacy. The German research tradition, represented by scholars such as Kiraly Risku, Gary Massey, and Susanne Göpferich, emphasizes the cognitive and sociotechnical dimensions of translation, viewing human–technology interaction as a complex system involving distributed cognition and professional adaptation to digital environments (Doherty, 2020, p. 16). In Ukrainian academia, researchers such as Olena Selivanova, Taras Kiyak, and Leonid Chernovatyi address issues of translator and foreign language teacher training in the context of educational digitalization; however, the specific impact of AI-generated feedback on cognitive load and translation decision-making processes remains insufficiently explored. This gap highlights the relevance and scientific novelty of the

present study within contemporary linguistic-didactic and psychological-pedagogical transformations.

The empirical component of this study was conducted within a specialized translation training course for undergraduate students majoring in English and German at a university level (Bowker, 2020, p. 34). The experiment was designed to examine how AI-generated feedback influences cognitive load and professional decision-making during the translation process. A total of 32 participants with an intermediate–upper-intermediate proficiency level (B2–C1) were involved. The study employed a quasi-experimental design with two conditions: a control group performing traditional translation with human instructor feedback, and an experimental group utilizing AI-assisted feedback generated through the ChatGPT and DeepL Translator. Students were asked to translate a domain-specific text (technical and socio-political content) from German into English and vice versa, followed by a structured revision phase. Data collection methods included screen recording, think-aloud protocols, post-task reflective questionnaires, and cognitive load self-assessment based on adapted NASA-TLX scales. Particular attention was paid to micro-level decision-making processes, such as acceptance, modification, or rejection of AI-generated suggestions.

The findings revealed that AI-generated feedback significantly restructures the cognitive dynamics of the translation task. While the overall perceived effort decreased due to reduced time spent on lexical search and syntactic construction, there was a marked increase in evaluative and metacognitive activity. Students in the experimental group demonstrated a higher frequency of critical interventions, engaging in what can be described as “selective trust” toward AI outputs. Notably, the most significant discovery was the emergence of a hybrid decision-making model, in which students alternated between intuitive acceptance and analytical verification of AI suggestions, depending on task complexity and language direction (EN–DE vs DE–EN). This indicates that AI does not diminish translator competence but redistributes cognitive load toward higher-order thinking skills. From a pedagogical perspective, these results suggest that structured integration of AI tools into translation training can enhance professional readiness by fostering critical AI literacy, reflective practice, and decision-making autonomy (Massey & Ehrensberger-Dow, 2021, p. 14). Practically, this can be implemented through task-based modules that incorporate guided AI interaction, explicit instruction in prompt design, and reflective evaluation frameworks, thereby aligning translator education with the evolving demands of the AI-mediated professional environment (Risku, Rogl & Pein-Weber, 2021, p. 206).

The findings of the present study clearly indicate the need for further, more fine-grained investigation into the cognitive and pedagogical implications of human–AI

collaboration in translation training. In particular, future research should move beyond self-reported cognitive load measures and incorporate multimodal empirical methods such as eye-tracking, keystroke logging, and neurocognitive data (e.g., EEG) to capture real-time processing dynamics during AI-assisted translation. Additionally, it remains necessary to explore longitudinal effects: how sustained exposure to AI-generated feedback influences the development of professional intuition, error-detection skills, and resistance to automation bias over time. Equally important is the expansion of research into pedagogical design and instructional scaffolding for AI-integrated translation training. The results suggest that the effectiveness of AI tools depends not on their mere inclusion, but on the way interaction with them is methodologically structured. In this regard, further studies should focus on developing and validating didactic models that regulate the degree of learner autonomy, the sequencing of AI use (pre-translation, drafting, post-editing), and the balance between human and machine feedback. Special attention should be paid to the formation of AI-mediated metacognitive competence, which includes the ability to critically evaluate AI outputs, justify translation choices, and reflect on one's own decision-making strategies. This also opens the field for interdisciplinary research at the intersection of translation studies, educational psychology, and digital pedagogy, particularly in the context of sustainable education and lifelong learning. Based on the empirical results obtained, several pedagogical models for integrating AI into the training of future English and German translators can be proposed. First, the guided AI interaction model, in which students engage with AI-generated feedback under structured instructor supervision, focusing on justification and critical evaluation rather than passive acceptance. Second, the contrastive AI post-editing model, which involves systematic comparison of human and AI translations across English–German language pairs, thereby enhancing linguistic awareness and sensitivity to structural differences. Third, the reflective decision-making model, where students document and analyze their interaction with AI tools through translation diaries and protocol analysis, fostering metacognitive awareness and professional self-regulation. Finally, the prompt-based competence model emphasizes the development of skills in formulating effective queries to AI systems, which directly impacts the quality of generated feedback and translation outcomes. These models collectively contribute to a shift from tool-oriented to competence-oriented training (O'Brien, Ehrensberger-Dow, & Hasler, 2022, p. 187).

The integration of AI-generated feedback into translation education represents not merely a technological enhancement, but a paradigmatic shift in the understanding of translator competence. The study demonstrates that human–AI collaboration, when pedagogically structured, can serve as a powerful catalyst for the development of

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

higher-order cognitive skills, critical thinking, and professional autonomy. At the same time, it underscores the necessity of rethinking traditional approaches to translator training, placing greater emphasis on cognitive processes, decision-making mechanisms, and ethical engagement with technology. In the context of training future translators of English and German, the proposed models offer practical pathways for aligning educational practices with the evolving demands of the profession, ensuring both technological adaptability and the preservation of human-centered expertise.

References

- O'Brien, S. (2020). *Machine Translation and Post-Editing*. London: Routledge.
- Doherty, S. (2020). *The Impact of Translation Technologies on the Process and Product of Translation*. London: Routledge.
- Bowker, L. (2020). *Machine Translation and Global Research*. Bingley: Emerald Publishing.
- Massey, G., & Ehrensberger-Dow, M. (2021). *The Human Translator in the 2020s*. Berlin: Language Science Press.
- Risku, H., Rogl, R., & Pein-Weber C. (2021). *Translation Practice in the Field*. Amsterdam: John Benjamins.
- O'Brien, S., Ehrensberger-Dow, M., & Hasler, M. (2022). *Cognitive Explorations of Translation*. London: Bloomsbury Academic.

Tarhonii B.

Rivne State University of Humanities
bogdana.tarhoniya@gmail.com

USAGE OF ROLE-PLAYING GAMES FOR ENHANCING SPEAKING SKILLS IN HIGH SCHOOL

This article analyses the use of role-playing games in English lessons. Role-play helps students practice real-life communication and improve their fluency and confidence. It provides different types of role-plays and their benefits for high school students. It also describes the teacher's role in organizing successful activities in the classrooms.

Role-playing is one of the most effective interactive methods used in English language teaching. Richards defines role-plays as “activities in which students are assigned roles and improvise a scene or exchange, based on given information or clues” (Richards, 2015).

According to Hadfield, students are fictional characters and some details about them. In such games, language is more important than acting. The situation is open and can develop in many different ways (Hadfield, 1998). So, role-playing games are structured activities in which learners take on specific roles and act out situations in the target language, either following a script or improvising within a given scenario. However, the effectiveness depends on classroom conditions, which include clear instructions, difficulty level, and students' participation. Without these elements, role-play may end up being just for show, as it won't give meaningful speaking practice.

There are several main types of role-plays. Krebt's typology is one of the most popular. It states the existence of “... fully scripted role-play, semi-scripted role-play, and non-scripted role-play” (Krebt, 2017). In fully scripted role-play, students memorize or read prepared dialogues, which is particularly suitable for beginners with limited vocabulary who need strong language support. Semi-scripted role-play gives a model dialogue with gaps and allows learners to adapt the language to their own ideas. Non-scripted role-play provides only keywords, roles, or a short situation description; learners must create the dialogue themselves, which is more appropriate for intermediate and advanced learners who can already manage spontaneous speech. They are chosen depending on the students' level and lesson objectives.

“By employing the semi-scripted role play, the students could freely express their feelings and make them able to explore their creativity in more ways to enable them to face the real life” (Yusuf & Setyamardani, 2020). In classroom conditions, this

type supports weaker students because the given structure reduces their anxiety, and stronger students can still find the task interesting, as they have the opportunity to expand their ideas. So, it is the best type of role-play for high school students.

There are multiple advantages of role-play, such as motivation, promotion of speaking fluency, and creativity. For 15-16-year-olds, stepping into a different role reduces fear of making mistakes. The authors emphasize that role-play “promotes language learning, helps to increase cognitive interest in the subject, while making the learning process less difficult, develops memory and thinking, focuses attention on a particular subject, and motivates students to learn English.” (Biynazarova et al., 2024) When the task is organized effectively, role-play can ensure equal participation, support confidence, and develop cooperative skills.

At the same time, this method is not without limitations. Dominance of extraverted students, insufficient preparation, and curriculum demands are the most popular problems. Teachers need to adapt role-playing games carefully to students’ ages, traits of character, and lesson plans. According to Jonathan de Haan, the study about game-based learning warns that “...learning occurred mostly around games, not during games...” (deHaan, 2019) if goals, materials, and teacher negotiation are not well integrated.

In Ukraine, role-plays are still not widely used, especially in high school. In many classrooms, teachers continue to focus mainly on grammar exercises, translation, and workbook tasks. As a result, students may have theoretical knowledge and passive vocabulary but limited speaking practice.

To increase the use of role-playing games in English lessons, teachers should become a regular part of the lesson. They can be short to fit in a 45-minute lesson. For example, after learning new phrases, students can role-play a situation between friends discussing a problem. As a result, learners practice English in real-life situations, outside the classroom. In the context of implementation in a lesson, the effectiveness can be increased if the activity is monitored by the teacher and followed by feedback. In addition, speaking outcomes can be measured through specific criteria, such as fluency, accuracy, interaction and task achievement.

Having observed and conducted lessons in the 10th form in Rivne Lyceum “Centre of Hope” named after Nadiya Marynovych, several problems with speaking were noticed. Before integrating role-plays, students were given a questionnaire. Many students showed willingness to speak, and they often had the vocabulary to communicate, but they were not always able to use correct grammatical structures in spontaneous speech. Others were anxious to perform in front of the whole class and needed “scripts” or prompts to use.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

After integrating role-playing games into the lessons during pedagogical practice, there was a slight improvement. Students became more active and interested in English lessons. The activity created a safer atmosphere for communication, where students could practice language in realistic situations and gradually improve their accuracy and confidence.

In conclusion, role-plays are valuable for teaching speaking skills in high school. When properly organized, they create a dynamic and communicative learning environment that prepares teenagers for real-life communication in English.

References

- Biynazarova, N., Abdimomunova, A., Dzhilkibaeva, N., Takenova, Z., & Asanova, D. (2024). The Use of Interactive Techniques, Role-Playing Games, and Dramatization to Increase Linguistic Creativity and Motivation of Students. *Jurnal Arbitrer*, 11(3), 360–372. <https://doi.org/10.25077/ar.11.3.360-372.2024>
- deHaan, J. (2019). Teaching language and literacy with games: What? How? Why? *Ludic Language Pedagogy*, 1, 1–57. https://doi.org/10.55853/llp_v1Art1
- Hadfield, J. (1998). *Elementary vocabulary games*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Krebt, D.M. (2017). The Effectiveness of Role Play Techniques in Teaching Speaking for EFL College Students. *Journal of Language Teaching and Research*, 863–870. <https://doi.org/10.17507/jltr.0805.04>
- Richards, J.C. (2015). *Key Issues in Language Teaching*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009024600>
- Yusuf, K., & Setyamardani, F. (2020). Engaging Students' Speaking Skill Using Role Play in Junior High School. *Linguistic, English Education and Art (LEEA) Journal*, 3(2), 327–339. <https://doi.org/10.31539/leea.v3i2.1150>

Токарєва К.М.

Рівненський державний гуманітарний університет
katushka10.09.03@gmail.com

ВПЛИВ РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ПОДОЛАННЯ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 5-11 КЛАСІВ

This study investigates the impact of anxiety levels on the development of communicative competence among students in grades 5–11. It analyses psychological factors influencing communication skills and identifies effective strategies for managing anxiety in the educational process. The research emphasizes individualized and differentiated approaches, including relaxation techniques, cognitive-behavioral interventions, and peer support. Findings suggest that addressing anxiety positively affects students' confidence and overall communicative performance. Practical recommendations for teachers are provided to enhance learning outcomes and student well-being.

Проблема тривожності учнів у навчальному процесі залишається актуальною для педагогічної психології та формування комунікативної компетентності. Високий рівень тривожності часто проявляється у страху публічного виступу, нерішучості при участі в дискусіях, униканні колективних завдань, що негативно впливає на успішність засвоєння матеріалу та розвиток соціальних навичок (Spielberger, 1983).

Дослідження показують, що існує тісний зв'язок між емоційним станом учня та його здатністю до ефективної комунікації. Тривожні учні частіше демонструють занижену самооцінку, труднощі у вербальній та невербальній взаємодії, а також схильність до пасивної поведінки в класі (Но, 1976). Для подолання цих бар'єрів педагогами застосовуються різноманітні стратегії, які можна класифікувати як когнітивні, поведінкові та релаксаційні. Когнітивні методи включають роботу з негативними переконаннями учня, формування позитивного внутрішнього монологу та практику самооцінки успіху (Бек, 2011). Поведінкові підходи передбачають систематичне включення учнів у комунікативні ігри, рольові вправи, групові проекти, що знижує страх публічного виступу через повторення і тренування.

Релаксаційні техніки, такі як дихальні вправи, прогресивна м'язова релаксація та медитативні практики, сприяють зменшенню фізіологічних проявів тривожності та підвищують концентрацію уваги. Додатково важливим є створення підтримуючого навчального середовища, де учні відчувають

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

емоційну безпеку та позитивну взаємодію з однокласниками та вчителем (Diamond & Aspinwall, 2003).

У практичному аспекті для учнів 5–11 класів рекомендується поєднання диференційованого підходу, який враховує індивідуальні рівні тривожності, з груповими вправами на комунікацію та регулярною оцінкою емоційного стану. Використання коротких інтерактивних завдань та рефлексивних обговорень дозволяє поступово знижувати страх помилки та формує навички впевненої взаємодії.

Таким чином, робота з тривожністю є невід’ємною частиною формування комунікативної компетентності учнів. Своєчасне виявлення рівня тривожності, системне впровадження психологічних та педагогічних стратегій, а також підтримка позитивного соціального середовища сприяють розвитку впевненості, активної участі у класі та ефективного засвоєння навчального матеріалу.

Література

Beck, A.T. (2011). *Cognitive therapy of anxiety disorders: Science and practice*. New York: Guilford Press.

Diamond, L.M., & Aspinwall, L.G. (2003). Emotion regulation across the life span: Pathways to healthy adaptation. *Annual Review of Psychology*, 54(1), 545–579. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.54.101601.145059>

Ho, D.Y.F. (1976). On the concept of “face”. *American Journal of Sociology*, 81(4), 867–884. <https://doi.org/10.1086/226136>

Spielberger, C.D. (1983). *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory (STAI)*. Palo-Alto: Consulting Psychologists Press.

Уланович Н.Ю.

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
ulannata4@gmail.com

EINSATZ DER PLATTFORM WORDWALL ZUR ENTWICKLUNG DER DEUTSCHEN PHONETISCHEN KOMPETENZ

This paper focuses on the use of the digital platform Wordwall for developing phonetic competence in learning a second foreign language. The study highlights interactive exercises and gamification as effective tools for pronunciation training. Special attention is paid to listening, repetition, and phonetic awareness. The findings confirm that Wordwall enhances motivation and improves pronunciation skills.

Die phonetische Kompetenz ist ein zentraler Bestandteil der kommunikativen Kompetenz im Fremdsprachenunterricht. Sie umfasst die korrekte Aussprache von Lauten, die Intonation, den Sprechrhythmus sowie die Fähigkeit, gesprochene Sprache zu verstehen und zu reproduzieren. Besonders beim Erlernen einer zweiten Fremdsprache treten häufig Schwierigkeiten auf, die durch Interferenzen der Muttersprache oder der ersten Fremdsprache verursacht werden.

In diesem Zusammenhang gewinnen digitale Technologien zunehmend an Bedeutung. Eine besonders effektive Rolle spielt dabei die interaktive Plattform Wordwall, die vielfältige Möglichkeiten zur Gestaltung von Übungen im Bereich der Phonetik bietet. Die Plattform zeichnet sich durch ihre Benutzerfreundlichkeit, Flexibilität und die Möglichkeit aus, Lerninhalte individuell anzupassen.

Wordwall ermöglicht die Erstellung unterschiedlicher Übungstypen wie Zuordnungsaufgaben, Quiz, Lückentexte, Zufallsräder oder Kartenabfragen. Diese Formate lassen sich gezielt zur Entwicklung der phonetischen Kompetenz einsetzen. Beispielsweise können Aufgaben zur Unterscheidung minimaler Paare erstellt werden, um das phonematische Gehör der Lernenden zu schulen. Durch das wiederholte Hören und Zuordnen von Lauten verbessern die Lernenden ihre Fähigkeit, ähnliche Klänge zu differenzieren.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Integration von Audioelementen. Lehrende können eigene Tonaufnahmen hinzufügen oder vorhandene Materialien nutzen, sodass Lernende die Möglichkeit haben, authentische Aussprachemuster zu hören und nachzuahmen. Diese Imitationsübungen tragen wesentlich zur Entwicklung korrekter Artikulation bei. Gleichzeitig können visuelle Elemente wie Bilder oder Symbole die Wahrnehmung unterstützen und den Lernprozess erleichtern.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Die Gamifizierung des Lernprozesses ist ein bedeutender Vorteil von Wordwall. Durch spielerische Elemente wie Punkte, Zeitbegrenzungen oder Wettbewerbe wird die Motivation der Lernenden gesteigert. Dies führt zu einer intensiveren Auseinandersetzung mit dem Lernstoff und fördert die Automatisierung phonetischer НАВЫКІВ. Besonders in heterogenen Lerngruppen ermöglicht die Plattform eine Differenzierung der Aufgaben nach Niveau und individuellen Bedürfnissen.

Darüber hinaus unterstützt Wordwall die Entwicklung der Selbstkontrolle und Selbstständigkeit der Lernenden. Durch sofortiges Feedback können Fehler erkannt und korrigiert werden. Dies ist insbesondere im Bereich der Phonetik wichtig, da eine kontinuierliche Rückmeldung entscheidend für den Lernfortschritt ist.

Ein weiterer Vorteil besteht in der Möglichkeit, die Übungen sowohl im Präsenzunterricht als auch im online-Präsenzunterricht einzusetzen. Lernende können jederzeit und ortsunabhängig auf die Materialien zugreifen und ihre Aussprache trainieren. Dies erweitert die Lernzeit und erhöht die Effizienz des Unterrichts.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Plattform Wordwall ein effektives Instrument zur Entwicklung der phonetischen Kompetenz beim Erlernen einer zweiten Fremdsprache darstellt. Sie kombiniert interaktive Übungen, audiovisuelle Unterstützung und spielerische Elemente, wodurch sowohl die Motivation als auch die Lernleistungen verbessert werden. Die Integration solcher digitaler Werkzeuge in den Fremdsprachenunterricht eröffnet neue Perspektiven für eine moderne und effiziente Sprachvermittlung.

Устимець Д.Е.

Рівненський державний гуманітарний університет
dimaustimets@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ ГЕНЕРАТИВНОГО ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ СТВОРЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ МАТЕРІАЛІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

This paper focuses on the use of generative artificial intelligence for creating English learning materials for high school students. It examines how AI tools can help teachers develop more personalized and engaging content. The study is based on the analysis of current technologies and their practical use in education. The findings suggest that generative AI can make the learning process more flexible and better adapted to students' needs.

Сучасна система освіти перебуває на етапі розвитку, пов'язаного з активним впровадженням інноваційних інструментів у навчальний процес (Биков, 2019). Однією з найбільш перспективних та водночас дискусійних технологій, що радикально змінює підходи до навчання, є штучний інтелект (ШІ). На рівні освітньої політики активно окреслюють роль ШІ та розробляють рекомендації для викладачів і студентів щодо ефективного інтегрування його в освітній процес (МОН України, 2025). У центрі уваги перебуває генеративний штучний інтелект, який демонструє значний потенціал у сфері створення навчальних матеріалів. На відміну від традиційних цифрових ресурсів, які обмежуються заздалегідь підготовленим контентом, генеративні моделі мають здатність не лише обробляти та використовувати існуючу інформацію, а й самостійно створювати новий та оригінальний зміст. Ці моделі здатні генерувати тексти, завдання, тести, адаптовані до рівня підготовки учнів та їх індивідуальних потреб (Brown et al., 2020). З огляду на це, можна сказати, що генеративний ШІ фактично виступає потужним асистентом вчителя, який дозволяє не лише економити час на підготовку матеріалів, а й створювати контент, що максимально релевантний освітнім запитам конкретного учня.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю вдосконалення підходів до викладання англійської мови у старшій школі. На практиці вчитель часто стикається з тим, що навчальні матеріали надто загальні або не відповідають реальному рівню підготовки учнів. В одному класі хтось уже вільно спілкується англійською мовою, а у когось можуть виникати проблеми з граматикою або лексикою. У таких умовах стандартні підручники не здатні задовольнити потреби всіх учнів одночасно, як наслідок знижується

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

ефективність уроків. Учні втрачають інтерес до навчання через відсутність адаптації навчальних матеріалів, оскільки запропонований контент, що є надто простим, сприймається як монотонний, тоді як надмірна складність породжує труднощі у розумінні. Саме в такому контексті генеративний ШІ відкриває нові можливості, дозволяючи вчителю швидко створювати персоналізований контент або адаптувати уже готовий матеріал, який відповідатиме інтересам та потребам конкретних учнів (Holmes et al., 2019).

Ключовою перевагою досліджуваної технології є можливість персоналізації навчання. За допомогою генеративного ШІ викладач може створювати багаторівневі варіації однієї теми: зокрема, для учнів із високим рівнем підготовки - завдання що передбачають використання складних аналітичних структур, тоді як для учнів із помірним рівнем - адаптованих вправ, орієнтованих на подолання мовних бар'єрів.

Окремої уваги заслуговує роль генеративного ШІ у підвищенні мотиваційного потенціалу учнів старшої школи. Це зумовлено насамперед тим, що штучний інтелект дозволяє генерувати контент, який є контекстуально актуальним та максимально наближеним до реального життя школярів. Зокрема, вчитель може розробляти тексти або діалоги, що виходять за межі стандартних підручників. Це не лише розширює лексичний запас, а й формує впевненість у використанні англійської мови в реальних життєвих обставинах.

Разом із тим, результати дослідження вказують на певні обмеження, які супроводжують роботу з генеративним ШІ. Зокрема, згенерований контент не завжди є точним або методично правильним, тому вчитель має обов'язково перевірити матеріали, перш ніж пропонувати їх учням. Крім того, існує небезпека, що надмірне використання таких інструментів може знизити рівень критичного мислення як у викладачів, так і у самих учнів. Отже, надзвичайно важливо дотримуватися балансу між використанням інноваційних технологій та збереженням навичок самостійного аналізу й творчого пошуку.

Окрім цього, важливим є питання академічної доброчесності та етичного використання штучного інтелекту. Існує реальний ризик, що учні будуть просто копіювати відповіді ШІ, не намагаючись самостійно розібратися в темі. Тому вчителю потрібно змінювати систему перевірки знань: менше орієнтуватися на готові відповіді й більше на те, як учень аргументує свою думку та аналізує матеріал.

Отже, генеративний штучний інтелект доцільно розглядати не як заміну вчителю, а як сучасний допоміжний інструмент, що сприяє ефективному

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

створенню навчальних матеріалів з англійської мови та розширює можливості організації навчального процесу.

Література

Биков, В.Ю. (2019). Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. У Кремень В.Г., Ляшенка О.І. (Ред.). Матеріали методологічного семінару НАПН України «Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку». 4 квітня 2019 р., 20–26. Київ.

Міністерство освіти і науки України. (2025). *Штучний інтелект у закладах вищої освіти: рекомендації для викладачів, студентів і працівників ЗВО* <https://bit.ly/4wQcdLu>

Brown, T.B., Mann, B., Ryder, N., et al. (2020). Language models are few-shot learners. *Advances in Neural Information Processing Systems*, 33, 1877–1901.

Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning*. Boston: Center for Curriculum Redesign.

Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). *Intelligence unleashed: An argument for AI in education*. London: Pearson.

Федосова А.С

Рівненський Державний Гуманітарний Університет
ferranteanna635@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ТА ЇХНІХ БАТЬКІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

This paper examines the role of psychological support for children with special educational needs (SEN) and their parents within the learning process. Based on practical experience in a social centre, the study highlights the strong connection between a child's emotional state, family environment, and their academic progress. Children with SEN often experience heightened anxiety, communication difficulties, sensory overload, and behavioural instability, which significantly influence their ability to learn. The research demonstrates that psychological support is essential for creating a sense of safety, acceptance, and emotional stability – conditions necessary for cognitive engagement and successful participation in gamified learning activities.

Психологічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами (ООП) є одним із ключових чинників, що визначають успішність їхнього навчання, соціалізації та емоційного розвитку. Практика в соціальному центрі переконливо продемонструвала, що навчальний процес дітей з ООП неможливо розглядати окремо від їхнього емоційного стану та сімейного контексту. Діти з ООП часто стикаються з підвищеною тривожністю, страхом помилитися, труднощами у встановленні контакту, сенсорними перевантаженнями та нестабільністю поведінки (Синьов, 2016). У таких умовах психологічна підтримка стає не просто допоміжним елементом, а фундаментальною умовою, без якої навчання, включно з гейміфікованими методами, втрачає свою ефективність. Підтримка допомагає дитині відчути безпеку, прийняття та стабільність – ті базові емоційні потреби, які є передумовою для пізнавальної активності та готовності до взаємодії.

Особливо важливим чинником є участь батьків у навчальному процесі. Спостереження під час практики показали чітку закономірність: діти, які отримують емоційну підтримку вдома, демонструють значно кращу поведінку, вищу мотивацію та швидший прогрес у навчанні. Наприклад, хлопчик із синдромом Дауна, батьки якого активно співпрацювали з педагогами, приходив на заняття у стабільному настрої, легко включався у гейміфіковані завдання, охоче взаємодіяв з іншими дітьми та проявляв ініціативу у рольових іграх. Його успіхи були очевидними: він швидко засвоював нові слова, із задоволенням виконував завдання та демонстрував позитивну динаміку у комунікації. Це

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

свідчить про те, що підтримка батьків формує у дитини відчуття безпеки та впевненості, що є критично важливим для дітей з ООП (Синьов & Коберник, 1994).

Водночас практика показала й іншу сторону ситуації – відсутність підтримки з боку батьків значно ускладнює навчання. Дівчинка з аутизмом, чії батьки соромилися її особливостей і майже не брали участі у навчальному процесі, часто приходила на заняття напруженою, уникала контакту, відмовлялася від участі у групових іграх та швидко виснажувалася емоційно. Її прогрес був повільним, а адаптація – складною. Педагоги та психологи центру докладали значних зусиль, щоб компенсувати відсутність сімейної підтримки, однак навіть за умов професійної допомоги дитина потребувала більше часу для стабілізації емоційного стану та включення в навчальний процес. Цей випадок підтверджує, що сімейний контекст є визначальним фактором, який може як прискорити, так і суттєво загальмувати розвиток дитини (Синьов, 2016).

Ще один показовий приклад – хлопчик із розсіяним склерозом, чия мама активно підтримувала навчання, тоді як батько не приймав діагноз і вимагав від дитини «нормальної поведінки». У дні, коли хлопчика приводила мама, він був спокійним, зосередженим і продуктивним. У дні, коли його приводив батько, дитина була напруженою, уникала завдань і швидко втомлювалася. Це демонструє, наскільки емоційний клімат у сім'ї впливає на працездатність і психологічний стан дитини. Навіть найефективніші методики, включно з гейміфікацією, не можуть повністю компенсувати негативний вплив сімейної напруги.

Таким чином, психологічна підтримка дітей з ООП та їхніх батьків є системним процесом, який охоплює емоційну стабілізацію, розвиток самооцінки, формування позитивного ставлення до навчання та створення безпечного середовища. Підтримка батьків – це не лише допомога у виконанні завдань, а й прийняття особливостей дитини, готовність співпрацювати з педагогами, участь у консультаціях та створення вдома атмосфери прийняття. Практика переконливо показала, що гейміфіковані методи працюють найкраще тоді, коли дитина відчуває себе емоційно захищеною, а батьки є активними учасниками освітнього процесу. У випадках, коли сімейна підтримка відсутня, навчання стає значно складнішим, а прогрес – повільнішим, що підкреслює необхідність системної роботи не лише з дітьми, а й з їхніми батьками. Отже, психологічна підтримка є невід'ємною складовою інклюзивного навчання та важливою умовою ефективності будь-якої методики, зокрема гейміфікованої.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Література

Синьов, В.М. (2016). *Психологія дітей з порушеннями інтелектуального розвитку*. Київ: Каравела, 2016.

Синьов В.М., & Коберник Г.М. (1994). *Основи дефектології: Навч. посібник*. Київ: Вища школа. 143 с.

Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)

Шершон Є.І.

Рівненський державний гуманітарний університет
shershon2018liza@gmail.com

Перішко І.В.

Рівненський державний гуманітарний університет
iryna.perishko@rshu.edu.ua

**ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У
ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗЗСО**

This paper explores the pedagogical potential of innovative technologies in the formation of foreign language communicative competence among secondary school students. It analyzes the effectiveness of digital tools, interactive platforms, and modern teaching methods in enhancing students' language skills. Special attention is given to the integration of technology into the educational process as a means of increasing motivation and engagement. The study highlights the role of innovative approaches in improving the quality of English language learning in general secondary education.

Сучасний розвиток освіти в умовах цифровізації суспільства зумовлює необхідність активного впровадження інноваційних технологій у навчальний процес. Особливо актуальним це питання є у сфері навчання англійської мови, оскільки вона виступає важливим засобом міжкультурної комунікації та професійного розвитку здобувачів освіти. Використання сучасних технологій сприяє формуванню ключових компетентностей, підвищенню мотивації до навчання та розвитку автономності учнів (Richards, 2017).

Особливого значення набуває формування позитивної мотивації до вивчення англійської мови. Використання інноваційних технологій дозволяє зробити уроки цікавішими та змістовнішими, що сприяє підвищенню інтересу учнів до навчання.

Сучасні технології навчання дозволяють поєднувати різні види діяльності на уроці англійської мови. Учні можуть слухати аудіозаписи, переглядати відеоматеріали, виконувати інтерактивні вправи, брати участь у рольових іграх та виконувати творчі завдання. Такий підхід сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Використання інноваційних технологій дозволяє забезпечити індивідуалізацію навчання. Кожен учень має можливість працювати у власному

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

темпі, виконувати завдання відповідно до свого рівня підготовки та отримувати необхідну допомогу від учителя.

Інноваційні технології в освіті охоплюють широкий спектр засобів, серед яких особливе місце займають інформаційно-комунікаційні технології, мультимедійні ресурси, інтерактивні платформи та мобільні додатки. Їх застосування дозволяє зробити навчальний процес більш гнучким, доступним і орієнтованим на потреби учнів. Використання онлайн-платформ забезпечує можливість організації дистанційного та змішаного навчання, що є особливо актуальним у сучасних умовах (Graham, 2013).

Мультимедійні технології відіграють важливу роль у навчанні англійської мови. Використання відео, аудіо та інтерактивних презентацій сприяє розвитку навичок аудіювання та говоріння, формуванню правильної вимови та інтонації. Крім того, візуалізація навчального матеріалу підвищує рівень його засвоєння та полегшує розуміння складних мовних явищ (Harmer, 2015).

Значний потенціал мають інтерактивні технології, які передбачають активну участь учнів у навчальному процесі. До них належать інтерактивні вправи, онлайн-тести, освітні ігри та платформи для спільної роботи. Такі засоби сприяють розвитку комунікативних умінь, критичного мислення та творчих здібностей учнів. Вони також забезпечують зворотний зв'язок у режимі реального часу, що дозволяє оперативно коригувати навчальний процес (Chapelle, 2003).

Особливу увагу слід приділити технології змішаного навчання (blended learning), яка поєднує традиційні форми роботи з цифровими ресурсами. Такий підхід дозволяє оптимізувати навчальний процес, забезпечити індивідуалізацію навчання та підвищити його ефективність. Учні отримують можливість самостійно опрацьовувати матеріал, виконувати додаткові завдання та контролювати власний прогрес (Graham, 2013).

Використання мобільних додатків у навчанні англійської мови відкриває нові можливості для організації самостійної роботи учнів. Завдяки мобільним технологіям учні можуть навчатися у зручний для них час і в будь-якому місці. Це сприяє формуванню навичок самоосвіти, підвищує відповідальність за результати навчання та забезпечує безперервність освітнього процесу (Dudenev & Hockly, 2012).

Водночас ефективне впровадження інноваційних технологій потребує належної підготовки вчителя, його цифрової компетентності та готовності до використання сучасних методик. Важливим є також раціональне поєднання

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

традиційних і новітніх підходів, оскільки надмірна технологізація може знижувати ефективність навчання без належного педагогічного супроводу.

Таким чином, використання інноваційних технологій у процесі навчання англійської мови є важливим чинником підвищення якості освіти. Вони сприяють активізації навчальної діяльності учнів, розвитку їхніх комунікативних компетентностей та формуванню мотивації до вивчення іноземної мови. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні ефективності окремих цифрових інструментів та розробці методичних рекомендацій щодо їх застосування у шкільній практиці.

Література

- Chapelle, C.A. (2003). *English Language Learning and Technology*. Amsterdam: John Benjamins.
- Dudeny, G., & Hockly, N. (2012). *How to Teach English with Technology*. Harlow: Pearson.
- Graham, C.R. (2013). Emerging practice and research in blended learning. In M.G. Moore (Ed.), *Handbook of Distance Education*. New York: Routledge.
- Harmer, J. (2015). *How to Teach English*. London: Longman.
- Richards, J.C. (2017). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: Cambridge University Press.

Шкіра А.О.

Національний університет “Чернігівський колегіум” імені Т.Г. Шевченка
anna_lugovaya_13@ukr.net

ІНТЕГРАЦІЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ У ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ

This paper explores the integration of media literacy into English language teaching for students of faculty of Science and Mathematics in the context of digital transformation in education. It emphasizes the importance of combining language learning with critical evaluation of information, use of digital tools, and resistance to misinformation. The study outlines effective pedagogical approaches, including case studies, project-based learning, and debates, which enhance both linguistic and analytical skills. It also highlights the challenges and benefits of this integration, particularly in fostering students' academic communication and professional readiness in a globalized information environment.

У XXI ст. цифрові технології стали органічною складовою освітнього процесу, а медіапростір – одним із ключових джерел інформації для студентської молоді (МОН України, 2021, с. 5). У цьому контексті інтеграція медіаграмотності у викладання англійської мови постає не лише як актуальний напрям, а як необхідна умова формування фахівця, здатного ефективно діяти в інформаційному суспільстві. Для студентів природничо-математичного факультету медіаграмотність поєднує розвиток іншомовної комунікативної компетентності з умінням критично оцінювати інформацію, використовувати цифрові інструменти у навчанні та науковій діяльності, а також протидіяти дезінформації в глобальному медіасередовищі (Ferrés & Masanet, 2015, pp. 12–15).

Особливої ваги це набуває у підготовці студентів природничо-математичного профілю, для яких англійська мова є не лише засобом міжкультурної комунікації, а й інструментом професійного зростання. Робота з англомовними науковими джерелами, участь у міжнародних проєктах і доступ до глобальних баз знань вимагають сформованої інформаційно-аналітичної компетентності поряд із мовною (Hobbs, 2015, pp. 27–28).

Інтеграція медіаграмотності може реалізовуватися через різноманітні педагогічні підходи (Андрєєва, 2022, pp. 45–47; Hobbs, 2015, p. 30). Зокрема, ефективним є кейс-метод, що передбачає аналіз наукових новин і визначення їх достовірності. Проєктна діяльність у форматі англомовних відео або постерних

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

презентацій сприяє глибшому осмисленню наукових явищ і водночас розвитку мовних навичок. Важливу роль відіграють дебати англійською мовою, під час яких студенти обговорюють актуальні наукові проблеми, спираючись на різні медіаджерела. Крім того, доцільним є використання інтегрованих завдань, що поєднують переклад і критичний аналіз науково-популярних текстів, забезпечуючи синтез мовної практики та розвитку медіакомпетентності.

Такий підхід сприяє розвитку не лише лінгвістичних умінь, а й критичного мислення, здатності до самостійного навчання, командної взаємодії та ефективної діяльності в цифровому середовищі. Використання сучасних цифрових інструментів, зокрема Padlet, Canva, Edpuzzle, YouTube та Google Scholar, підвищує інтерактивність навчання і сприяє зростанню мотивації студентів.

Водночас інтеграція медіаграмотності супроводжується певними труднощами. Обмежений навчальний час ускладнює систематичне використання медіаресурсів. Різний рівень цифрової підготовки студентів може створювати додаткові бар'єри в організації спільної роботи. Крім того, такий підхід потребує від викладача додаткових зусиль, пов'язаних із пошуком, адаптацією та методичним опрацюванням автентичних матеріалів.

Разом із тим переваги інтеграції є очевидними. Використання медіа робить навчальний процес більш динамічним і практико орієнтованим, що позитивно впливає на мотивацію студентів. Це також сприяє розвитку академічної та професійної англійської мови, необхідної для наукової діяльності (European Commission, 2021, p. 9). Окрім цього, робота з медіаконтентом формує навички дослідницької діяльності та інформаційної культури. У ширшій перспективі такий підхід готує студентів до ефективної професійної діяльності в умовах глобалізованого інформаційного простору.

Отже, інтеграція медіаграмотності у викладання англійської мови студентам природничо-математичного факультету сприяє формуванню ключових компетентностей XXI століття, зокрема критичного мислення, цифрової грамотності, інформаційної культури та академічної комунікації. Це дозволяє зробити навчання більш практико орієнтованим і наближеним до реальних професійних викликів, забезпечуючи підготовку конкурентоспроможних фахівців.

Література

Андрєєва, Г. (2022). Медіаграмотність як складова іншомовної професійної підготовки студентів. *Інформаційні технології в освіті*, 52(3), 12–18.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Міністерство освіти і науки України. (2021). *Концепція розвитку медіаосвіти в Україні*. Київ.

Hobbs, R. (2021). *Media Literacy in the Digital Age*. Hoboken: Wiley-Blackwell.

Ferrés, J., & Masanet, M. (2015). *Media education for a critical citizenship*. *Comunicar*, 22(44), 25–32.

European Commission. (2021). *Digital Education Action Plan 2021–2027*. Brussels.

Yuriichuk H.P.

Rivne State University of Humanities

gannusau@gmail.com

DIGITAL TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

This article analyses the impact of digital technologies on the development of listening, speaking, reading, and writing skills in high school students. It focuses on how digital tools enhance students' learning experience and how to evaluate their effectiveness in real classroom practice. It also considers the role of the teacher in organising effective technology-based instruction.

Digital technologies are widely used in foreign language teaching, as they provide access to authentic resources and create opportunities for communication. According to Blake, digital tools enable learners to interact with language in meaningful contexts rather than only through traditional exercises (Blake, 2013). These technologies include videos, online texts, interactive platforms, and collaborative tools. However, their effectiveness depends on classroom conditions, such as clear instructions, appropriate task design, and active student participation. Without these elements, digital activities may become superficial and not lead to real language development (Hubbard, 2010).

Digital technologies support the development of all four language skills. Listening skills can be improved through the use of specific digital tools such as podcasts, multimedia platforms, and language-learning applications, which provide learners with access to authentic speech, a variety of accents, and opportunities for interactive practice at their own pace (Cedillo Llivisaca & Guamán Luna, 2025). These materials allow students to familiarise themselves with real-life communication situations and process information at their own pace, which helps improve their listening comprehension and accuracy. Speaking skills can be developed through online discussions, pair work, and voice recordings, which create opportunities for communication in real-life situations. Reading skills improve through digital texts such as articles, blogs, and online materials that reflect real-life language use. These materials help students expand their vocabulary and develop critical thinking skills. Writing can be practised using collaborative platforms and interactive exercises that provide instant feedback and support the development of accuracy and coherence (Warschauer & Kern, 2000). As a result, students receive more diverse and meaningful language practice compared to traditional methods.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Teachers play a crucial role in organising effective technology-based activities. Selecting appropriate materials, providing guidance to students during task completion, and monitoring student engagement ensure that students receive relevant practice rather than passively receiving content (Rice & Ortiz, 2021). Tasks should be clearly explained and relevant to the lesson objectives. Moreover, after completing digital activities, teachers can analyse students' work and provide feedback, which enhances learning and helps identify areas for improvement (Benson & Reinders, 2011). In this context, the teacher's role shifts from that of a knowledge provider to that of a facilitator who helps students navigate the digital environment and develop both language and digital skills.

Having observed and conducted lessons in the 10th form at «Harmony» lyceum in Rivne during my pedagogical practice, I noticed several difficulties related to the varying levels of English proficiency among students. These difficulties were particularly evident during complex interactive tasks, which required additional adaptation of teaching strategies to the classroom context. About 60% of students showed a willingness to participate in digital activities and faced difficulty applying grammatical structures accurately in spontaneous speech. Additionally, some learners found it challenging to stay focused during technology-based tasks or needed additional guidance while using digital tools, which reflects the importance of instructional support in technology-enhanced learning environments. Research shows that student engagement and persistence in such environments are significantly influenced by instructor support, logical structuring of tasks, and teacher intervention (Brugliera, 2024).

During my observations at school, I noticed that some students found it difficult to maintain concentration during online classes or to apply grammar rules in spontaneous speaking. Others required guidance to use digital tools effectively. These observations indicate that technology alone does not guarantee success: to be effective, it must be supported by pedagogical guidance, carefully designed tasks, and constant monitoring (Blake, 2013).

Finding a balance between traditional and digital methods is essential. While technology offers flexibility, exposure to authentic materials, and opportunities for independent learning, including mobile-assisted language learning, which allows students to practise language anytime and anywhere (Stockwell, 2013), face-to-face instruction, group discussions, and explicit grammar instruction remain important for consolidating language skills. Teachers should aim to integrate digital tools with traditional approaches to create a comprehensive and motivating learning environment (Hubbard, 2010).

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

In conclusion, digital technologies are valuable tools for developing listening, speaking, reading, and writing skills in high school students. If implemented purposefully and guided by the teacher, these tools create a meaningful and interactive learning environment that supports students' language development. However, their effectiveness depends on careful planning, consistent implementation, and ongoing evaluation. A balanced combination of digital and traditional teaching methods delivers more effective learning outcomes and better prepares students for real-life communication in the target language.

Література

- Benson, P., & Reinders, H. (Eds.). (2011). *Beyond the language classroom*. London: Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9780230306790>
- Blake, R.J. (2013). *Brave new digital classroom: Technology and foreign language learning*. Washington DC: Georgetown University Press.
- Brugliera, P. (2024). The effectiveness of digital learning platforms in enhancing student engagement and academic performance. *Journal of Education, Humanities, and Social Research*, 1(1), 26–36. DOI:10.70088/xq3gy756
- Cedillo Llivisaca, M.A., & Guamán Luna, M.M. (2025). The impact of technology in listening and writing in EFL students: A literature review. *RESISTANCES Journal of the Philosophy of History*, 6(11), e250216. <https://doi.org/10.46652/resistances.v6i11.216>
- Hubbard, P. (2010). *Computer-assisted language learning: Critical concepts in linguistics*. London: Routledge.
- Rice, M.F., & Ortiz, K.R. (2021). Evaluating digital instructional materials for K–12 online and blended learning. *TechTrends*, 65(4), 1–16. <https://doi.org/10.1007/s11528-021-00671-z>
- Stockwell, G. (2013). Mobile-assisted language learning. In M. Thomas, H. Reinders, & M. Warschauer (Eds.), *Contemporary computer-assisted language learning*, 201–216. London: Bloomsbury Publishing.
- Warschauer, M., & Kern, R. (Eds.). (2000). *Network-based language teaching: Concepts and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ющенко В.В.

ВСП «Фаховий коледж транспорту та комп'ютерних технологій
Національного університету «Чернігівська політехніка»

mvalya74@ukr.net

КОМУНІКАЦІЯ ВИКЛАДАЧА І СТУДЕНТІВ У ПСИХОЛІНГВІСТИЧНОМУ АСПЕКТІ

This paper explores the psycholinguistic aspects of communication between teachers and students in the educational environment. It emphasizes the role of language, intonation, and pauses as tools that influence students' emotional state, motivation, and cognitive perception. Special attention is paid to the challenges of teaching in wartime conditions in Chernihiv, where communication becomes a means of psychological support and stability. The study highlights the importance of language as an instrument for emotional regulation, self-expression, and adaptation through activities such as essay writing and literary analysis. It is concluded that effective teacher–student communication contributes not only to knowledge transfer but also to the formation of resilience and national identity.

Дослідження психолінгвістичних аспектів взаємодії мови та психіки дозволяє системно оцінювати процес комунікації в освітньому середовищі. Взаємодія викладача та здобувачів освіти виконує функцію не лише передачі знань, а й створення сприятливого й довірливого контексту навчання. Лінгвістичні засоби, інтонаційні модифікації та структуровані паузи виступають регуляторами емоційного стану студентів, їхньої навчальної мотивації та когнітивного сприйняття освітнього матеріалу.

Як викладач-словесник я переконана, що кожне слово, інтонація та навіть мовні паузи можуть суттєво впливати на емоційний стан здобувачів освіти, їхню мотивацію та загальне сприйняття навчання.

У специфічних умовах Чернігова, міста на передовій лінії оборони, освітній процес стикається з унікальними викликами, пов'язаними із наслідками війни. Місто, що пережило численні обстріли, руйнування та надзвичайні ситуації, змушує адаптувати методи навчання та комунікації зі студентами. Постійні сирени, евакуації та перебування в укриттях впливають на регулярність і ритм освітнього процесу. Водночас це підкреслює значущість ролі викладача у створенні стабільного та підтримуючого навчального середовища, здатного забезпечити емоційний комфорт здобувачів освіти навіть у складних умовах.

Психолінгвістика, вивчаючи не лише лінгвістичні аспекти, але й психологічні реакції, дозволяє краще зрозуміти, як можна використати мову для

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

пом'якшення стресу, підтримки здобувачів освіти і надання їм мотивації навіть у найскладніші моменти. Зважаючи на реалії війни, важливо приділяти особливу увагу емоційній складовій комунікації з молоддю. Адже саме в таких умовах важливо не лише передавати знання, а й підтримати студентів морально. Це стосується особливо тих, хто переживає психоемоційний тиск через тривогу, втрати або невизначеність майбутнього, адже через слово можна заспокоїти, вселити надію та мотивувати до подолання труднощів.

Участь здобувачів освіти ВСП «Фаховий коледж транспорту та комп'ютерних технологій Національного університету «Чернігівська політехніка» у конкурсі есе «1000 днів війни. Мій шлях» стала важливим етапом їхнього особистісного розвитку та свідомого сприйняття подій в Україні. Це не лише можливість поділитися переживаннями, а й крок у психологічному осмисленні війни через слово. Конкурс дав студентам шанс розповісти про власний досвід, торкнутися тем болю, втрат і надії. Психолінгвістичний аспект цього заходу полягає в тому, що через написання есе здобувачі освіти мали змогу не тільки висловити емоції, але й упорядкувати їх у свідомості, що є важливим для психологічної адаптації в умовах війни (Музей «Голоси мирних», 2025).

Мова, яку використовували студенти, ставала не лише засобом передачі інформації, а й способом психоемоційного відновлення. Розповідаючи власні історії війни, вони проходили процес осмислення пережитого. Психолінгвістика допомагає зрозуміти, як мовні конструкції можуть слугувати інструментом психоемоційного розвантаження, сприяючи усвідомленню та конструктивному осмисленню досвіду. Таким чином, конкурс став не лише платформою для самовираження, а й психологічною терапією, що дозволила молоді відновити внутрішню гармонію через мову.

Вивчення української літератури, зокрема творчості видатного земляка Олександра Довженка, важливе не лише з точки зору культурної спадщини, а й із погляду психолінгвістики. Літературні твори, особливо «Зачарована Десна» та «Україна в огні», насичені мовним матеріалом, який впливає на емоційний стан читача, викликає глибокі роздуми і надихає на боротьбу за власну ідентичність, незалежність та мир.

Твори Довженка, що прославляють українську природу, народ і культурні традиції, стають не лише засобом передачі знань про історію та менталітет українців, а й потужним психолінгвістичним інструментом. Через багатство мови його твори формують почуття гордості за країну, розвивають емоційну

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

чутливість до культури та мови, що є важливою частиною самовираження та самопізнання.

Психолінгвістика пояснює, як через мову Довженко передає внутрішні переживання героїв, їхні почуття до рідної землі та нації. Слово в його творах стає не просто інструментом опису дій, а засобом глибокої емоційної ідентифікації, що сприяє відчуттю єдності з національною культурною спадщиною. Вивчення творчості Довженка через психолінгвістичну призму дозволяє студентам не лише поглибити знання з літератури, а й краще усвідомлювати, як мова може бути фактором психологічної підтримки, формування національної свідомості та патріотизму в умовах війни.

Психолінгвістика відіграє ключову роль у спілкуванні між викладачем і здобувачами освіти, оскільки вона допомагає глибше зрозуміти, як мова впливає на емоційний стан, мотивацію та когнітивні процеси студентів. Спілкування в освітньому середовищі не обмежується передачею знань, воно включає створення атмосфери довіри та підтримки, що є важливим для ефективного навчання. Викладач, використовуючи відповідні мовні засоби – інтонацію, паузи, вибір слів – може сформувати середовище, де студенти відчувають себе комфортно, мотивованими та готовими до навчання навіть у складних умовах, зокрема під час війни чи психологічного стресу.

З огляду на ситуацію в Україні, особливо в прикордонному Чернігові, роль викладачів стає ще вагомішою: ми маємо допомогти здобувачам освіти не лише здобути знання, а й подолати емоційні труднощі, спричинені війною. Психолінгвістика в цьому контексті є ефективним інструментом підтримки, даючи можливість через слово лікувати душевні рани, сприяти психологічній адаптації та розвитку національної свідомості.

Отже, успішне спілкування між викладачем і студентами вимагає не лише знань і вміння передавати навчальний матеріал, а й чутливості до емоційного стану здобувачів освіти. Психолінгвістичні аспекти комунікації допомагають забезпечити ефективний та гармонійний освітній процес, у якому мова стає потужним інструментом психологічної підтримки, мотивації та формування глибокої національної ідентичності.

Література

Музей «Голоси мирних» : конкурс есе «1000 днів війни. Мій шлях». Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти», благодійна організація «Фонд Ріната Ахметова». [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://civilvoicesmuseum.org/projects/konkurs-ese>.

РОЗДІЛ 2. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ Й ЛІТЕРАТУРИ ТА МЕТОДИКИ ЇХ НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ ПОЛІЛОГУ КУЛЬТУР

Басок К.В.

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
karinask6@gmail.com

СТИЛІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ ТЕКСТУ В СТАРШІЙ ШКОЛІ: ПОЄДНАННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ ТА ЦИФРОВИХ РЕСУРСІВ

This article sets out the theoretical and methodological foundations for conducting stylistic analysis of texts in secondary schools, focusing on the activity-based approach and the use of digital resources. The paper analyses the views of leading linguists on the concept of 'stylistic text analysis'. Particular attention is paid to the practical application of electronic dictionaries, thesauri and interactive platforms for the visualisation of linguistic phenomena.

Робота з текстами різних жанрів є ключовим аспектом мовної освіти старшокласників. Сучасні освітні стандарти акцентують увагу на переорієнтацію практичного засвоєння стилістичних норм через самостійну когнітивну діяльність учнів. Використання цифрових інструментів для стилістичного аналізу тексту стає ефективним засобом формування предметної та комунікативної компетентностей випускника, що сприяє не лише вдосконаленню навичок нормативного мовлення, а й становленню мовної особистості, здатної за допомогою мовного інструментарію розтлумачити складні соціокультурні процеси.

Обґрунтування актуальності теми дослідження пов'язане з необхідністю реалізації діяльнісного підходу в методиці навчання української мови шляхом використання інноваційних цифрових інструментів для стилістичного аналізу текстів різних жанрів.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні методики проведення стилістичного аналізу тексту в старшій школі на основі поєднання діяльнісного підходу з використанням сучасних цифрових ресурсів.

Мовознавиця М. Пентилюк (1994, с. 198) зазначає, що оволодіння основами стилістики не лише підвищує загальний рівень грамотності, а й формує

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

стилістичну компетентність особистості, що забезпечує здатність доцільно користуватися мовними засобами у різних сферах спілкування і в різних життєвих ситуаціях.

Теоретичне підґрунтя стилістичного аналізу тексту та обґрунтування його стратегічної ролі у формуванні мовленнєвої компетентності старшокласників закладено у працях таких мовознавців, як А. Попович, І. Кочан, А. Нікітіна, О. Потебня, Л. Булаховський, І. Кучеренко, М. Пентилюк, В. Перебийноса.

На думку І. Кочан (Кочан & Захлюпана, 2002, с. 212), стилістичний аналіз тексту передбачає ідентифікацію стильових ознак тексту, а також фонетичних, лексичних, граматичних, фразеологічних мовних одиниць, які формують стиль і увиразнюють мовлення.

І. Гайдаєнко (Пентилюк et al., 2004, с. 329) цілком обґрунтовано наголошує на тому, що вміння проводити стилістичний аналіз тексту певного стилю є одним з важливих стилістичних умінь, адже формування його спирається на рецептивну діяльність, завдяки їй окреслюється взаємодія нейтральних і стилістично забарвлених засобів мови під впливом позамовних чинників.

Стилістичний аналіз тексту охоплює фундаментальні поняття, цілі та завдання стилістики. Метою є удосконалення культури мовленнєвої комунікації та поглиблення знань про стилістичні аспекти текстової діяльності: роль стилістичного маркування тексту у текстовій діяльності; поняття функціонального стилю, його природу (мовну або мовленнєву); пояснення специфіки мовленнєвої системності стилю, а також опис стильових рис кожного функціонального стилю. Окрім того, розглядається взаємозв'язок між вибором стилю, жанровою специфікою, метою текстової діяльності, сферою комунікації, фактором адресата та індивідуальними характеристиками автора.

У науковому доробку А. Попович (2017, с. 427) представлено систему різновидів стилістичного аналізу тексту. Мовознавиця класифікує види стилістичного аналізу за такими критеріями: повнотою виконання, способом використання, лінгвостилістичними рівнями, особливостями застосунку набутків сучасної лінгвістики, функціональними стилями, формою виконання.

Стилістичному аналізу властива чітка послідовність виконання: ознайомлення з текстом, виявлення стилістичних явищ, обґрунтування доцільності залучення мовних засобів, виявлення функційно-естетичного навантаження одиниць.

Застосування цифрових ресурсів у процесі стилістичного аналізу дозволяє успішно реалізувати діяльнісний підхід, оскільки перетворює пасивне вивчення

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

теорії на активний дослідницький процес. Наприклад, здійснюючи лінгвостилістичний аналіз тексту за мовними рівнями, доцільно застосовувати електронні словники, робота з якими дозволяє детермінувати семантику лексем та забезпечує якісний аналіз даних та їх візуалізацію.

Використання онлайн-тезаурусів в освітньому процесі дає змогу учням аналізувати варіативність лексичного наповнення творів шляхом добору контекстуальних синонімів та антонімів, що сприяє глибшому розкриттю ідейно-художнього змісту тексту.

Високу ефективність демонструє формат колективної роботи над текстом із залученням сучасних текстових редакторів для аналізу, редагування і створення текстів. Серед них варто виокремити Google Docs, Microsoft Word Online.

Організація індивідуальної та групової навчальної діяльності із застосуванням інтерактивних онлайн-платформ і хмарних сервісів забезпечує ефективну спільну роботу над текстом, розробку мультимедійних проєктів, а також візуалізацію стилістичних взаємозв'язків за допомогою ментальних карт та презентацій (Canva Whiteboards, Miro, Padlet, Mentimeter, Datawrapper, Power BI, Prezi).

Отже, процес стилістичного аналізу сприяє не лише систематизації та поглибленню теоретичних знань учнів, а й засвоєнню ними фахового дослідницького інструментарію. Пріоритетного значення набуває коректне оперування лінгвістичним апаратом, вільне володіння методологією аналізу, а також здатність до аргументованої репрезентації результатів наукового пошуку. Важливими вимогами є дотримання логічності, точності та стилістичної вправності під час оформлення досліджень, а також готовність до професійної дискусії та ґрунтовного відстоювання власної думки. Залучення цифрових технологій суттєво підвищує якість стилістичного аналізу, роблячи його більш точним та доказовим, водночас створюючи умови для демонстрації пізнавальної діяльності та самостійності.

Література

Кочан, І.М., & Захлюпана, Н.М. (2002). *Словник-довідник з методики викладання української мови*. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка.

Пентилюк, М.І. (1994). *Культура мови і стилістика*. Київ: Вежа.

Пентилюк, М.І., et al. (2004). *Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах*. Київ: Ленвіт.

Попович, А.С. (2017). Стилiстичний аналіз тексту як метод навчання майбутніх учителів української мови і літератури. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського*:

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

*Збірник наукових праць, 4(59), 426–431. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського.
http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nvmdup_2017_4_82.pdf*

Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)

Волк Т.В.

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
tetanavolk@gmail.com

Хомич Т.Л.

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
vantrans@ukr.net

**ВІДОБРАЖЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ СУЧАСНОГО
СУСПІЛЬСТВА В РОМАНІ АНДРІЯ СЕМ'ЯНКІВА
«ТАНЦІ З КІСТКАМИ»**

In the paper, social problems, described in the novel “Tantsi z kistkamy” (Dances with Bones) by Andrii Semiankiv, are analyzed. The narration is focused on the moral decline of a person under the influence of life difficulties and inner conflicts. The main problems discussed in the book are financial difficulties, addiction, crime, broken relationships and social isolation. These problems influence the main character’s behavior directly. At the same time, it becomes obvious that a person is responsible for their moral choices, even in difficult situations.

У сучасному літературному процесі актуальності набувають твори, у яких відображено не лише особистий досвід людини, а й порушено соціальні проблеми, змушуючи читача замислитися про сучасні виклики. У цьому контексті роман А. Сем'янків «Танці з кістками» є прикладом художнього осмислення суспільних явищ. Автор демонструє причини морального вибору героїв, акцентує на впливові економічних, соціальних і психологічних чинників.

Особливого значення набуває дослідження теми «людини на межі», коли звичайне життя поступово перетворюється на поле для моральних компромісів і деградації. Через образ головного героя й сюжетні лінії письменник показує, як соціальний тиск, матеріальна нестабільність, залежності й міжособистісні конфлікти здатні змінювати особистість, руйнуючи її ціннісні орієнтири.

У переплетенні низки подій в особистісному й соціальному житті героїв сюжет і проблематика роману розкривають тему буття людини «на межі» (звичайне життя, далі – моральна деградація). Розгляд цього аспекту літературного твору дозволяє простежити вплив середовища на поведінку й моральний вибір персонажів (Кичак, 2023, с. 85).

Важливим є й те, що соціальна проблематика тексту здатна викликати ціннісні переживання у свідомості читача: якщо він знаходить у творі питання, що резонують із його власним життям або розширюють світогляд, це підкреслює

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

вагомість відображених у тексті суспільних і моральних явищ (Берегсасі, 2024, с. 11).

У романі є низка соціальних проблем, детально зупинимося на основних.

1. Фінансові труднощі і їхній наслідок.

У творі А. Сем'янківа «Танці з кістками» ця соціальна проблема є найвагомішою, бо дуже сильно впливає на поведінку Северина, змінює його, а також є «каталізатором» для розвитку сюжету. Нестабільне матеріальне становище змушує шукати додаткові джерела доходу, що зрештою призводить до порушення закону й етичних норм професії. Зокрема, Северин, окрім моргу, працює в лікарні, де перевіряє видалені шкірні пухлини на злоякісність. Його колега з лікарні запропонував іноді підробляти висновки, бо за виявлення недоброякісного зразка Донику додатково заплатять, тоді екземпляри надсилатимуть закордон. Складність схеми полягала в тому, що на це треба письмова згода пацієнтів: *Знайшов згоди пацієнтів на лікування й сфотографував підписи* (Сем'янків, 2023, с. 36). Окрім фальсифікації результатів, головний герой удається до підробки підписів. Пізніше Северин починає продавати кістки, а згодом – органи, що є порушенням закону. Цей аспект роману висвітлює соціальну проблему корупції й аморальної поведінки в професійній діяльності, показуючи, як фінансові труднощі й тиск соціального середовища (у випадку Северина це була його цивільна дружина) можуть підштовхувати людину до незаконних дій.

2. Наркотична залежність.

За оцінками експертів Організації Об'єднаних Націй 2018 року наркотичні речовини вживали хоча б одноразово чверть мільярда людей, що складає приблизно 5% дорослого населення світу, тому автор порушує важливе питання – поширення цього явища в суспільстві та вплив на соціальні й професійні взаємини (Бельчіков, 2019, с. 73). Гриша (Григорій Трохименко, прозектор, що працює в підпорядкуванні Северина Романовича) регулярно приймає «دوزи», через свій спосіб життя часто пропускав роботу, але коли все-таки на ній з'являвся, то виконував її добре й навіть з ентузіазмом: *У вільний від роботи час прозектор приторговував травою; ...час від часу Гриша приходив накуреним...; Повіки в нього припухли, а білки очей налилися червоними зірочками судин. «Та він же вбитий» – подумав Доник* (Сем'янків, 2023, с. 44–45). Через цю сюжетну лінію письменник демонструє, як особисті проблеми однієї людини можуть бути негативно відображені на професійному житті інших.

3. Злочин як причина подальших проблем.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

У певний момент Северин захотів отримати додатковий робочий день, щоб більше заробити. Для цього він мав попросити його в лікаря, чоловік відмовив. Тоді Донику спало на думку таке: дати прозекторові Гриші коштів за побиття Доброго. Ідея здавалася блискучою: працівник буде змушений піти на лікарняний, а робочі дні дістануться головному героєві. Але пішло не за планом і в результаті лікар Добрий помирає. І з того моменту в житті персонажа почалися «темні часи». Окрім душевних мук, були також переживання стосовного того, що непередбачуваний прозектор-наркоман може видати Северина. Кілька разів Гриша його шантажував. Одного разу головний герой не витримує й убиває підлеглого: *Сева майже протавив ту блискавичну мить, коли незнайомиць, що оселився в його тілі, закинув забулений зашморг на шию прозектора, схрестив руки й несамовито потягнув убік* (Сем'янків, 2023, с.301). Северинові стало легше після цього вбивства, адже про побиття Доброго, окрім Трохименка, ніхто не знав. Та тепер на Доникові вже два злочини. Цим сюжетним поворотом автор показує, що будь-яке правопорушення змінює нас, руйнує життя, тягне за собою інші протиправні дії.

4. Ревнощі в міжособистісних стосунках і їхні наслідки.

На початку твору разом із Северином починає працювати студентка Тетяна, яка вирішила проходити інтернатуру саме в цьому морзі. Час від часу в романі спостерігаємо натяки на можливий романтичний зв'язок між ними. Його цивільна дружина завагітніла, але в неї стається викидень, після чого вони розстаються. Северин зійшовся з Тетяною. Наприкінці твору виявляється, що вітаміни, які Доник просив купити інтернесу для Людмили, колега підмінила на абортивний препарат. Такий учинок Тетяни показує, що ревнощі можуть мати дуже небезпечні наслідки. Для того, щоб відбити чоловіка в іншої жінки, героїня руйнує сім'ю Северина й завдає шкоди здоров'ю його цивільної дружини. Показано небезпеку ревнощів, бо вони змушують людину втрачати моральні орієнтири й діяти жорстоко заради власних почуттів. Автор підкреслює, що неконтрольовані емоції можуть стати причиною серйозних і трагічних наслідків. Цей сюжетний хід демонструє, наскільки критичною є соціальна відповідальність за вчинки, які можуть впливати на життя інших.

5. Досягнення вигоди будь-якими засобами.

У романі заявлена соціальна проблема виявлена через прагнення головного героя поліпшити своє матеріальне становище. Як було згадано вище, він організовує побиття свого колеги, щоб тимчасово зайняти його робоче місце, що врешті-решт призводить до смерті лікаря Доброго. Окрім цього, у творі є епізод, де Северин робить біопсію пухлини, написав «базаліома», тобто рак шкіри,

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

оскільки йому це було вигідно, хоча насправді утворення було доброякісною дерматофібромою.

У романі проблему збагачення будь-якою ціною розкрито завдяки кільком ситуаціям. У випадку з лікарем Добрим прагнення героя до вигоди призводить до жорстокого вчинку, Северин де-факто його вбив, щоб зайняти вигідніше місце. Це показує, наскільки далеко може зайти людина заради грошей. В епізоді з біопсією герой зловживає своїм професійним становищем, бо свідомо ставить неправильний діагноз, розуміючи наслідки для пацієнта, але обирає власну вигоду. Обидва випадки ілюструють, що персонаж поступово втрачає моральні принципи, а прагнення до поліпшення фінансового становища може мати серйозні й навіть трагічні наслідки.

6. Соціальна ізоляція особистості як наслідок протиправних дій.

Утрата контактів з іншими людьми й постійний стрес через власні вчинки можуть значно погіршувати самопочуття, спричиняючи тривогу, апатію й відчуття безвиході. Саме такі психологічні наслідки відображені в художньому творі. Стан головного героя у фіналі роману демонструє наслідки його незаконних дій і страху перед викриттям. Не бажаючи потрапити за ґрати, він тікає в іншу країну. У дорозі та після прибуття відчуває апатію й фрустрацію, бо не бачить майбутнього перед собою. Це підкреслює соціальну проблему ізоляції особистості та втрати зв'язку із суспільством. Автор показує, що зроблений вибір завжди несе за собою наслідки, а також може навіть зруйнувати життя.

7. Проблеми в стосунках, відсутність емоційної близькості.

У творі проблему окреслено завдяки взаємодії головного героя з цивільною дружиною. Їхні взаємини виглядають нейтрально-холодними, у певний момент читач дізнається, що Северин не кохає Людмилу, але залишається з нею, бо вважає надійним партнером по життю. Дружина приховує наміри розірвати стосунки, а згодом передумує, коли Доник почав краще заробляти, вона навіть зізналася йому, що хотіла розійтися. Жінка була з ним не через гроші, але хотіла піти, бо уявляла, що їх не завжди буде двоє, а коштів їм дуже бракувало, щоб мати дітей. Їхня пара розпалася після викидня. Це наштовхує на думки про те, що їх мало що тримало разом, якщо вони так легко відпустили одне одного. Стосунки Северина й Людмили показують, що між партнерами не було глибокого емоційного зв'язку та взаємної підтримки. Вони залишалися разом через звички й практичні міркування, а не завдяки почуттям. Тому складні життєві обставини не об'єднали їх, а призвели до розриву. Отже, без довіри, щирості й емоційної близькості стосунки не можуть бути стійкими.

8. Алкогольна залежність.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

У романі проблему розкрито через поведінку головного героя, який хоча й не зображений як типовий алкоголік, проте може випити, що стає своєрідним способом зняти напругу й утекти від життєвих труднощів і внутрішніх переживань. Водночас деякі люди з його оточення сприймають це як залежність, адже вживання алкоголю є помітним. Така поведінка свідчить, що Северин не вміє нормальними способами вирішувати проблеми. Автор порушує питання, доволі поширене в суспільстві: люди спочатку не завжди сприймають алкоголь як щось погане, але залежність поступово впливає на їхнє життя й поведінку.

Отже, роман Андрія Сем'янків «Танці з кістками» є глибоким художнім дослідженням соціальних проблем сучасного суспільства. У творі розкрито механізм моральної деградації особистості під впливом зовнішніх обставин і внутрішніх суперечностей. Проаналізовані в тексті явища – фінансові труднощі, залежності, злочинність, емоційна нестабільність, руйнування міжособистісних зв'язків і соціальна ізоляція – постають не окремо одне від одного, а взаємопов'язано. Автор демонструє, що прагнення до вигоди будь-якою ціною, відсутність чітких моральних орієнтирів і вплив соціального середовища можуть призводити до незворотних наслідків. У творі акцентовано на відповідальності особистості за власний вибір, оприаявлено, що навіть у складних життєвих умовах людина сама мусить ухвалити правильне рішення. Це робить роман значущим об'єктом для наукового аналізу й підтверджує його актуальність у контексті дослідження соціальної проблематики в сучасній українській літературі.

Література

Берегсасі, А. & Чонка Т. (2024). *Аналіз художнього твору*. Берегове: Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II.

Бельчіков, І.О. & Кривошликова, А.С. (2019). Наркотична залежність: карати або лікувати? *Правова держава*, 35, 72–78. DOI: <https://doi.org/10.18524/2411-2054.2019.35.181347>

Кичак, Д. (2023). Проблематика роману Е.М. Ремарка «Три товариші». *Поділля. Філологічні студії: електронний збірник наукових праць*, 16(1), 84–89.

Сем'янків, А. (2023). *Танці з кістками: медичний трилер*. Київ: Віхола.

Грона Н.В.

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка,
КЗ «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради
natashagrona@ukr.net

НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНІ КОМПОНЕНТИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

The article examines the national and cultural components of the professional training of future Ukrainian philologists under the conditions of martial law. The author emphasizes the integration of ethno-pedagogical traditions with innovative digital tools, such as podcasting and storytelling, to develop students' linguistic and cultural identities. Special attention is paid to the use of essays and creative projects as means of reflecting on national codes and strengthening the national resilience of future teachers.

Боротьба за збереження України як незалежного суб'єкта світової політики трансформує діяльність учителя-філолога. Нині вона ґрунтується на цінностях національної стійкості – умінні ефективно функціонувати та протистояти загрозам у періоди турбулентності. Війна з РФ сформувала чітке завдання для вищої школи: підготувати вчителя, здатного виховувати свідомих громадян з європейським світоглядом. Це зумовлює пріоритетність національно-культурного компонента в навчальних програмах та пошук інноваційних засобів професійного становлення майбутніх філологів.

Важливість національно-культурного компонента у змісті професійної підготовки актуалізує і сукупність чинників: соціолінгвістичних: потреба подолання наслідків тривалої лінгвоцидної політики та формування мовної стійкості; глобалізаційних: ризику розмивання національної самобутності; нормативних: оновлення професійних стандартів (2024–2025 рр.), у яких культурна та громадянська компетентності визначені як обов'язкові складники професійної майстерності вчителя.

На сучасному етапі розв'язання окресленої проблеми фокусується на технологізації методичного інструментарію, зданого адаптувати етнопедagogічні цінності до вимог інформаційної доби. Важливу роль у створенні україноцентричного середовища відіграють цифрові ресурси: YouTube-канали («Етноосвіта», Педагогічний музей України), освітні платформи (EdEra, проекти «Збережи свою ідентичність») та електронні архіви бібліотек (ДНПБ імені

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

В.О. Сухомлинського). Дослідники наголошують, що вивчення мовних одиниць, зокрема фразеології, має відбуватися через декодування етнокультурних смислів (Грона, 2014, с. 106), а написання есе стає засобом рефлексії над національними кодами та інструментом інтеграції медіаконтенту у систему цінностей студента (Грона & Семенов, 2025, с. 177).

Національно-культурний складник професійного становлення вчителя постає – багатогранна інтегративна якість особистості, що ґрунтується на глибокому знанні української концептосфери та здатності транслювати етнокультурний код через освітню практику. Такий підхід перетворює культурний контент на дієвий інструментарій педагога-словесника. Практична реалізація цього компонента у мовно-методичних дисциплінах сприяє формуванню світогляду та розвитку громадянської, культурної, комунікативної компетентностей (Вовк, 2025, с. 132).

Фундаментом цього процесу є розгалужена нормативно-правова база: Конституція України (ст. 10) та профільні закони («Про освіту», «Про вищу освіту», «Про повну загальну середню освіту»), Закон «Про утвердження української національної та громадянської ідентичності» (2022), Стратегічний план МОН до 2027 р., поєднуючи цифровізацію з патріотичним вихованням. Міжнародний вимір підкріплюється Рекомендаціями Європарламенту та Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти (CEFR), де культурна обізнаність визнана базовою компетентністю сучасної людини, концепція НУШ та державні стандарти (2020, 2024) остаточно закріплюють перехід до компетентнісної моделі, де мова та культура є наскрізними змістовими лініями.

Практична реалізація національно-культурного складника в межах мовно-методичних дисциплін забезпечується через активне залучення студентів до написання есе, розробки мініпроектів та розв'язання дослідницьких кейсів. Такі форми роботи гармонійно поєднують фундаментальний лінгвістичний аналіз із глибинним осмисленням культурно-історичного підґрунтя мовних явищ. Зокрема, есе постає дієвим творчим інструментом, що сприяє переходу майбутнього вчителя до інтерпретаційного рівня роботи з текстом. Це не лише активізує критичне мислення, а й здійснює аксіологічний аналіз слова, формуючи усвідомлення мови як стратегічного ресурсу національної стійкості. Логічним продовженням такої аналітичної роботи є її технологізація, що передбачає інтеграцію в освітній процес сучасних цифрових інструментів: блогів, сторителінгу та подкастингу, який вдало синтезує академічну змістовність із мобільними формами передачі знань. Попри технічну

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

спорідненість із традиційним радіомовленням, цей формат вирізняється цифровою автономністю та здатністю формувати персоналізовану професійну траєкторію майбутнього словесника. Студентам пропонується підготувати сценарій авторського подкасту, обравши одну з постатей-символів української культури, наприклад, «Тарас Шевченко: синергія слова та пензля»; «Модернізм та фемінізм Лесі Українки»; «Титан праці: три іпостасі Івана Франка»; «Василь Стус: незламність духу крізь призму поезії»; «Світ крізь окуляри Івана Нечуя-Левицького».

Упровадження національно-культурного складника у професійне становлення майбутніх учителів-філологів в умовах воєнних викликів вимагає системної синергії етнопедагогічного досвіду та передових цифрових рішень. Такий інтегративний підхід формує не просто вчителя, а ціннісно зорієнтованого фахівця, здатного виступати модератором національної пам'яті. Його місія виходить за межі дидактики: він стає архітектором духовної незламності суспільства, утверджуючи українську суб'єктність та гідно представляючи національну ідентичність у глобальному соціокультурному просторі.

Література

Вовк, М.П. (2025). Національно-культурний компонент змісту професійної підготовки майбутніх учителів у закладах вищої педагогічної освіти. В Журба, К.О., & Канішевська, Л.В. (ред.). *Утвердження української національної ідентичності в умовах воєнного стану: стратегічні орієнтири та інноваційні практики*, 129–132. Івано-Франківськ : НАІР.

Грона, Н.В. (2020). Соціокультурний компонент вивчення лексики і фразеології в середній загальноосвітній школі. В Несторенко, Т., & Бернатова, Р. (ред.). *Освіта і суспільство V: міжнародний збірник наукових праць*, 106–118. Ополе: Видавництво Вищої школи управління та адміністрації в Ополі.

Грона, Н., & Семенов, О. (2005). Есе як сучасний інструмент текстотвірної діяльності здобувачів освіти: формування особистої позиції та творчого мислення. В Бойчук, П.М. (ред.) *Педагогічна освіта в сучасній соціокультурній парадигмі: колект. моногр.*, 175–230. Луцьк: Вежа-Друк.

Дружененко Р.С.

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

[*raisadruzhenenko@gmail.com*](mailto:raisadruzhenenko@gmail.com)

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МОТИВУВАЛЬНИЙ ЕТАП СУЧАСНОГО УРОКУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК МАРКЕР ЯКІСНОЇ ОСВІТИ ЗДОБУВАЧІВ ЗЗСО

The study addresses the issue of implementing the sustainable development concept, particularly the principle of quality education. This issue is examined within the aspect of restructuring a Ukrainian language lesson which includes an organizational and motivational stage. This stage serves as a marker of quality education, as it aims not only at organizing students but also at creating a positive emotional atmosphere, stimulating interest in the topic and explaining the importance and practical application of the educational material. The paper highlights the necessity of fostering a conscious attitude and readiness among future teachers to implement this lesson stage in real professional situations.

У сучасному освітньому просторі гостро постала проблема якісної освіти задля реалізації як національних, так і глобальних суспільних завдань. Принципи освіти сталого розвитку стають пріоритетними орієнтирами у формуванні й упровадженні стратегії навчання і виховання в освітніх закладах країни, яка має за мету розвиток у здобувачів ціннісних орієнтирів, моделей поведінки, активної громадської позиції, соціальної відповідальності, сучасного світосприйняття, чіткого усвідомлення обраних видів діяльності тощо.

У дискурсивному полі проблеми якісної освіти в ЗЗСО науковцями (Алексеева, 2025, с. 359–372) запропоновано концепції, що орієнтують на інтеграцію принципів сталого розвитку з національними освітніми стандартами, розроблення інтерактивних посібників, залучення цифрових платформ, а також упровадження інноваційних методів. Однією з умов, на які спираються спеціалісти, – це надання здобувачам комплексних базових знань, які об'єднують соціальні, екологічні й економічні компоненти. На наш погляд, важливим принципом якісної освіти є також актуалізований нині принцип зв'язку навчання із життям: цей принцип забезпечує розвиток життєвих компетентностей, адаптацію молодого людини до завдань соціуму, інтегрування її в суспільний простір.

Концепція сталого розвитку (і зокрема принцип якісної освіти) має вплив на переорієнтацію сучасної методики як науки і навчальної дисципліни в ЗВО, що можемо спостерігати в активному теоретичного обґрунтуванні й

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

практичній реалізації підходів до навчання (компетентнісного, особистісно орієнтованого, діяльнісного), принципів навчання (зв'язку з життям, емоційності, європеїзму, природовідповідності, культуровідповідності тощо), освітніх технологій (критичного мислення, ігрової, інтерактивної, проєктної тощо).

У контексті ідей якісної освіти, пропонованих у лінгводидактичному науковому дискурсі, маємо на меті відстежити вплив указанного принципу на локальну проблему сучасного уроку української мови, зокрема його структуру. Спостереження доводять якісний вплив концепції сталого розвитку на модернізацію структури сучасного уроку української мови.

Проблема уроку української мови якісно відображена в наукових дослідженнях з лінгводидактики. Зокрема історичний аспект представлено в сучасній науковій праці І. Кучеренко та М. Пентилюк (2022), де глибоко й різнобічно проаналізовано природу, сутність, типи, структуру, функції уроку української мови і діахронії та синхронії.

Структура уроку – це послідовність його елементів. Загальновизнаною й популярною в історії української лінгводидактики є класифікація уроків та їх структурних елементів (етапів) О. Біляєва. З-поміж етапів уроку лінгводидакт пропонує, до прикладу, такі: перевірка домашнього завдання, повідомлення теми й мети уроку, пояснення вчителем нового матеріалу, вправи на закріплення, повторення вузлових питань з теми, узагальнення вивченого, робота над висновками, інструктаж домашнього завдання та ін.

Сучасний етап розвитку лінгводидактики, опертя на компетентнісну наукову парадигму зумовили новий підхід до вивчення змісту і структури уроку. У наукову полі запропоновано ідею компетентнісного уроку та його структури. Відповідно етапами компетентнісного уроку визнано організаційно-мотивувальний, етап цільовизначення, етап цілереалізації, оцінювально-рефлексійний. У межах цієї розвідки нас цікавить зміст і функційне навантаження організаційно-мотивувального етапу уроку.

Вивчення питання структури уроку в сучасному науковому полі дає можливість констатувати активне послуговування вчителями етапом «організаційний момент» або «організація класу», основна мета якого – налагодження дисципліни в класі, виявлення готовності учнів слухати й чути вчителя, оголошення теми уроку.

Сьогодні, на наш погляд, таке забезпечення початку уроку української мови вже не задовольняє здобувача ЗЗСО: він хоче почути від учителя, не тільки, ЩО від буде вивчати, але й ДЛЯ ЧОГО вивчати ту чи ту тему. Іншими словами,

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

учителеві необхідно змотивувати учня до вивчення теми, виконання вправ, формування компетентностей тощо.

Цілком логічною є реструктуризація сучасного компетентнісного уроку української мови та забезпечення його організаційно-мотивувальним етапом, завданням якого – з одного боку, налаштування учнів на роботу та готовність до сприйняття й учіння, а з іншого – створення позитивного емоційного настрою, стимулювання інтересу до теми, пояснення важливості й практичного використання виучуваного матеріалу.

Звернімо увагу на правильність самого терміну. У науковому просторі часто натрапляємо на термін «організаційно-мотиваційний етап уроку», ми ж віддаємо перевагу терміну «організаційно-мотивувальний етап уроку»: слід розрізняти значення іменників, від яких походять прикметники (мотиваційний – від мотивація, мотивувальний – від мотивування). Саме другий вказує на мотивування як процес, здійснений на уроці, тому є правильним у використанні.

Чи буде впливати реалізація організаційно-мотивувального етапу обізнаним і підготовленим вчителем на якість перебігу уроку української мови та результати навчання? Безумовно. Звідси перед викладачами ЗВО, які готують майбутнього вчителя, постає завдання залучення до навчальної програми відповідного теоретичного матеріалу, а також формування відповідної компетентності на практичних, лабораторних заняттях із методики викладання української мови в ЗЗСО та під час педагогічної практики у школах різних типів.

Зважаючи на принцип якісної освіти концепції сталого розвитку та сучасні тенденції лінгводидактики, зокрема модернізацію сучасного уроку української мови, ми заклали в навчальну програму дисципліни «Методика викладання української мови» питання, які зумовлюють теоретичне обґрунтування природи, сутності, видів мотивації, місця, функцій, методів, прийомів мотивування учнів до вивчення теми, виконання вправ і завдань, висловлення власної думки тощо.

Спостереження за навчальним процесом у межах дисципліни «Методика викладання української мови» дозволяє зробити висновки. Здобувачі вищої освіти одноставно підтримують організаційно-мотивувальний етап уроку (на противагу етапу організації класу або оргмоменту) як такий, що відповідає сучасним вимогам проведення уроку української мови, має на меті не тільки організувати клас, але й зацікавити, надихнути, спонукати до комунікації, викликати позитивну емоцію. Грамотна організація цього етапу, на їхню думку, матиме позитивний вплив на результати діяльності, оскільки мотивування «підвищує рівень усвідомленості навчання», «сприяє підвищенню

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

рівня успішності учнів», «що більше мотивовані учні, то більше говорять, висловлюють думку, творять». З-поміж способів реалізації організаційно-мотивувального етапу уроку української мови здобувачі називають використання ігрових, інтерактивних, ситуаційних методів і прийомів, а також освітніх онлайн-платформ, дидактичного матеріалу, слова вчителя.

Незважаючи на абсолютне усвідомлення здобувачами освіти необхідності організаційно-мотивувального етапу уроку, спостерігаємо утруднення на практиці – під час проведення фрагментів ігрових уроків з української мови на практичних і лабораторних заняттях та під час реальних уроків, проведених у межах педагогічної практики. Студенти виявляють або дуже вузький спектр методів, прийомів, засобів, форм мотивування учнів, або зовсім опускають цей етап, починаючи урок з озвучення теми й мети (етапу цілевизначення).

Зважаючи на це, робимо висновок про необхідність відпрацювання професійних комунікативних та технічних умінь і навичок майбутнього вчителя задля якісної реалізації організаційно-мотивувального етапу уроку.

Література

Алексеева, С. (2025). Система забезпечення якості загальної середньої освіти на засадах сталого розвитку: стратегічні пріоритети та шляхи їх реалізації. *Theoretical and applied aspects of sustainable development of Ukrainian regions : scientific monograph*, Vol. 1, 359–372. Riga: Baltija Publishing.

Кучеренко І., & Пентиліук, М. (2022). *Теорія і технологія сучасного уроку української мови*: навч.-метод. посіб. Херсон: Айлант. 352 с.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Лозова Н.Г.

*Комунальний заклад «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради*

lozova@pgpk.ukr.education

РОЛЬ ХРЕСТОМАТІЇ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

The article examines the anthology as a type of educational literature and its role in the educational process. It defines anthologies as collections of selected texts that support deeper understanding of learning material and the development of analytical skills. The study highlights their importance for teachers and students across different educational levels. Attention is also given to key requirements for compiling anthologies, including scientific validity, methodological support, and the use of digital technologies.

Одним із важливих завдань освітньої системи є забезпечення здобувачів освіти якісними навчальними матеріалами, серед яких значну роль відіграють хрестоматії. Л.А. Поперечна (2018) визначає *хрестоматію* як різновид навчальної літератури, збірку вибраних текстів, що мають на меті сприяти глибшому розумінню навчального матеріалу, розвитку аналітичного мислення та вдосконаленню навичок читання й аналізу. За словами дослідниці, вона слугує важливим інструментом у руках викладачів і студентів, надаючи доступ до оригінальних творів та уривків, що відображають основні тенденції та напрями в різних галузях знань. Укладанням хрестоматій свого часу займалися Л. Гуменюк, М. Слободяник, О. Збанацька, В. Добровольська, А. Іваницький та інші.

Для викладачів хрестоматії є незамінним інструментом, що дозволяє організовувати заняття на основі ретельно відібраних і систематизованих текстів. Вони також полегшують підготовку до занять, оскільки надають вже готові до використання матеріали, часто доповнені методичними рекомендаціями, коментарями та запитаннями для дискусій. Основні вимоги до укладання хрестоматій включають відповідність вибраних текстів навчальним програмам, наукову цінність, доступність мови, різноманітність жанрів та авторів, а також актуальність матеріалу.

Важливою перевагою хрестоматій є їх адаптація до потреб різних рівнів освіти. Для молодших школярів вони сприяють розвитку навичок читання та формуванню інтересу до літератури. У середній школі хрестоматії допомагають у вивченні літератури, історії, біології, фізики та інших предметів, забезпечуючи

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

доступ до важливих текстів та наукових праць. У вищій школі хрестоматії стають важливим інструментом для поглибленого вивчення спеціалізованих дисциплін, дозволяючи студентам працювати з першоджерелами та академічними дослідженнями.

З розвитком цифрових технологій роль хрестоматій ще більше зростає. Сучасні хрестоматії часто виходять у форматі електронних видань, що включають мультимедійні компоненти, інтерактивні завдання та інструменти для самостійної роботи. Це робить навчальний процес більш динамічним та цікавим для студентів, дозволяючи їм краще засвоювати матеріал.

Хрестоматії допомагають структуровано засвоювати матеріал, що є особливо важливим в умовах інтенсифікації навчального процесу та потреби опрацювання великого обсягу інформації. Такі видання забезпечують студентів необхідними ресурсами для глибокого вивчення та аналізу літературних, історичних, наукових та інших видів текстів, що сприяє всебічному розвитку знань та навичок (Скаб, 2017, с. 142–147).

Важливо, щоб хрестоматійні видання, які з'являються в освітньому просторі, були якісними. Серед вимог до укладання хрестоматій, випрацюваних сьогодні у галузі видавничої діяльності, вважаємо за доцільне звернути увагу на такі: *наукова обґрунтованість і актуальність матеріалу* (хрестоматії повинні базуватися на науково підтверджених даних та актуальних дослідженнях. Відібрані тексти мають відповідати сучасним знанням та тенденціям у відповідній галузі); *відповідність навчальним програмам* (зміст хрестоматій повинен бути узгоджений з офіційними навчальними програмами, затвердженими Міністерством освіти і науки. Це забезпечує відповідність матеріалу вимогам курсу та освітнім стандартам); *системність і логічна структура* (тексти у хрестоматії мають бути систематизовані та логічно впорядковані); *репрезентативність вибраних текстів* (дібрані для хрестоматії тексти повинні бути репрезентативними, тобто відображати основні аспекти і тенденції певної теми або дисципліни); *методичне забезпечення* (хрестоматії мають містити додаткові методичні матеріали, такі як коментарі, пояснення, запитання для обговорення та завдання для самостійної роботи); *доступність і зрозумілість* (тексти повинні бути адаптовані до рівня знань і підготовки студентів, а мова і стиль викладу мають бути зрозумілими для цільової аудиторії, що сприяє легкому сприйняттю інформації); *інтерактивні елементи та мультимедійні компоненти* (сучасні хрестоматії можуть включати інтерактивні завдання, мультимедійні матеріали (відео, аудіо, анімації), що робить навчальний процес більш динамічним і цікавим); *якість поліграфічного*

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

виконання (друковані хрестоматії мають бути виконані на високому поліграфічному рівні, що включає якість паперу, чіткість друку, зручний формат тощо); *електронні версії та доступність онлайн* (важливо, щоб хрестоматії мали електронні версії, доступні в інтернеті. Це робить їх доступними для більш широкої аудиторії і дозволяє використовувати сучасні інструменти для навчання) (Коберник, 2016).

Отже, хрестоматії є незамінним інструментом освітнього процесу, який твориться клопіткою працею та професіоналізмом фахівців галузі видавничої справи. Дотримання наведених вище вимог забезпечить високий рівень якості хрестоматій, які в свою чергу сприятимуть ефективному навчанню та розвитку здобувачів освіти усіх рівнів.

Література

Коберник, І. (2016, 19 жовтня). *Хрестоматійний приклад. Як готується до друку хрестоматія української літератури*. Українська правда. Життя. <https://lifepravda.com.ua/columns/2016/10/19/219089/>

Поперечна, Л.А. (б. д.). *Хрестоматія*. Українська бібліотечна енциклопедія. <https://ube.nlu.org.ua/article/Хрестоматія>

Скаб, М. (2017). Академічне видання очима викладача [Рецензія на книгу *Хрестоматія з історії української мови X–XIII ст.*, В. Німчук]. *Українська мова*, 2, 142–147.

Макаренко Л.В.

Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля

larisamakarenko.sev@gmail.com

СУЧАСНА ЛІТЕРАТУРА ТА СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ: ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ ЧИТАННЯ СЕРЕД МОЛОДІ

In the contemporary digital environment, Ukrainian literature is actively adapting to new formats and platforms. The digital space fosters the emergence of innovative literary forms such as blogs, podcasts and Instagram poetry, which democratize access to literary content. These media formats not only transform the interaction between authors and readers but also influence the literary language itself through social network communication. Furthermore, amidst global challenges and war, digital literature serves as a crucial tool for preserving national identity and promoting patriotic narratives. Ultimately, the integration of digital technologies ensures the dynamic development and popularization of modern Ukrainian literature among a wider audience.

Сучасний літературний простір України стрімко еволюціонує, усе більше інтегруючись із цифровим середовищем та адаптуючись до нових умов інформаційного простору. Цифрова трансформація зумовлює перехід у режим цифрового тексту та створення нових форматів взаємодії між письменником і читачем, формуючи єдиний медіапростір. Зміна інструментарію не загрожує цінностям літератури, в навпаки, створює додаткові можливості для ефективного поширення контенту та популяризації читання.

Під впливом соцмереж відбувається трансформація літературної мови – цифрове спілкування змінює саму структуру текстів. Соціальні мережі чинять потужний вплив на лексичний, орфографічний, морфолого-синтаксичний та пунктуаційний рівні літературної мови. Письменники свідомо порушують правила (наприклад, ігнорують великі букви, використовують парцеляцію, множинні знаки оклику або графічні символи) для підвищення емоційності та динаміки тексту. Інноваційні мовні практики, як-от використання іншомовних запозичень, неологізмів, редукованих форм та специфічної пунктуації, активно проникають у літературну мову (Androutsopoulos, 2014). Ці змін призводять до появи нових стилістичних засобів і літературних жанрів. Хоча це робить твори ближчими до читача, проте також створює ризики поширення неграмотності та розмивання мовних норм.

До найбільш репрезентативних інноваційних форм сучасної літератури в епоху цифровізації належать блоги, подкасти та Інстаграм-поезія. Блог як літературна форма відзначається доступністю, динамічністю та

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

інтерактивністю. Сучасні літературні блоги та інтернет-новели забезпечують персоналізований контакт із читачем, який часто стає співавтором за допомогою коментарів: подальший розвиток сюжету часто залежить від коментарів та реакції аудиторії. Крім того, візуальні платформи «букстаграм» та «буктьюб» стали потужними засобами популяризації читання серед молоді, пропонуючи нові форми комунікації (фотоісторії, відеоблоги, колаборації видавництва з блогерами).

Подкасти (література в аудіоформаті) слугують інноваційним засобом викладу літературного контенту, залучаючи аудиторію, не завжди сприйнятливую до традиційної друкованої продукції (Гаврилюк, 2022). Літературні подкасти, аудіокниги та інтерв'ю з письменниками на спеціалізованих платформах і радіостанціях нівелюють просторово-часові обмеження, адже їх можна слухати фоном. Їхні жанри дуже різноманітні: від буктрейлерів та біографій авторів (що складає понад 505 контенту) до критичних розборів бестселерів та інтерв'ю.

Інстапоезія стала унікальним транснаціональним феноменом, окремим полікодовим жанром. У ньому лаконічний та максимально емоційно насичений й текст обов'язково поєднується з візуальним рядом та хештегами для швидкого сприйняття в умовах інформаційного шуму. Автори застосовують типографічні трансформації, щоб свідомо маніпулювати когнітивними реакціями читачів і підвищувати їхнє залучення.

В умовах сьогодення, на тлі війни, цифрова українська література активно транслює наративи патріотичного світобачення, актуалізує повагу до історичного минулого, традицій та індивідуальної свободи та сприяє національно-культурній ідентифікації молоді.

Водночас автори змушені балансувати між глобалізаційними впливами, які популяризують український контент у світі, та збереженням мовної і культурної автентичності. З одного боку, глобальні цифрові платформи допомагають українській літературі подолати «провінційність» і вийти на міжнародний рівень. З іншого боку, надмірне та безпідставне використання англіцизмів (за наявності українських відповідників) створює загрозу витіснення рідної мови.

Фактично, поява цифрової літератури змінює «професію» літератора. Цифрове середовище змушує авторів не лише писати, але й опанувати нові формати монетизації (клаудфандинг, брендований контент, спонсорство). Письменник перетворюється на контент-мейкера, який має адаптуватися до алгоритмів соцмереж, аналізувати реакції аудиторії у режимі реального часу та використовувати мультимедійні елементи.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Отже, впровадження нових цифрових форматів, креативних підходів та інтерактивних інструментів сприяє ефективному поширенню української літератури. Блоги, подкасти та соціальні медіа перетворюються на затребувані засоби комунікації, які формують активний діалоговий простір та стимулюють розвиток вітчизняного літературного процесу.

Література

Гаврилюк, І. (2022). Подкасти в системі українських інтернет-медіа. *Образ*, 1(38), 72–79.

Ковтун, Н.О. (2023). Літературні подкасти в медіапросторі: тематично-жанрові пріоритети. *Держава та регіони. Серія: соціальні комунікації*, 1(53), 71–80. [https://doi.org/10.32840/cpu2219-8741/2023.1\(53\).9](https://doi.org/10.32840/cpu2219-8741/2023.1(53).9)

Androutsopoulos, J. (2014). Moments of sharing: Entextualization and linguistic repertoires in social networking. *Journal of Pragmatics*, 73(4), 4–18. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2014.07.013>

Макаренко, Л.В. (2025). Сучасна українська література в цифровому просторі: блог, подкаст, instagram-поезія. *Philological Studies in the Era of Globalization Changes: European and National Contexts: Scientific monograph*, 362–385. Riga: Baltija Publishing.

Прищенко А.О.

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

НЕОЛОГІЗМИ ЯК МАРКЕРИ ЕПОХИ В ЗАГОЛОВКАХ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ МЕДІА

The paper examines the functioning of neologisms in the headlines of contemporary Ukrainian media as linguistic markers of ongoing social, political, and technological transformations. It is argued that media headlines constitute a productive space for lexical innovation, where newly coined and semantically reinterpreted units reflect the dynamics of public discourse and collective experience. The study demonstrates that neologisms perform not only a nominative but also a pragmatic function, documenting key developments of the present era and revealing the adaptive potential of the Ukrainian language in response to contemporary challenges.

Мова сучасних українських засобів масової інформації миттєво реагує на будь-які суспільно-політичні зміни. Найбільш показовим елементом у цьому процесі є газетні та інтернетні заголовки. Вони покликані не лише передати суть новини, а й привернути увагу читача, тому саме в цьому жанровому просторі найактивніше з'являються та закріплюються нові лексичні одиниці. Мета дослідження – проаналізувати функціонування неологізмів у заголовках популярних українських онлайн-видань і з'ясувати, які суспільні явища вони маркують.

Дослідження динаміки лексики сучасної періодики свідчить, що процес неологізації в кризові періоди набуває вибухового характеру (Навальна, 2011). Сучасна лінгвістика розглядає неологізми не лише як нові слова, а й як відомі раніше лексеми, що набули нових значень або стилістичного забарвлення під впливом екстралінгвальних чинників. У контексті медіадискурсу такі одиниці стають своєрідними інформаційними згустками, що відображають дух часу.

Для аналізу опрацьовано заголовки провідних медіаресурсів (зокрема, «Українська правда», «ТСН», «Суспільне», «НВ»). Зібраний фактичний матеріал дає змогу умовно поділити виявлені новотвори на кілька ключових тематичних груп, а також класифікувати їх за способами творення.

Очікувано, найбільший пласт лексики пов'язаний із реаліями повномасштабної війни та опору українського суспільства. Журналісти масово послуговуються словами, які ще недавно були вузькопрофесійними або взагалі не існували. Зокрема, лексеми «шахедопад», «блекаут», «приліт», «зсукраїнізувати» або переосмислене слово «бавовна» стали цілком звичними для медійних заголовків. Як зазначають дослідники медійної лексики, такі

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

новотвори часто виконують не лише номінативну, а й прагматичну функцію, створюючи певний емоційний фон, що допомагає суспільству долати стрес через іронію чи гумор (Стишов, 2005).

Окремо варто розглянути лексику, що описує соціально-економічну адаптацію українців і нові державні сервіси. У заголовках постійно фігурують слова на кшталт «релокація», «Відновлення», «Оселя», «макрофін». Такі місткі конструкції дозволяють авторам економно використовувати простір заголовка, що є критично важливим для цифрових медіа. Усталеними стали й віддієслівні утворення «волонтерити» та «донатити», які перетворилися з okazіоналізмів на загальноживані поняття повсякденного дискурсу.

Із погляду словотвору аналіз заголовків демонструє високу продуктивність кількох моделей. По-перше, це активне запозичення – переважно англіцизмів — на позначення цифрових технологій і сучасних процесів: «діпфейк», «чат-бот», «краудфандинг». Важливо зазначити, що правильна ідентифікація таких термінів у медійному дискурсі потребує чіткого дотримання термінологічних норм (Русанівський, 2003). По-друге, спостерігаємо сплеск морфологічної деривації – особливо суфіксального та префіксального способів – коли від іншомовних чи власних назв утворюються питомо українські форми: «задонатити», «байрактарщина».

Окремої уваги заслуговують авторські новотвори – okazіоналізми, які журналісти створюють ситуативно задля підвищення «клікабельності» матеріалу через мовну гру. Від прізвищ світових політиків утворюються дієслова, що позначають специфічну поведінку, від назв зброї – прикметники. Хоча такі слова мають короткий термін функціонування і рідко потрапляють до словників, у момент публікації вони є надзвичайно потужними стилістичними засобами.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що неологізми в українських медіа виконують роль своєрідного історичного літопису. Вони фіксують у мовній картині світу найважливіші події нашої епохи, відображаючи як травматичний досвід, так і процеси технологічного розвитку й соціальної стійкості. Подальше дослідження цієї теми є перспективним, адже лексичний склад мови продовжує щодня оновлюватися, демонструючи високу пластичність та життєздатність української мови у відповідь на нові суспільні виклики.

Література

Навальна, М.І. (2011). *Динаміка лексику української періодики початку XXI ст.* Київ: Інститут української мови НАН України.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Русанівський, В.М. (Ред.). (2003). *Українська мова в термінах і назвах: словник-довідник*. Київ: Либідь.

Стишов, О.А. (2005). *Українська лексика кінця XX – початку XXI ст. (на матеріалі мови засобів масової інформації)*. Київ: Пугач.

Шумейко З.Є.

*Пенітенціарна академія України
zina1906@ukr.net*

КОНТРОЛЬ ОСВІТНИХ ДОСЯГНЕНЬ З ОК «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ) У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРАВООХОРОННОЇ СФЕРИ

The author proves that systematic control of the level of educational achievements in the academic discipline "Ukrainian language (for professional orientation)" in future law enforcement specialists will make it possible to objectively and effectively diagnose the level of formed language and communicative competence, to identify those aspects that require increased attention from the teacher. Today, the most effective means of controlling the educational achievements of higher education applicants are test technologies that can be used in a distance format.

В умовах сьогодення контроль за якістю професійної підготовки майбутніх фахівців правоохоронної сфери безпосередньо пов'язаний із дотриманням принципів академічної доброчесності, інтеграцією української системи освіти до європейського освітнього простору. У цьому контексті особливого значення набувають навчальні дисципліни циклу загальної підготовки, що спрямовані передусім на формування загальних компетентностей і забезпечення ефективного функціонування особистості в соціумі загалом і в обраній професії зокрема. З-поміж цих освітніх компонентів особливе місце посідає навчальний курс «Українська мова (за професійним спрямуванням)», до основних завдань якого належить формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців правоохоронної діяльності (Шумейко, 2018; Шумейко, 2025). Відповідно, особливу увагу варто приділити контролю за рівнем освітніх досягнень здобувачів вищої освіти саме з цієї навчальної дисципліни.

Дослідники виокремлюють чотири основні види контролю: попередній, поточний, періодичний, підсумковий (Романишина, 1997). Попередній призначений для збору відомостей про рівень знань, з яким здобувачі вищої освіти розпочинають вивчення конкретної навчальної дисципліни. Поточний контроль – це органічна частина всього освітнього процесу, яка виражена в регулярних спостереженнях педагога за освітньою діяльністю здобувачів на кожному занятті (Лілік, 2023). У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців правоохоронної сфери вивчення окремих тем супроводжується

Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)

системою контрольних заходів – тесту, усного опитування, реферативного повідомлення, контрольної роботи тощо.

Підсумковий контроль проводять перед закінченням здобувачами вищої освіти певного етапу навчання в закладі вищої освіти (наприклад, підсумкова атестація) або після закінчення окремих різновидів освітньої діяльності, яка вимагає проведення контрольних заходів, наприклад, навчальної чи виробничої практик.

Упродовж останніх років, у зв'язку з епідеміологічною і безпековою ситуацією викладачі активно почали застосовувати тестові технології як один із засобів поточного й підсумкового контролю. Розглянемо найбільш популярні й ефективні сервіси для використання тестових технологій у процесі професійної підготовки фахівців правоохоронної сфери.

Передусім доцільно згадати сервіс Kahoot! (<https://kahoot.com/>), що є ігровою платформою для навчання, що була запущена в серпні 2013 року в Норвегії. У межах цього сервісу можливі три форми гри, вибір форми зумовлений метою: якщо викладач планує визначити рівень ознайомленості учасників із тією чи іншою темою, то оптимальною є вікторина (Quiz); якщо потрібно влаштувати дискусію з певного питання, презентувати ідею й отримати щодо неї «зворотний зв'язок», то доцільним є обговорення (Discussion); якщо викладач планує ознайомитися з думками, поглядами учасників на ту чи ту проблему, то опитування (Survey); якщо створити гру із завданнями на визначення послідовності, то Jumble (35 інструментів для дистанційного навчання). Уважаємо, що участь майбутніх фахівців правоохоронної сфери в іграх, створених за допомогою зазначеного сервісу, сприятиме налагодженню активної взаємодії між суб'єктами освітнього процесу, підвищуватиме рівень їхньої обізнаності в навчальному матеріалі, стимулюватиме критичне мислення.

Широкої популярності на сьогодні набув онлайн-сервіс для створення вікторин і тестів Quizizz (<https://quizizz.com>). Особливістю цього сервісу є те, що всі студенти отримують однакові завдання, але кожен із них на своєму мобільному пристрої побачить випадкову послідовність запитань і буде працювати з ними у власному темпі. Це унеможливує списування, а отже, має забезпечити об'єктивність контролю й оцінювання. На дисплеї студента з'являється все запитання із зображенням, яке за бажанням можна збільшити, а також варіанти відповідей (35 інструментів для дистанційного навчання). Важливо, на нашу думку, що викладач може стежити за роботою кожного здобувача вищої освіти й отримати повну картину роботи групи, а також експортувати отримані дані в таблицю Excel.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Ефективним сервісом для організації й проведення тестового контролю є Google Forms (35 інструментів для дистанційного навчання) – інформаційно-технічний засіб для організації тестового контролю на основі хмарних технологій. Для використання тестової форми викладачу необхідно мати обліковий запис (акаунт) у системі Google. Основними елементами Google Forms для формування тестового завдання є такі форми: із короткими відповідями – тестова відповідь, яка вводиться з клавіатури; абзац – текстова відповідь, яка вводиться з клавіатури; з варіантами відповіді – вибір єдиної відповіді з переліку опцій-відповідей; прапорці – множинний вибір серед визначених пунктів; спадний список – вибір із випадного списку; лінійна шкала – оцінювання за лінійною шкалою від 1 до 10 одиниць; таблиця з варіантами відповіді – відповідність між питанням у рядку та відповіддю у стовпці (35 інструментів для дистанційного навчання). Викладач, складаючи завдання, має змогу обрати різні варіанти відповідей, щоб об’єктивно оцінити рівень освітніх досягнень майбутніх фахівців правоохоронної сфери.

Отже, системний контроль рівня освітніх досягнень з навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» у майбутніх фахівців правоохоронної сфери дасть змогу об’єктивно й ефективно діагностувати рівень сформованої мовнокомунікативної компетентності, виявити ті аспекти, що потребують посиленої уваги з боку викладача. Н сьогодні найбільш ефективним засобом контролю освітніх досягнень здобувачів вищої освіти є тестові технології, які можна застосовувати в дистанційному форматі.

Література

Лілік, О. (2023). Контроль освітніх досягнень здобувачів у процесі професійної підготовки майбутніх учителів української мови й літератури в магістратурі. *Дидактика*, 6–7, 20–28.

Романишина, Л. (1997). *Система поетапного контролю навчальної діяльності студентів педагогічних університетів за модульно-рейтинговою технологією навчання з дисциплін природничого циклу*: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Київ. 454 с.

35 інструментів для дистанційного навчання – добірка НУШ. URL: <https://nus.org.ua/articles/30-instrumentv-dlya-dystantsijnogo-navchannya-dobirka-nush/> (дата звернення: 07.01.2026).

Шумейко, З.Є. (2018). Мовнокомунікативна компетентність працівників Державної кримінально-виконавчої служби: сутність і структура феномена. *Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки*, 1, 142–150.

Шумейко, З.Є. (2025). Роль методу вправ у формуванні мовної компетенції майбутніх фахівців правоохоронних органів. *Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки*, 2(15), 228–241.

РОЗДІЛ 3. ФІЛОЛОГІЧНІ, ФІЛОСОФСЬКІ ТА КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПОЛІЛОГУ КУЛЬТУР

Буравенко А.С.

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
a.buravenko@kubg.edu.ua

ДАВНІ МОВИ СВІТУ ЯК ДЖЕРЕЛО КУЛЬТУРНИХ КОДІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ ОКОПНІЙ ПОЕЗІЇ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ

This paper examines the role of ancient languages and their associated cultural codes in the verbalization of traumatic experience in English trench poetry of World War I. Drawing on the poetry of Wilfred Owen and Isaac Rosenberg, the study traces three foundational cultural codes - the wound code, the sacrifice code, and the threshold code - through lexis, metaphor, and semantic shift. A comparative analysis of Old Germanic and Ancient Greek linguistic traditions demonstrates that the mechanisms of semiotizing trauma and violence are diachronically stable and resurface across historical periods. The paper argues that ancient languages function not merely as sources of poetic allusion, but as archives of cultural codes that continue to structure the linguistic representation of trauma in contemporary war discourse.

Зв'язок між давніми мовами світу та англomовною окопною поезією Першої світової війни стає очевидним, якщо розглядати давні мови не як зовнішній історичний контекст, а як репозиторії культурних кодів – кодів, збережених у мовних знаках і досі активних у травматичному дискурсі. Теоретичним підґрунтям є концепція міфоорієнтованого семіозису: культурно значущі смисли не зникають із плином часу, а відтворюються через знаки та семантичні трансформації в нових дискурсах. У цій перспективі давній культурний код – не літературна алюзія, а історично навантажена мовна модель, що організує значення незалежно від свідомого авторського наміру.

У цьому контексті є підстави говорити принаймні про три давні культурні коди, які активно працюють у мові англійської окопної поезії Першої світової війни: код рани, код жертви і код межі між життям та смертю.

Код рани є особливо показовим вже на рівні самої термінології: слово trauma походить від давньогрецького *τραύμα* зі значенням «рана» або «тілесне

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

ушкодження». У семантичній структурі терміну закладено перехід від фізичного пошкодження до психічного стану. У поезії Вілфреда Оуена *Dulce et Decorum Est* це особливо очевидно: солдати змальовані як тілесно зламані істоти – *bent double, knock-kneed, blood-shod* – ще до опису газової атаки. Лексика тілесного розпаду (*choking, gargling, corrupted lungs, vile sores*) свідчить, що концепт психотравми формується через метафоричний код фізичної рани, успадкований із давньогрецької традиції.

Код жертви є базовою культурною моделлю інтерпретації насильства й смерті, укоріненою в античних мовах і ритуальних традиціях (лат. *victima, sacrificium* тощо). У воєнному дискурсі він проявляється через лексику *sacrifice, victim* та моделі безповоротної втрати, коли солдат постає не як герой, а як принесене в жертву тіло. Фінальна інвектива Оуена проти латинської формули *dulce et decorum est pro patria mori* (Horace, Odes III.2: «солодко й гідно вмерти за вітчизну») демонструє розрив між героїчним офіційним кодом і реальною мовою страждання, показуючи його невідповідність реальності війни.

Код межі реалізується через слова й образи, що позначають проміжний простір між життям і смертю, людським і нелюдським. У поезії Айзека Розенберга *Break of Day in the Trenches* образи щура, маку та *no man's land* формують деформований прикордонний простір, у якому порушено звичні межі між живим і мертвим. Щур, що вільно переміщується між лініями фронту, стає знаком нової воєнної семіотики; мак переводить природний образ у культурний код пам'яті й загибелі. Традиційні природні символи – *earth, rain, sky, fog* – у цьому контексті системно змінюють значення: замість нейтрального тла вони набувають стійких конотацій смерті та загрози. Набуття цих конотацій фіксує формування лімінального простору, простору між життям і смертю.

Аналіз давньогерманської мовної й міфологічної традиції підкріплює тезу про діахронну стабільність культурних кодів. Парадигматичним прикладом є семантична траєкторія образу Тора: ім'я бога пов'язане з прагерманським *þun(a)raz* «грим», а сама фігура акумулює амбівалентний код – руйнівна сила і джерело родючості одночасно. Молот Мйольнір освячує шлюби й поля і водночас є зброєю проти велетнів. У подальшій культурній рецепції амбівалентність редукується: образ Тора закріплюється переважно як код грубої фізичної сили й удару. Паралель із мовою окопної поезії: *thunder of guns, murderous rain, bloody sun* здійснюють аналогічний зсув – природне явище перетворюється на маркер насильства й травми.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Зіставлення давньогерманської та давньогрецької традицій з матеріалом англійської окопної поезії виявляє подібні механізми семантичних зсувів: природне явище стає знаком насильства (грим → *thunder of guns*); конкретний локус перетворюється на модель межі між світами (міст, ріка → *no man's land*); персоніфікований агент редукується до безособової тотальної сили (Одін, Тор → *war machine*). Ці паралелі свідчать про діахронну стабільність мовних механізмів культурної переробки колективного досвіду насильства. Таким чином, давні мови є архівом культурних кодів, що продовжують структурувати мовну репрезентацію травми в сучасному воєнному дискурсі.

Література

Колесник, О.С. (2013). Лінгвокультурний вимір міфологічного семіозису. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки*, 9(1), 239–246.

Mallory, J.P., & Adams, D.Q. (2006). *The Oxford introduction to Proto-Indo-European and the Proto-Indo-European world*. Oxford: Oxford University Press.

Silkin, J. (Ed.). (1997). *The Penguin book of First World War poetry* (Revised ed.). London: Penguin Books.

Simek, R. (1996). *Dictionary of northern mythology*. Cambridge: D.S. Brewer.

Герчанівська П.Е.

Національний університет «Києво-Могилянська академія»

nikipolly77@hotmail.com

ПОВСЯКДЕННІ ПРАКТИКИ ПЕРЕЖИВАННЯ ТРАВМИ В УМОВАХ ВІЙНИ: АНТРОПОЛОГІЯ МІСТА

This paper examines everyday practices as a key space for experiencing trauma in the context of war, focusing on urban anthropology and the case of Kyiv. It explores how war transforms sensory perception, bodily experience, and urban temporality.

Сучасна війна в Україні актуалізує переосмислення міста як антропологічного простору, в якому травматичний досвід не лише проявляється, а й вбудовується у структуру повсякденного життя. Повсякденні практики при цьому виступають механізмом включення травми у культурну пам'ять, що формується як динамічний процес осмислення минулого (Assmann, 2011; Erll, 2011). Водночас травма постає як досвід, який не піддається повній вербалізації та проявляється через опосередковані форми переживання (Caruth, 1996).

У контексті антропології місто розглядається як світ людського буття, що визначає способи сприйняття, взаємодії та самоідентифікації (Карповець, 2014). Війна радикально змінює цей світ, трансформуючи як фізичний простір, так і сенсорний і тілесний досвід людини. Зокрема, порушуються звичні ритми міського життя: цикли дня і ночі втрачають стабільність через повітряні тривоги, обстріли та постійне очікування загрози.

Особливо показовою є трансформація сенсорного досвіду міста. Звукове середовище, яке раніше виконувало функцію фону, набуває критичного значення. Сигнали повітряної тривоги, звуки вибухів або навіть тиша інтерпретуються як маркери потенційної небезпеки. Таким чином, змінюється сама структура сприйняття міського простору: він більше не є нейтральним, а переживається як потенційно небезпечний.

У цьому контексті тілесність виступає як ключовий вимір досвіду, оскільки саме через тіло відбувається фіксація та артикуляція травматичного досвіду як на індивідуальному, так і на колективному рівні. Тіло функціонує як своєрідний «архів травми» (Павловська, 2025), що зберігає і транслює досвід насильства.

Травматичний досвід закріплюється у тілесних реакціях, формуючи специфічні моделі поведінки (Scarry, 1985). Водночас вразливість тіла є фундаментальною характеристикою людського існування, яка особливо

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

загострюється в умовах війни (Butler, 2009). У міському середовищі це проявляється у стані постійної готовності до реагування.

Важливим аспектом є також зміна темпоральності міського досвіду. Час у місті перестає бути лінійним і передбачуваним, натомість набуває фрагментарного характеру. Повсякденність структурується не лише соціальними ритмами, але й ритмами загрози, що задаються сигналами тривоги та іншими подіями війни.

У цьому контексті доречно звернутися до концепції некрополітики, що дозволяє осмислити міський простір як такий, де питання життя і смерті стають визначальними і впливають на структуру повсякденного досвіду (Mbembe, 2019). Місто в умовах війни функціонує як простір потенційної небезпеки, де повсякденність формується під впливом можливості насильства.

Зміщується також межа між публічним і приватним простором. Дім, який традиційно сприймався як безпечне середовище, втрачає цю функцію і включається у загальну структуру ризику. Це призводить до трансформації базових уявлень про безпеку і контроль над власним життям.

На рівні комунікації формуються нові повсякденні наративи, пов'язані з війною. Обговорення обстрілів, локалізації небезпеки та обмін інформацією стають частиною щоденної взаємодії. Ці наративи виконують функцію колективного осмислення травматичного досвіду і сприяють його інтеграції у соціальну реальність.

Таким чином, повсякденні практики виступають як ключовий простір переживання травми, де поєднуються тілесні, сенсорні, темпоральні та соціальні виміри досвіду. Аналіз міста крізь призму антропології дозволяє виявити, що травма не є лише екстраординарною подією, а стає структурним елементом повсякденного життя. У випадку Києва це проявляється у глибокій трансформації способів переживання міського простору. Це дозволяє розглядати повсякденність як простір, у якому індивідуальний травматичний досвід трансформується у колективний, набуваючи культурних форм репрезентації (Assmann, 2011).

Література

Карповець, М. (2014). *Місто як світ людського буття*. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія».

Павловська, С.Я. (2025). Художня артикуляція колективної травми через тіло в українському мистецтві 2022–2025 років. *Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філософія, культурологія, соціологія*, 30, 242–257.

Assmann, J. (2011). *Cultural memory and early civilization: Writing, remembrance, and political imagination*. Cambridge: Cambridge University Press.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

- Butler, J. (2009). *Frames of war: When is life grievable?* London & New York: Verso.
- Caruth, C. (1996). *Unclaimed experience: Trauma, narrative, and history*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Erl, A. (2011). *Memory in culture*. London: Palgrave Macmillan.
- Mbembe, A. (2019). *Necropolitics*. Durham: Duke University Press.
- Scarry, E. (1985). *The body in pain: The making and unmaking of the world*. Oxford: Oxford University Press.

Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)

Головей В. Ю.,

Волинський національний університет імені Лесі Українки

V_golovey@ukr.net

Галан О. М.,

Волинський національний університет імені Лесі Українки

ohalan@lpc.ukr.education

ПОЛІЛОГ КУЛЬТУР У ДІЯЛЬНОСТІ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНИХ ТОВАРИСТВ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ВИМІР

The study explores the role of national-cultural societies as key actors of cultural polylogue in contemporary Ukraine. It substantiates a theoretical and methodological framework based on an interdisciplinary approach that integrates cultural, sociological, and anthropological perspectives. Particular attention is paid to the concepts of cultural identity, intercultural dialogue, and systemic analysis of socio-cultural institutions. The study emphasizes the importance of national-cultural societies in fostering intercultural communication, social integration, and cultural diversity in the context of globalization and current socio-political challenges.

У сучасному глобалізованому світі проблема міжкультурної взаємодії набуває особливої актуальності, що зумовлює необхідність переосмислення ролі національно-культурних товариств як суб'єктів полілогу культур. Проголошення незалежності України стало важливим чинником активізації їх діяльності, спрямованої не лише на збереження етнокультурної ідентичності, а й на формування простору міжкультурної комунікації та взаєморозуміння між представниками різних етносів. У цьому контексті національно-культурні товариства доцільно розглядати як інституційні платформи реалізації полілогу культур у межах громадянського суспільства.

Сучасні соціокультурні трансформації, зумовлені процесами глобалізації, цифровізації та інтенсифікації міграцій, сприяють формуванню нових форматів культурної взаємодії. Як зазначає П. Герчанівська (2013, р. 111), міжкультурна комунікація характеризується напругою між прагненням до збереження ідентичності та необхідністю інтеграції у ширший соціокультурний простір. Це зумовлює актуалізацію полілогу культур як моделі взаємодії, що передбачає не лише співіснування, а й активний обмін смислами, цінностями та культурними практиками.

У цьому контексті важливим є уточнення понятійного апарату дослідження. Поняття «національно-культурне товариство» визначається як добровільне громадське об'єднання, спрямоване на задоволення культурних,

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

освітніх, мовних і соціальних потреб етнічних спільнот (Овчаренко & Овчаренко, n.d.). Водночас поняття «полілог культур» передбачає багатовекторну взаємодію різних культурних суб'єктів, у межах якої відбувається не лише обмін, а й взаємне збагачення культурних систем.

Методологічною основою дослідження виступає міждисциплінарний підхід, що поєднує культурологічний, соціологічний, історичний та культурно-антропологічний аналіз. Зокрема, системний підхід дозволяє розглядати національно-культурні товариства як відкриті соціокультурні системи, здатні до саморозвитку та адаптації (Герчанівська, 2017, с. 20). У межах цієї парадигми вони постають як динамічні структури, що функціонують на перетині різних соціальних і культурних процесів.

Особливого значення набуває концепт культурної ідентичності, який у сучасній гуманітаристиці розглядається як динамічна конструкція, що формується в процесі взаємодії з «іншими» (Hall, 1996). У свою чергу, комунікативна теорія Ю. Хабермаса підкреслює значення діалогу як основи формування ідентичності у демократичному суспільстві (Habermas, 2005, p. 51). У цьому контексті діяльність національно-культурних товариств сприяє формуванню відкритої, діалогічної моделі ідентичності, що ґрунтується на принципах взаємоповаги та толерантності.

Полілог культур у діяльності таких товариств реалізується через різноманітні форми культурної практики: освітні проєкти, фестивалі, мовні курси, міжкультурні заходи. Вони виступають майданчиками комунікації, де відбувається взаємодія різних культурних наративів і формування спільного соціокультурного простору. Як зазначають М. Багмет і Л. Ляпіна (2002), такі організації виконують функції міжетнічного посередництва та сприяють інтеграції етнічних спільнот у суспільство.

У культурно-антропологічному вимірі діяльність національно-культурних товариств може бути проаналізована через концепцію «насиченого опису» К. Гірца (Geertz, 1973), яка передбачає інтерпретацію символічних значень культурних практик. Це дозволяє розглядати їх діяльність як процес продукування культурних смислів і трансляції символічних кодів у публічному просторі.

Важливим є також врахування ролі цифрових технологій у сучасному полілозі культур. За Л. Мановичем (Manovich, 2020), цифрова культура створює нові можливості для аналізу та репрезентації культурних процесів, зокрема через використання методів культурної аналітики. Це відкриває перспективи

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

дослідження діяльності національно-культурних товариств у цифровому середовищі як новому просторі міжкультурної комунікації.

Сучасні виклики, зокрема війна, міграційні процеси та соціальна нестабільність, посилюють значення полілогу культур як механізму соціальної консолідації. У цьому контексті національно-культурні товариства виконують функцію не лише збереження культурної спадщини, а й формування культури взаєморозуміння та солідарності. Вони сприяють розвитку громадянського суспільства, виступаючи активними суб'єктами культурної політики та соціальної інтеграції.

Отже, полілог культур у діяльності національно-культурних товариств є складним багаторівневим процесом, що поєднує елементи культурної репрезентації, комунікації та інтеграції. Його дослідження потребує комплексного міждисциплінарного підходу, який дозволяє врахувати як теоретичні, так і практичні аспекти функціонування цих інституцій. Подальші наукові розвідки мають бути спрямовані на розробку ефективних моделей підтримки діяльності національно-культурних товариств як ключових агентів міжкультурного діалогу в Україні.

Література

- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. Basic Books.
- Hall, S. (1996). Introduction: Who needs “identity”? In *Questions of cultural identity*. SAGE. <https://doi.org/10.4135/9781446221907.n1>
- Manovich, L. (2020). *Cultural analytics*. MIT Press.
- Герчанівська, П. Е. (2013). Сучасні моделі міжкультурної взаємодії. *Культура народів Причорномор'я*, (259), 110–114.
- Герчанівська, П. Е. (2017). Модель культурологічного дослідження в парадигмі теорії систем. *Українські культурологічні студії*, 19–22. <https://doi.org/10.17721/UCS.2017.1.04>
- Ляпіна, Л., & Багмет, М. (2002). Міжкультурна взаємодія громадських об'єднань етностільнот України. *Політичний менеджмент*, (2), 68–76.
- Овчаренко, В. П., & Овчаренко, П. Д. (n.d.). Товариства національно-культурні в Україні. Retrieved March 29, 2026, from http://www.history.org.ua/?termin=Tovarystva_natsionalno
- Хабермас, Ю. (2005). Громадянство і національна ідентичність. У В. ван Стінберген (Ред.), *Умови громадянства* (сс. 49–70). Retrieved March 29, 2026, from <http://litopys.org.ua/rizne/haber.htm>

Гриценко Г.В.

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
mackovey@ukr.net

АНДРОГІННІСТЬ І КРИЗА ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В ЛІТЕРАТУРІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДЕКАДАНСУ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРЧОСТІ О. ВАЙЛДА, П. ВЕРЛЕНА ТА А. РЕМБО)

This study examines the phenomenon of androgyny as an aesthetic and psychological category in the literature of the European fin de siècle, focusing on the works of Oscar Wilde, Paul Verlaine, and Arthur Rimbaud. Drawing on interdisciplinary approaches from psychology and gender studies, the paper explores how androgyny functions as a mode of expressing identity crisis and challenging rigid gender binaries. Particular attention is paid to implicit homoerotic subtexts, aestheticization of beauty, and the representation of ambivalent subjectivity within decadent and symbolist poetics. The analysis demonstrates that androgyny operates as a marker of both inner conflict and the pursuit of artistic and existential wholeness. Ultimately, the study highlights the role of androgyny in reshaping concepts of identity and individuality in late nineteenth-century European literature.

У добу демократії та толерантності увага до питань гендеру, андрогінності та психології статі видається цілком закономірною. Сучасні напрацювання й здобутки в галузі психології та соціології дозволяють значно розширити літературознавчий інструментарій та поглянути під новим кутом на творчість класиків світової літератури. Протягом останніх десятиліть дослідження, присвячені аналізу гендерної ідентичності та андрогінності в літературі, систематично з'являлися в працях зарубіжних науковців. У вітчизняному ж літературознавстві цей сегмент видається дослідженим не достатньо та досить упереджено. З огляду на неоднозначне й суперечливе ставлення літературознавців до творів авторів гомосексуальної орієнтації, доцільною видається спроба неупередженої інтерпретації їхньої творчості з позицій психологічного підходу, зосереджуючись на проявах андрогінної природи. Відповідно особливий інтерес викликає літературний доробок майстрів пера 2-ї половини XIX ст., а саме О. Вайлда, П. Верлена та А. Рембо.

Під андрогінністю (від грец. *andros* – чоловік та *gune* – жінка) розуміємо стан, для якого характерне поєднання в межах однієї ідентичності традиційно жіночих та чоловічих рис або психологічних якостей. Гендерна дихотомія, виступаючи тригером внутрішнього конфлікту андрогінної ідентичності авторів, призводить до суперечливих вчинків, драматичних життєвих перипетій та

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

трагічних наслідків, які не могли не знайти відбиття у твореному ними художньому просторі. Андрогінність у творчості знакових постатей європейського декадансу – це важлива естетична й світоглядна категорія, пов'язана з розмиванням гендерних меж, пошуком цілісної особистості та бунтом проти традиційної моралі.

Найвиразніше андрогінність проявляється у творчості О. Вайлда, насамперед через естетику декадансу та ідею краси як вищої цінності. Краса часто постає як андрогінна або така, що виходить за межі статевої визначеності (наприклад, образ Доріана Грея). У романі «Портрет Доріана Грея» головний герой уособлює поєднання «чоловічого» й «жіночого» – фізичну красу, чуттєвість, емоційність і водночас холодний інтелект. О. Вайлд створює образи, де гендер стає радше естетичною категорією, ніж біологічною. Андрогінність тут можна тлумачити як символ досконалості, витонченості та мистецької свободи.

Мораль, соціальні табу та закони вікторіанської доби вимагали контролю над сексуальністю, що зумовлювало напругу між внутрішніми бажаннями і зовнішніми нормами. Характерне для тієї епохи приховане, пригнічене гомоеротичне бажання, обмежене цензурою, не могло бути висловлене експліцитно, тому виявлялося в текстах опосередковано – через систему натяків, естетизацію краси та акцентоване захоплення чоловічим тілом. У цьому контексті О. Вайлд використовує: натяки замість прямого опису, естетично марковану мову (апеляції до краси, мистецтва, захоплення), а також емоційно насичені, проте семантично неоднозначні формулювання. Таким чином, відповідне бажання не вербалізується прямо, однак залишається структурно імплікованим у тексті.

Дослідник Дж. Брістоу (Bristow, 1995) звертає увагу на те, як у романі зображені зв'язки між чоловіками. Аналізуючи стосунки Безіла Голворда та Доріана Грея, очевидним видається закодоване еротичне захоплення. Так, художник говорить про Доріана мовою, яка виходить за межі «дружби»: він одержимий його красою, визнає, що Доріан змінив усе його життя, боїться, що портрет видасть «таємницю» його почуттів. Що стосується взаємодії між Лордом Генрі та Доріаном, тут наявний інший тип зв'язку – спокуса, вплив, майже «зваблення» через ідеї та стиль життя. Разом це створює мережу чоловічого бажання яке циркулює між персонажами. Отже, у романі О. Вайлда «Портрет Доріана Грея» андрогінність і гомоеротичні підтексти реалізуються через естетизацію краси, двозначну емоційну мову та систему взаємин між чоловічими персонажами, де почуття й вплив набувають опосередкованих форм.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Зазначені художні механізми репрезентації андрогінності не обмежуються англійською літературною традицією, паралельно подібні тенденції естетизації гендерної невизначеності спостерігаються і у французькому символізмі. Саме в контексті символізму, декадансу, гендерної амбівалентності розглядається тема андрогінності в творчості Поля Верлена. Дослідники часто пов'язують мотиви андрогінності з особистим життям Верлена, зокрема його стосунками з Артюром Рембо, що вплинуло на розмивання меж між «маскулінним» і «фемінним» у творчості. Його поезія відображає нестабільність ідентичності, поєднання «чоловічого» і «жіночого» начал у суб'єкті.

У межах символістської естетики андрогінність часто постає як ідеал внутрішньої цілісності та гармонійного поєднання протилежностей. У творчості П. Верлена це виявляється насамперед через розмитість ліричного «я», яке втрачає чітко окреслену гендерну визначеність і набуває рис мінливості та відкритості. Важливу роль відіграє також особлива м'якість і музикальність поетичного стилю, яку нерідко інтерпретують як умовно «жіночну» чуттєвість, що протистоїть традиційно «маскулінній» раціональності та логічній структурованості. Знамените верленівське гасло «*De la musique avant toute chose*» («Найперше – музика») у цьому контексті можна розглядати як естетичну установку на пріоритет інтуїтивного, емоційного й невизначеного начала, що наближає його поезику до андрогінного ідеалу синтезу чуттєвого й духовного.

Що стосується образної системи поезії П. Верлена, його поезика виразно демонструє гендерну амбівалентність, що проявляється в нестійкості та плинності ліричного «я». Водночас ця амбівалентність тяжіє до символістського ідеалу андрогінності як форми гармонійного поєднання протилежних начал. У текстах поета простежуються образи з невизначеною або подвійною гендерною природою, ідеалізовані, майже безтілесні постаті, а також характерне змішання ролей активного й пасивного, суб'єкта й об'єкта, що підсилює ефект внутрішньої невизначеності та естетичної цілісності.

Ці риси знаходять конкретне втілення, зокрема, у вірші «Місячне сяйво» («*Clair de lune*»), де постають витончені, майже безтілесні фігури: «Твоя душа – витворний краєвид, Яким проходять з піснею і грою Чарівні маски, радісні на вид, Та сповнені таємною журою...» (Верлен, 1968, с. 63), – образи «масок» підкреслюють мінливість і невизначеність ідентичності, розчинення сталих меж між внутрішнім і зовнішнім, що наближає поезику Верлена до андрогінного ідеалу синтетичної єдності. У художньому світі Артюра Рембо андрогінність має більш радикальний і бунтівний характер. Його концепція «Я – це інший» (*Je est*

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

un autre) передбачає розщеплення особистості, вихід за межі стабільної ідентичності. У поезії Рембо ліричний суб'єкт часто втрачає чіткі гендерні ознаки, стає мінливим, текучим. Андрогінність тут – це спосіб руйнування традиційних норм і відкриття нових форм сприйняття світу.

Отже, на основі проведеного дослідження можна зробити висновок, що в чоловічій літературі європейського декадансу андрогінність і гендерна амбівалентність постають як ключові естетичні та світоглядні категорії, через які автори переосмислюють природу людини. Заперечення жорстких гендерних ролей, культ краси й чуттєвості, прагнення до внутрішньої цілісності та бунт проти буржуазної моралі XIX століття свідчать про глибоку кризу традиційних уявлень про ідентичність. З огляду на це, андрогінність виконує не лише тематичну функцію, а й стає засобом художнього пізнання, що відкриває можливість конструювання нової, складнішої моделі людини модерної доби – багатовимірної, внутрішньо суперечливої, але цілісної у своїй подвійності.

Література

- Верлен, П. (1968). Місячне сяйво (Переклад М. Лукаша). *Лірика*. Київ: Дніпро.
- Bristow, J. (1995). *Effeminate England: Homoerotic Writing after 1885*. New-York: Columbia University Press.

Деркач Н.В.

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
n.derkach@chnpu.edu.ua

СЕМАНТИЧНА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ЛЕКСЕМ НА ПОЗНАЧЕННЯ РІЗНОВИДІВ КОНФЛІКТНИХ ВЗАЄМОДІЙ

In the paper, lexical nominations of conflict interaction types are differentiated according to the parameters of intensity and duration. Analysis of dictionary definitions of English lexemes denoting conflict interactions made it possible to identify markers of time and intensity of such interactions. This enabled graphic interpretation of conflict phenomena' topological orientation within their conceptual field. A graphic nine-sector model (coordinate plane) visualizes the classification of conflict phenomena according to the parameters of intensity and duration - from short-term clashes of low intensity to long-term disputes that can escalate into physical violence. Such visualization simplifies the semantic differentiation of lexemes designating conflict phenomena and opens up prospects for further study of their genre models and language means.

З огляду на підвищений інтерес мовознавців до вивчення умов забезпечення ефективності комунікації значна їхня увага приділяється розгляду лінгвокогнітивних і комунікативно-прагматичних особливостей міжособистісних конфліктних взаємодій (далі МКВ), що демонструють суттєві відхилення від норм гармонійного спілкування на вербальному і невербальному рівнях. Варіативність перебігу МКВ сприяє тому, що вони можуть номінуватися цілим переліком лексем, які входять до синонімічного ряду номінацій конфліктних явищ. Перелік таких номінацій наводиться у низці досліджень компонентної структури концепту КОНФЛІКТ (див. напр. Жарковська, 2007; Заньковська, 2012), водночас критерії їхньої семантичної диференціації потребують подальшого уточнення, зокрема і з огляду на комунікативну специфіку відповідних конфліктних явищ. Саме тому метою започаткованого дослідження є встановлення топологічного з погляду на такі фактори, як інтенсивність і тривалість МКВ та їх відповідна графічна інтерпретація.

Як відомо, чимало конфліктних дискурсів складаються з поодиноких, ситуативних і коротких за тривалістю МКВ – наприклад, сварок з незнайомцями у публічних місцях (Emerson, 2015, р. 8), коли роздратування, невдоволення і смуток розряджаються й успішно вирішуються на місці. В інших конфліктних дискурсах, якщо суперечність, що спричинила МКВ, залишається в її ході невирішеною, пов'язаний з нею негативний афект продовжує бути джерелом взаємопов'язаних епізодів МКВ (*serial arguments*) (Sillars & Canary, 2013).

Тривалість та інтенсивність конфліктних дискурсів, а також їхніх складових МКВ можуть слугувати одним із критеріїв диференціації конфліктних явищ. Під

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

час аналізу словникових визначень 42 найменувань найбільш поширених конфліктних явищ було звернено увагу на ознаки, що експліцитно чи імпліцитно вказували на час їхнього перебігу, а також на інтенсивність і характер вияву учасниками конфлікту конфліктогенних вербальних і невербальних засобів. Це дозволило нам графічно представити топологічне орієнтування площин різновидів конфліктних явищ у межах їхнього концептуального поля за цими двома параметрами на рисунку 1 нижче. Варіювання інтенсивності МКВ (вісь абсцис) зосереджено у межах її низької, середньої і високої зон, а тривалості (вісь ординат) – малої, середньої та великої. Координатну площину, зображену на рис. 1, було поділено на дев'ять секторів з відповідними параметрами, наприклад, «мала тривалість – низька інтенсивність», велика тривалість – середня інтенсивність» тощо, де і були розміщені назви різних конфліктних явищ після аналізу їхніх визначень.

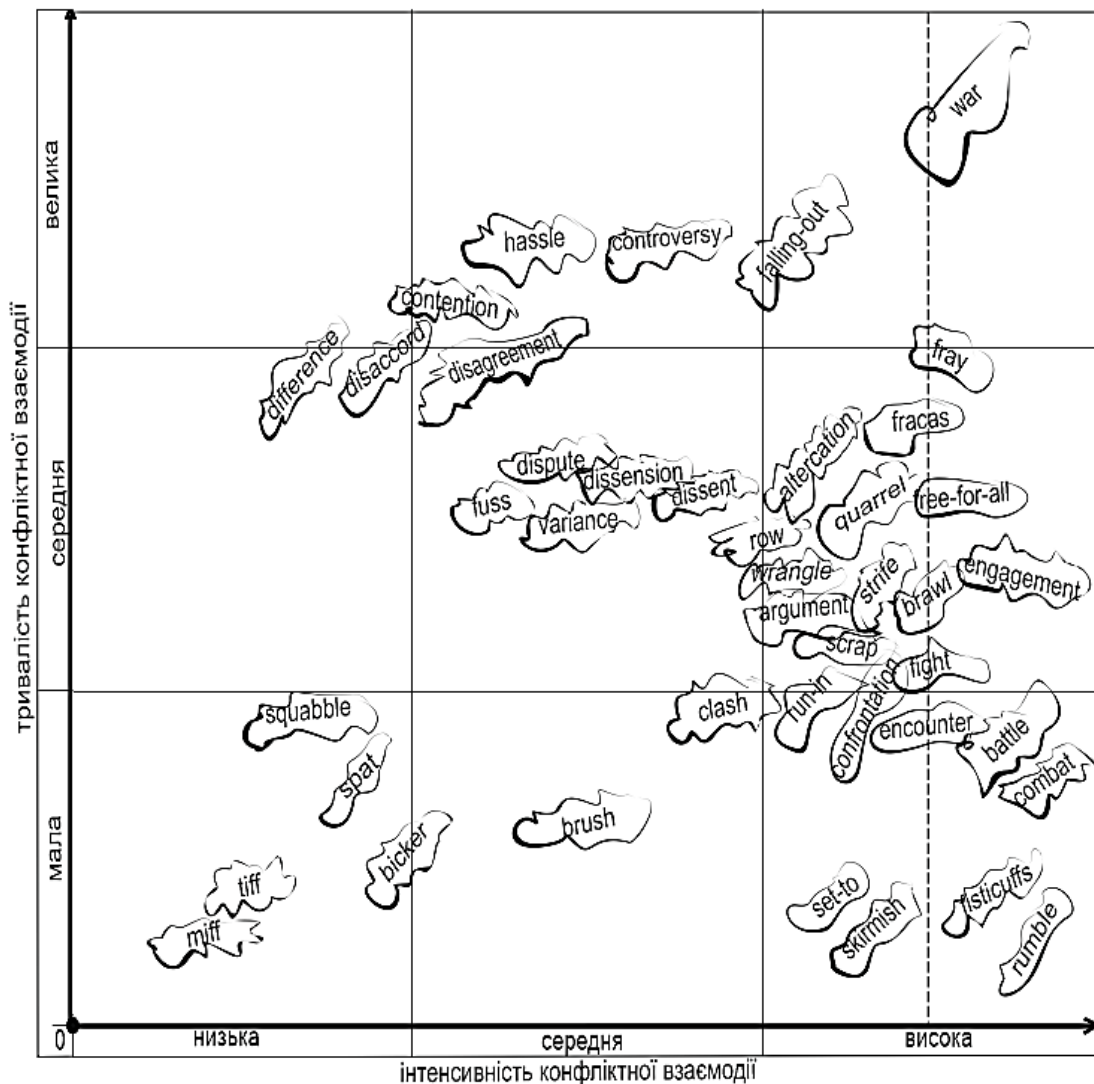


Рис. 1. Топологічне орієнтування площин різновидів конфліктних явищ

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Зокрема розташування конфліктного явища у секторі малої тривалості й низької інтенсивності визначалося наявністю в їхньому описі ознак на кшталт *petty* ('small-scale'), *trivial* ('of very little importance'), *small*, *brief*, *slight*, *short*. У такому разі МКВ схожа, скоріше, на прискіпування, спалах дратівливості, що трактується як конфліктна поведінка, але не має продовження, тож конфліктне явище залишається у зоні низької інтенсивності та малої тривалості, напр. *miff* (*a petty, trivial quarrel, a fit of the sulks* (Collins Online Dictionary, 2026)). Натомість велика тривалість асоціюється з виразами *a lot of*, *lengthy*, *prolonged*, *the length of time*. Логіка розгортання інтенсивності різновидів конфліктних явищ, як правило, полягає в переході від вербальної суперечки до вербальної агресії і, далі, до фізичного насильства. Оскільки насильство – це поведінка, зумовлена наміром зашкодити опоненту, вчинити йому фізичний біль або ушкодження, вважаємо його моментом найвищої інтенсивності МКВ, а межу, за якою вербальна МКВ поєднується з фізичним насильством чи заміщується ним, позначаємо пунктирною лінією.

Графічна репрезентація топологічного орієнтування номінацій МКВ у межах їхнього концептуального поля з огляду на інтенсивність і тривалість спрощує й унаочнює семантичне розмежування синонімічних номінацій конфліктних явищ за цими параметрами. Перспективним убачається подальше співставлення різновидів конфліктних явищ, позначених номінаціями, що входять до лексико-семантичного поля CONFLICT, шляхом опису їх жанрових моделей й особливостей їхньої мовленнєвого оформлення.

Література

Жарковська, І.В. (2007). *Семантичні та функціональні особливості англомовних номінацій конфлікту*: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук: 10.02.04. Харків. 20 с.

Заньковська, Г.Д. (2012). Компонентна структура концепту КОНФЛІКТ (на матеріалі лексикографічних джерел). *Наукові записки* [Національного університету "Острозька академія"]. Сер. : Філологічна, 24, 82–86.

Collins Online Dictionary. (2026). HarperCollins Publishers. <https://www.collinsdictionary.com/>.

Emerson, R.M. (2015). *Everyday Troubles. The Micro-Politics of Interpersonal Conflict*. Chicago and London: The University of Chicago Press.

Glasl, F. (2004). *Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater*, 8. aktualisierte und ergänzte Auflage. Stuttgart: Haupt Verlag.

Sillars, A. & Canary, D.J. (2013). Conflict and Relational Quality in Families. In Vangelisti, A.L. (Ed.) *Routledge handbook of family communication*. 2nd ed., 338–357. New York: Routledge.

Дятлов В.О.

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
diatlovladi@gmail.com

ІСТОРИЧНА КУЛЬТУРА ЄВРОПЕЙСЬКОГО МОДЕРНУ: МІЖ ТЕАТРОМ І РОМАНОМ

Historical culture is closely noted to artistic and literary styles, which determine the architectonic and genres of lucubrations, making them interesting for the audience. In this context, the following problem remains relevant: why the metaphor of theater, which determined the titles, style, and content of historical works of Early Modernity, giving way to normative genres, primarily the novel? Based on the analysis, it was established that the pivotal role in changing historical genres and transforming historical culture was played by the French Revolution of the late 18th century.

На формування історичної культури, певного комплексу уявлень людини і суспільства про своє про минуле, впливають різні інститути і механізми, які інтегрують наукові знання в соціокультурні практики, спрямовані на вирішення актуальних завдань. Історична культура також тісно пов'язана із мистецькими і літературними стилями, які визначають архітектоніку і жанри творів, роблять їх цікавими для читача.

У цьому контексті актуальною залишається проблема, чому метафора театру, яка визначала назви, стилістику і зміст історичних творів Раннього Модерну, поступається місцем нарративним жанрам, в першу чергу, роману? Яким чином такий поворот вплинув на формування історичної культури?

Для Раннього Модерну метафора театру стає центральною інтерпретаційною моделлю для осягнення й усвідомлення сенсу життя та діяльності. В жодній матерії Бароко не проявило себе так, як у театрі. Воно перетворило його у свій блиск й одночасно у головний символ світу. Не лише популярні сценічні п'єси, але й культура знань базувалися на вражаючій спорідненості з метафорою theatrum. Театральні образи використовувалися для розробки, зберігання, виготовлення, впорядкування, а також чіткої візуалізації знань майже будь-якого походження. Метафору театру вживали для назв і оформлення енциклопедичних видань, для літературно-естетичної продукції, для практики і опису війни, а також для колекційних і репрезентаційних просторів знань. Із театру народились музеї. Іншими словами, метафора театру була зручним засобом впорядкування та інтерпретації будь-якого тесту.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Ренесанс і Бароко повертають античне уявлення про історію як театральне дійство, де на широкій сцені відбувається гра «реальних» акторів. Перенесення жанру п'єси, театрального сценарію і вистави в історичні твори набуває широкої популярності. Написання історій країн або окремих подій як «театрів» стає модою. За часів Бароко і Класицизму побачили світ тисячі видань з такими назвами. Філологи вже встигли назвати такі літературні феномени, об'єднані спільною метафорою, як «текстові альянси».

Метафора театру створювала певну матрицю, за якою історики писали про героїв і події, що відбувалися в певному часі і просторі. Архітектоніка таких текстів була структурована за сценами, кожна з яких грають певні персонажі. Тут мали бути всі елементи театрального жанру – дійові особи, сильні характери, драматичні і комічні події, яскраві вчинки, подвиги, відвага, зрада, підступність. Завдання історика розповісти про тих, які «zasлужують на вічну славу». Уявлення про життя як театр далось взнаки на соціокультурній презентації особистості. Суголосно з класичною драмою автори історичних текстів мали давати чіткий поділ героїв на позитивних і негативних, хвалити або хулити їх та їхні вчинки. Комунікативна сила історичних «книжкових театрів» полягала в тому, що створені ними образи були настільки живими, переконливими й достовірними, що у наступні епохи вони кочували з одного твору в інший без будь-яких спроб критичного перегляду.

Постає питання: чому після такого тривалого тріумфу метафора театру в кінці XVIII століття швидко зникає з історичних творів та їхніх назв. Одне з пояснень цього полягає у зміні театральної естетики. Однак, попри важливості художньо-естетичних змін і перетворень головний удар «історичним театром» був нанесений самим життям. Театр в епоху Французької революції стає одним із її ключових політико-агітаційних компонентів. Нормою стає театралізація політичного і соціокультурного життя суспільства. Революція – театр, сценою якого стають площі, вулиці, зали Конвенту, палаци. Талановиті театральні актори і акторки того часу знайшли для себе нові ролі у політичній боротьбі і проявили свій талант не менш яскраво, ніж політичні діячі.

Революція перекреслила минуле з його «старим режимом», яке мало придатне для будівництва щасливого майбутнього. Натомість маятник історії качнувся у протилежний бік – до романтичної ностальгії за втраченим. Метафора і жанр театру поступилися місцем метафорі і жанру роману. Настав час розповісти про те, що відбулося у «театрі революції» й усвідомити те, що було до цього і вже втрачено. Культурний канон і контекст, в якому формується наративна історія, робить ту чи іншу аналогію успішною, зрозумілою

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

сучасникам. Принцип історизму, який набув неабиякої популярності, цілком відповідав жанру роману – розповісти історію і тим самим пояснити сутність того чи іншого явища, від його зародження і перетворення у сучасний стан. Історик тепер мав розповідати «як все було насправді», а не бути автором і режисером театрального дійства.

Між історичними романами (В. Скотт, В. Гюго, О. Дюма), і професійною історією (О. Тьєррі, Ж. Мішле, Л. Ранке) важко провести чіткий кордон. Романтики взяли на себе роль деміургів національної свідомості, доводили історичність націй і національного духу. Тепер вже не серед публіки в театральній залі, а у тиші свого дому читач мав зануритись у світ минулого, відчувати свою генетичну причетність до національної спільноти.

Театр передбачає колективне дійство, учасники якого актори і глядачі, переживають певне спільне емоційне та інтелектуальне піднесення. Він легко реагує на актуальні соціальні або політичні запити публіки. Роман не придатний для пропаганди, миттєвого реагування на злобу дня. Поки текст побачить світ, ситуація може змінитись докорінним чином. Романи не роблять революцій, вони для усамітненого читання, роздумів, обговорень, учасники яких розпорошені у просторі. Для соціальної консолідації і дії мас придатні дешеві брошури, газети, різні види і форми публічних вистав. У мітингах, зборах спільних зібраннях є багато чого від театру.

Романтичну тишу театри будуть порушувати ще не раз. З театральної вистави у Брюсселі 1830 року розпочалася революція, наслідком якої стало утворення нової держави, Бельгії; «бенкетний рух» у Франції став прелюдією «Весни народів» 1848 року. «Виправляти» ситуацію взялася позитивістська, наукова історіографія, яка витіснила історичні театри і романи у сферу художньої творчості. Щоправда, попри всі її зусилля вони й досі залишаються важливим чинником формування історичної культури й успішно конкурують у з академічною історіографією у формуванні образів минулого.

Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)

Карпеко А.О.

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
alinakarpeko2005@gmail.com

Тютюнник О.М.

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
fomunae@gmail.com

**АБСУРД ЯК МОВА ПОКОЛІННЯ: ЧОМУ КНИГА ЛЬЮЇСА КЕРРОЛА
«ПРИГОДИ АЛІСИ В ДИВОКРАЇ» ЗАЛИШАЄТЬСЯ АКТУАЛЬНОЮ В
ЦИФРОВУ ЕПОХУ**

The article explores the phenomenon of absurdity as a generational language, focusing on Lewis Carroll's «Alice's Adventures in Wonderland» and its relevance in the digital age. It argues that the absurd, once perceived as playful nonsense, has become a powerful metaphor for contemporary communication shaped by algorithms, memes, and fragmented narratives. The study highlights how Carroll's text anticipates the logic of digital discourse, where paradox, irony, and illogicality serve as tools of cultural expression. Ultimately, Alice emerges not only as a literary classic but also as a symbolic framework for understanding the dynamics of modern digital culture.

Абсурдизм у літературі давно перестав бути лише «ігровим нонсенсом». У цифрову епоху він перетворився на універсальну метафору комунікації, де парадокс, іронія та нелогічність стали інструментами культурного висловлювання. Льюїс Керрол у «Пригодах Аліси в Дивокраї» передбачив цю логіку: його текст демонструє, як порушення правил мови та мислення створює нові сенси, що сьогодні резонують із цифровим дискурсом мемів, алгоритмів та фрагментованих нарративів.

Актуальність «Аліси» у цифрову епоху пояснюється здатністю її автора передбачити логіку абсурду, яка сьогодні стала основою культурного дискурсу, і саме ця стратегія робить його текст пророчим для сучасної культури. У свою чергу, Н. Рані доводить, що меми є «a mirror, a magnifier, and a jester of our times» (Rani, 2025, p. 278), що підтверджує: абсурдизм — це не лише літературний прийом, а й жива мова покоління, яка формує нову парадигму комунікації.

У дослідженні М. Мокбеля (Moqbel, 2023) підкреслено, що Керрол систематично порушує норми логіки та прагматики, створюючи ефект комічного й водночас критичного. Автор зазначає: «It seems that the exchanges between Alice and the inhabitants of Wonderland turn out to be funny, absurd, and even nonsensical due to violating the well-established rules of pragmatics» (ibid., p. 830). Приклад із

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Голбукою, яка доводить, що дівчатка – це «різновид змій», бо вони їдять яйця, показує, як абсурдні силогізми оголюють обмеженість дорослого мислення: «The Pigeon's generalization that little girls are a kind of serpent is based on this faulty logic» (Moqbel, 2023, p. 827). Такі аргументи не лише смішні, а й відображають розрив між дитячим і дорослим світами.

Абсурд у Керрола не лише комічний, а й філософський. Зокрема, велике місце в тексті займають проблеми ідентичності. Це питання перегукується з екзистенціалістською традицією Камю, де абсурд стає способом осмислення людського існування. У цифрову епоху ця криза ідентичності проявляється у віртуальних просторах, де особистість часто розчиняється у потоках інформації, аватарів та алгоритмів. Таким чином, «Аліса» стає не лише дитячою казкою, а й текстом, що передбачає сучасні дискусії про «я» у світі цифрових симулякрів.

У дослідженні Н. Рані (Rani, 2025) акцентовано, що меми стали новою формою літературної сатири: «Memes are not just trivial entertainment – they are a digital evolution of literary satire» (Rani, 2025, p. 278). Їхня сила полягає у використанні іронії, абсурду та пародії для критики суспільних норм. Це напряду перегукується з логікою Керрола, де нонсенс і парадокс стають інструментами сатири на вікторіанське суспільство. Як у «Алісі» абсурдні діалоги оголюють несправедливість суду чи абсурдність освітньої системи, так і меми у цифровій культурі висміюють політику, капіталізм чи соціальні стереотипи.

Сучасні меми часто базуються на постіронії та абсурдному гуморі. Це свідчить про те, що абсурд став мовою покоління, яке через хаотичні й нелогічні образи виражає власну недовіру до усталених норм. М. Мокбель показує, що Керролл порушує принципи кооперації Грайса та принципи ввічливості Брауна і Левінсона (Moqbel, 2023). Наприклад, питання *Why is a raven like a writing-desk?* (Carroll, 2015, p. 97) не має відповіді, але створює комунікативний парадокс. Це нагадує сучасні «порожні» меми, які функціонують як культурні маркери, навіть якщо вони позбавлені сенсу.

Керролл висміює абсурдність вікторіанських інституцій – суду, освіти, моралі. Сьогодні аналогічну функцію виконують меми, які критикують політику, економіку чи соціальні стереотипи. Як зазначає Н. Рані: «Memes fulfill many literary functions of satire: they critique, entertain, parody, and provoke thought» (Rani, 2025, p. 278). Це означає, що абсурдизм став універсальним інструментом культурної критики, який переходить від літератури до цифрових медіа.

«Аліса» стала одним із ключових текстів для постмодерністської культури та впевнено входить в метамодерністський контекст. Її інтертекстуальність —

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

численні алюзії, парадокси та мовні ігри – перегукуються з сучасними цифровими практиками, де користувачі створюють нові сенси через ремікс, пародію та іронію. У цьому сенсі абсурдизм Керрола можна розглядати як ранню форму постмодерністського мислення, що пізніше реалізувалася у вигляді мемів, гіфів та цифрових нарративів.

Ще один аспект – освітня функція абсурду. У «Алісі» абсурдні діалоги показують обмеженість традиційної освіти, яка ґрунтується на механічному заучуванні. У цифрову епоху абсурдні практики – від мемів до іронічних відео – теж можуть сприйматися як спосіб навчання критичному мисленню, адже вони змушують сумніватися у «заданих» істинах і шукати нові інтерпретації.

Отже, проведений аналіз доводить, що абсурдизм у «Алісі в Дивокраї» Льюїса Керрола та в сучасній цифровій культурі є не випадковим стилістичним прийомом, а універсальною мовою покоління. Він дозволяє одночасно критикувати суспільні норми, висміювати їхню нелогічність і створювати нові смисли у світі, де комунікація дедалі більше визначається алгоритмами та фрагментованими нарративами. Саме тому «Аліса» залишається актуальною й у XXI столітті: вона не лише відображає парадокси вікторіанської доби, а й передбачає логіку цифрової епохи, де абсурд став основою культурного дискурсу.

Література

Moqbel, M.C.C. (2023). Logic of nonsense and pragmatics of language used in Lewis Carroll's *Alice's Adventures in Wonderland*. *ELS Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*, 6(4), 825–835. <https://doi.org/10.34050/elsjish.v5i3.22230>

Rani, N. (2025). The meme as modern satire: Literary functions of internet humor in digital culture. *International Journal of Creative Research Thoughts*, 13(6), 277–278.

Carroll, L. (2015). *Alice's Adventures in Wonderland* (M. Burstein, Ed.). Princeton: Princeton University Press.

Кулешір М. М.

Київський національний лінгвістичний університет

maria_kuleshir@ukr.net

РОМАН *FOUL PLAY SUSPECTED* ЯК ДЕТЕКТИВ СОЦІАЛЬНОЇ ТРИВОГИ У РАННІЙ ТВОРЧОСТІ ДЖ. ВІНДЕМА

The article examines Foul Play Suspected by John Wyndham as a detective narrative shaped by social anxiety in interwar British culture. It demonstrates how the classical detective structure is transformed into a model for interpreting social instability, where suspicion becomes a central mode of understanding reality. The study argues that the novel reflects a broader crisis of trust and functions as a form of cultural self-reflection characteristic of the period.

Роман “Foul Play Suspected” Джона Віндема можна розглядати як детектив соціальної тривоги у ранній творчості автора. Міжвоєнний період у британській культурі позначений відчуттям нестабільності, недовіри та очікування загрози, і детективна проза цієї доби виконує не лише розважальну функцію, а й стає способом осмислення колективної тривоги. У таких текстах злочин часто символізує розлад соціального порядку, а роман Віндема виступає художньою моделлю епохи, де підозра стає універсальним способом інтерпретації реальності. Класична структура детективу, яка включає злочин, розслідування та відновлення порядку, відповідає потребі культури в раціоналізації страху. Як впливає зі специфіки жанру, детективний текст функціонує на перетині двох історій: історії злочину та історії його розкриття. У романі Віндема ця структура набуває додаткового змісту: злочин постає не лише індивідуальним, а й соціально симптоматичним, розслідування стає процесом пошуку стабільності, а істина відкривається поступово і залишається частково проблематизованою.

Соціальна тривога стає тематичним ядром тексту. Персонажі не можуть покладатися на усталені правила чи авторитети, що формує атмосферу постійної напруги і підкреслює умовність соціального порядку. Назва роману акцентує саме підозру, а не злочин, що важливо для розуміння епохи: небезпека сприймається як потенційна, розсіяна і прихована. Події роману неоднозначні, мотиви персонажів неочевидні, випадковість може маскувати злочин, а соціальна гра легко переходить у насильство. Ця невизначеність відображає кризу довіри в суспільстві, що переживає політичні та культурні трансформації.

Детектив у Віндема працює також як психологічна модель. Герої перебувають у стані постійного очікування небезпеки, змушені інтерпретувати

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

поведінку інших і діяти в умовах неповної інформації. Такий тип персонажа стає характерним для модерної культури, у якій людина не володіє повною картиною світу і змушена діяти, спираючись на здогади. Хоча роман формально належить до детективного жанру, у ньому вже простежуються мотиви, які згодом визначать науково-фантастичну прозу Віндема: загроза, що не має чіткої форми, крихкість соціального порядку та необхідність морального вибору в умовах невизначеності. Детективна інтрига виконує роль локального експерименту, у якому випробовується реакція людини на небезпеку, а у пізніших текстах ці механізми масштабуються до рівня цивілізаційних катастроф.

Таким чином, роман демонструє, що детектив може функціонувати як інструмент культурної саморефлексії. Злочин у тексті символізує тріщину в соціальному порядку, кризу довіри та страх перед прихованими силами, які важко ідентифікувати. Роман репрезентує не лише індивідуальну історію, а й колективний стан суспільства, відображаючи атмосферу міжвоєнної нестабільності та трансформації жанру детективу в інструмент соціального аналізу. *Foul Play Suspected* є не лише жанровим експериментом, а й симптоматичним текстом епохи, у якому підозра стає способом існування людини у світі, що втрачає очевидність і передбачуваність.

Література

Кулешір, М. (2022). Версатильність творчості Дж. Віндема. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*: серія «Філологія», 16(84), 70–75. [https://doi:10.25264/2519-2558-2022-16\(84\)-70-75](https://doi:10.25264/2519-2558-2022-16(84)-70-75)

Wyndham, J. (2023). *Foul Play Suspected*. New York: Modern Library. 256 p.

Moiseev M.O.

Інститут мистецтвознавства та фольклористики ім. М.Т. Рильського НАН України
mykyta.moiseiev@gmail.com

КІНОКОМПОЗИТОРСЬКА ОСВІТА ЯК ПРОСТІР ПОЛІЛОГУ КУЛЬТУР: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ МІЖНАРОДНИХ МОДЕЛЕЙ ТА УКРАЇНСЬКА ПЕРСПЕКТИВА

This paper examines film scoring education as an inherently intercultural discipline where distinct musical traditions converge in the collaborative practice of composing for screen. Through comparative analysis of curricula at institutions in the USA, UK, Germany, France, Poland, and other countries, the author traces how different national models reflect distinct cultural priorities while training composers for a globalized audiovisual industry. The British Council's Envision Sound initiative (2017–2021) is analyzed as Ukraine's only experience of integration into this international educational polylogue. The paper argues that Ukraine's structural absence from the global network of film scoring programs limits the country's participation in contemporary intercultural dialogue through screen music, and proposes an interdisciplinary model adapted to local conditions.

Кінокомпозитор за природою своєї професії часто постає учасником міжкультурного діалогу. Створення музики для екранного твору нерідко вимагає інтерпретації музичних традицій різних народів і епох, їхнього синтезу в єдине звукове полотно та трансляції результату глобальній аудиторії. Так, «оскароносний» саундтрек до голлівудського фільму «Чорна Пантера» (композитор Людвіг Йоранссон, випускник Berklee) поєднав західноафриканські традиції гріотів з оркестровим письмом європейської школи; музика до «Дюни» (композитор Ганс Циммер) інтегрувала елементи близькосхідних макамів у електронно-симфонічну тканину. Таких прикладів у сучасному кіно чимало. Зважаючи на потребу інтеграції українського кінематографу до європейських та міжнародних кіноінституцій, усвідомлення культурологічного аспекту кіномузики набуває особливої актуальності — адже у наведених прикладах кіномузика постає простором, де полілог культур відбувається буквально, в кожному такті партитури.

Відповідно, підготовка кінокомпозитора передбачає формування специфічної міжкультурної компетентності, яка виходить за межі класичної музичної освіти. Аналіз провідних світових програм засвідчує, що цей принцип закладено в їхню структуру. Berklee College of Music (Бостон), створивши у 1979 році першу у світі бакалаврську програму Film Scoring, зробив вивчення світових музичних традицій обов'язковим компонентом підготовки (Davis, 2010). Його валенсійський кампус (Іспанія, з 2012 р.) цілеспрямовано формує середовище, де

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернівці, 23–24 квітня 2026 р.)**

студенти з різних континентів працюють спільно. Британська NFTS (National Film and Television School), де кінокомпозиція стала однією з десяти спеціалізацій на початку 1990-х, а статус магістерської програми отримала у 2000 році, навчає композиторів безпосередньо всередині кіновиробничого процесу — поруч із режисерами, монтажерами та звукорежисерами різних національностей. Серед випускників NFTS – оscarоносний Даріо Маріанеллі (випуск 1997 р.).

У континентальній Європі кожна національна модель відображає власні культурні пріоритети: німецька Filmakademie Baden-Württemberg (1991) робить акцент на авторському кіно та інтеграції з виробництвом; французька Ліонська консерваторія (CNSMD de Lyon) у 2004 році відкрила перший у Франції клас «Composition pour l’image» – йому передував факультативний модуль «Illustration Musicale», що існував із 1988 року. Стокгольмська Королівська музична академія (КМН) реалізує спільну магістерську програму з кінокомпозиції з Університетом мистецтв Стокгольма (SKH). Віденська MDW запровадила напрямок Medienkomposition наприкінці 1990-х, однак перших профільних професорів із кіномузики отримала лише у 2019–2022 роках. Порівняння цих моделей (Табл. 1) засвідчує: попри відмінності, усі вони визнають міжкультурну компетентність кінокомпозитора ключовою складовою фахової підготовки.

Таблиця 1. Хронологія інституціалізації кінокомпозиторської освіти у світі

Інституція	Країна	Програма	Рік заснування
Berklee College of Music	США	Film and Media Scoring	1979
USC Thornton	США	Screen Scoring	сер. 1980-х (серт.); 2012 (ММ)
NFTS	Велика Британія	Composing for Film and TV	поч. 1990-х (спец.); 2000 (МА)
Filmakademie Baden-Württemberg	Німеччина	Filmmusik	1991
CNSMD de Lyon	Франція	Composition pour l’image	2004
CNSMDP (Париж)	Франція	Musique à l’image	після 2004*
Berklee Valencia	Іспанія	Scoring for Film, TV & Games	2012
mdw Wien	Австрія	Medienkomposition	~1997 (напрямок); 2019 (проф.)
КМН / SKH Stockholm	Швеція	Film Music Composition	н/д*
Akad. Muzyczna, Łódź	Польща	Kompozycja muzyki filmowej	2009 (postgrad); 2015 (BA)
UMFC (Chopin Univ.)	Польща	MEFiT (факультативи)	2021
JAMU, Брно	Чехія	Kompozice filmové hudby	2020
КНУТКіТ / НМАУ	Україна	—	—

* Точна дата заснування не підтверджена офіційними джерелами.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Для України особливо релевантним є досвід країн Центрально-Східної Європи. Польська Академія музики в Лодзі запустила у 2009 році післядипломну програму з кінокомпозиції (за співфінансування ЄС), а з 2015 року розширила її до бакалаврату. Варшавський Університет імені Шопена (UMFC) у 2021 році додав пакет факультативних предметів MEFiT (музика для фільму, електронних медіа та театру) на магістерському рівні. Чеський JAMU (Брно) виокремив п'ятирічну магістерську спеціалізацію «Композиція сценічної та кіномузики» у 2020 році. Ці приклади засвідчують, що навіть країни з відносно невеликими кіноринками здатні створювати ефективні освітні моделі.

В Україні жоден заклад вищої освіти не готує фахівців із кінокомпозиції. КНУТКіТ ім. І.К. Карпенка-Карого пропонує звукорежисуру, але не композицію. НМАУ ім. П. І. Чайковського готує композиторів у класичній традиції без кіноспецифіки. Єдиною спробою інтеграції в міжнародний освітній полілог стала програма Envision Sound (2017–2021), реалізована Британською Радою в Україні спільно з Національним центром Олександра Довженка. За три очних цикли 33 кінокомпозитори з України та сусідніх країн пройшли навчання під менторством британських фахівців – Майкла Прайса (серіал «Шерлок»), Найніти Десаї, Енріки Шандроне. Програма підтвердила наявність попиту, однак її тижневий формат не замінює системну підготовку, а після 2021 року вона не поновлювалася. Також в Україні доступні декілька короткотривалих комерційних онлайн-курсів, які дають певне загальне уявлення про професію, але не претендують на якісне заглиблення в нюанси та специфіку.

Водночас ринкові реалії диктують стриманість: обсяг українського кіновиробництва наразі не потребує масового випуску кінокомпозиторів. Оптимальною, на наш погляд, є модель міждисциплінарної спеціалізації на базі консерваторії (НМАУ або ЛНМА) з обов'язковим практичним компонентом на базі КНУТКіТ – за аналогією до польського досвіду. Такий формат поєднує: базову музичну підготовку як вступний фільтр; інтеграцію студентів-композиторів у виробничий процес кіношколи; невеликий набір (3–5 осіб на рік), адекватний ринковим потребам; і, що принципово, – включення України в міжнародний полілог кінокомпозиторських освітніх практик, від якого вона наразі ізольована.

Література

Davis, R. (2010). *Complete Guide to Film Scoring: The Art and Business of Writing Music for Movies and TV* (3rd ed.). Boston: Berklee Press.

Eisler, H., & Adorno, T.W. (1947). *Composing for the Films*. Oxford: Oxford University Press.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

- Kalinak, K. (2010). *Film Music: A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- British Council Ukraine. (2021). *Envision Sound: Training Programme for Film Composers*.
<https://www.britishcouncil.org.ua/programmes/arts/music/envision-sound>
- Berklee College of Music. (2024). *Screen Scoring Department*.
<https://college.berklee.edu/screen-scoring>
- CNSMD de Lyon. (2024). *Composition pour l'image*. <https://cnsmd-lyon.fr/fr-2/les-formationen/composition-pour-limage>
- Filmakademie Baden-Württemberg. (2024). *History of FABW*.
<https://www.filmakademie.de/en/the-filmakademie/history-of-fabw>
- NFTS. (2024). *History*. <https://nfts.co.uk/history>
- NFTS. (2024). *Alumni Directory: Composing for Film and Television*.
https://nfts.co.uk/alumni-directory?field_archived_course_target_id=240
- Akademia Muzyczna w Łodzi. (2024). *Kompozycja muzyki filmowej*.
<https://www.amuz.lodz.pl>
- UMFC. (2024). *Kompozycja z muzyką elektroniczną, filmową i teatralną (MEFiT)*.
<https://chopin.edu.pl/mefit>

Овчиннікова О.О.

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
ooo140604@gmail.com

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

This paper addresses the training of future philology teachers for developing interpretive competence in senior students during world literature classes. It emphasizes the role of hermeneutic approaches and reader-response theory in shaping students' ability to analyze and interpret literary texts. The study highlights the importance of interactive teaching methods and dialogic learning in fostering critical thinking and personal engagement with literature. It is concluded that effective teacher preparation requires the integration of theoretical knowledge and practical pedagogical strategies.

У сучасному освітньому просторі особливого значення набуває компетентнісний підхід, орієнтований на формування здатності учнів до самостійного осмислення художніх текстів. Однією з ключових складових літературної освіти є інтерпретаційна компетентність, яка передбачає вміння аналізувати, тлумачити та оцінювати художній твір у контексті культурних, історичних і особистісних смислів.

Теоретичні засади інтерпретації тексту ґрунтуються на ідеях філософської герменевтики, зокрема працях Ганс-Георга Гадамера, який розглядає розуміння як «...діалог між текстом і читачем» (Gadamer, 1978, pp. 6–11), а також Поля Рікера, що підкреслює багатозначність тексту та необхідність його інтерпретації через різні смислові рівні (Ricoeur, 1976, p. 64). Важливими є також положення рецептивної естетики, представлені Вольфгангом Ізером, який акцентує на активній ролі читача у створенні значення тексту (Iser, 1978, pp. 88–89).

У контексті шкільної літературної освіти інтерпретаційна компетентність розглядається як складова читацької компетентності. Згідно з транзакційною теорією читання Луїзи Розенблатт, смисл твору виникає в процесі взаємодії читача з текстом, що актуалізує необхідність розвитку індивідуального читацького досвіду учнів (Rosenblatt, 1978, p. 38).

Підготовка майбутніх учителів-філологів до формування інтерпретаційної компетентності старшокласників потребує інтеграції теоретичних знань і практичних умінь. Важливим є опанування методик аналізу художнього твору,

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

розвиток навичок організації діалогічного навчання, застосування інтерактивних технологій. За словами О. Пометун, «ефективне навчання відбувається за умов активної взаємодії учнів, що сприяє глибшому осмисленню навчального матеріалу» (Пометун, 2004, с. 55–59).

У контексті практичної підготовки майбутні учителів зарубіжної літератури до формування інтерпретаційної компетентності старшокласників варто наголосити на доцільності застосування в межах їхньої професійної підготовки методів проблемно-пошукового навчання, евристичної бесіди, дискусії, метод проєктів, а також активізації міжтекстових зв'язків. Значну роль відіграє організація читацького діалогу, що стимулює розвиток у студентів-філологів – майбутніх учителів зарубіжної літератури – критичного мислення та здатності до аргументованого висловлення власної інтерпретації, що в перспективі має вплинути на сформованість досліджуваного феномену в старшокласників.

Отже, підготовка майбутніх учителів-філологів до формування інтерпретаційної компетентності старшокласників є складним багатовимірним процесом, який передбачає поєднання герменевтичних підходів, сучасних педагогічних технологій і практико орієнтованого навчання. Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні ефективних моделей професійної підготовки вчителя-словесника в умовах цифровізації освіти.

Література

- Пометун, О. (2004). *Сучасний урок: інтерактивні технології навчання*. Київ: А.С.К.
- Gadamer, H.-G. (2004). *Truth and Method*. New York: Continuum.
- Iser, W. (1978). *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Ricoeur, P. (1976). *Interpretation Theory: Discourse and the Surplus of Meaning*. Fort Worth: Texas Christian University Press.
- Rosenblatt, L. (1978). *The Reader, the Text, the Poem*. Carbondale: Southern Illinois University Press.

Semenenko M.M.

T.H. Shevchenko National University “Chernihiv Colehium”
marinamyshko@gmail.com

A SCYTHIAN-SLAVIC PARALLEL IN THE CONTEXT OF THE PHILOSOPHY OF FRONTIER

Філософія культурного фронтиру припускає можливість передач світоглядних уявлень від однієї з контактуючих культур до іншої навіть в умовах серйозних історичних та цивілізаційних змін, хоча при цьому може відбуватися редуція повноцінних образів та сюжетів до згорнутої ритуалізованої формули. Ми розглядаємо можливість генетичної спадковості скіфського божества Гойтосира, пов'язаного з уявленнями про впорядкованість та цілісність буття, та давньослов'янського слова «гойти» (наявного і в сучасній українській мові) та епічної формули «гой есі». остання розуміється не як побажання, а як констатація факту наявності у певного персонажу високого соціального та онтологічного статусу.

The philosophy of culture proceeds from the assumption that cultural phenomena function as carriers and transmitters of deep worldview structures. Language preserves the cultural memory, in which conceptions of the world is fixed and reproduced. Stable formulas that survive changes in historical epochs and linguistic systems are particularly revealing. Such formulas may be understood as *philosophemes* – compact worldview constructs that combine linguistic, symbolic, and existential dimensions. A philosopheme does not require an explicit theoretical formulation; its primary function lies in its capacity to structure experience and social interaction.

Some of the philosophemes can span different cultures. It is especially true in the case of the cultural *frontier*. The frontier is a space of prolonged interaction and mutual transformation of cultural systems. It is precisely within frontier zones that cultural images, religious representations, and worldview structures undergo reinterpretation and transformation (Turner, 1920).

Such methodological principle allows us to present a hypothesis about the connection between the name of the Scythian deity Goitosyros and the Old Slavic epic formula “*goy yesi*”.

In Herodotus’ *Histories*, Goitosyros appears as one of the central Scythian deities and is associated with the Greek Apollo. This correlation presents Goitosyros as an embodiment of harmony and cosmic order, sacral power connected with life, light, and the normative order of being.

The etymology of the name *Goitosyros* remains debatable. Some researchers point to the Iranian origin of the second component of the name, *sura*, which in Indo-

Iranian languages means “strong” or “mighty”. The first component of the name has been linked to the Indo-Iranian root *gaya* (“life,” “vital force”). However, this approach remains largely hypothetical.

Despite the evident frontier interaction between Scythians and Slavs, the possibility of phonetic or lexical proximity between the first component of the name *Goitosyros* and the Slavic root *goiti* (“to heal, to restore”) is almost entirely absent from scholarly discussion. This limitation can be explained by the established model of unidirectional cultural influence, in which the Scythian world is viewed exclusively as a donor and the Slavic world as a recipient.

The period of Proto-Slavic unity chronologically precedes the 4th century CE – the time when the Scythians disappear from the historical stage and fully formed Slavic tribes emerge. Prior to this moment, however, Proto-Slavs and Scythians shared a common frontier. This contact created conditions for the reciprocal penetration of semantic complexes.

Within frontier interaction, the sacred does not disappear but changes the form of its presence within culture. Deities, cults, and rituals may vanish, yet their functional core – representations of vital force, chosenness, protection, and blessing – continues to exist in a reduced form. The formula “*goy yesi*” thus appears as the result of a long process of cultural transformation, in which the idea of life is articulated through a stable speech formula and may be interpreted as a minimized form of sacral recognition. Given the exceptional semantic density of the formula “*goy yesi*”, and its worldview depth, it should be regarded not merely as a formulaic element of epic language, but as a carrier of a profound understanding of life, wholeness, and the sacral fullness of being.

For a more precise understanding of the semantic status of the formula “*goy esi*”, it is appropriate to turn to John L. Austin’s theory of speech acts. Austin distinguishes between utterances that are equivalent to actions (performatives) and those that merely state a fact, describe reality, and do not bring about any change in the state of affairs by the very act of being uttered (constatives) (Austin, 1962, pp. 6–7).

The verbal form *esi* – the present tense, second person singular, indicative mood of the verb *to be* – supports this interpretation. The formula does not express a wish or an intention directed toward the future; instead, it affirms an existing state of affairs. The formula serves to emphasize qualities already present in the individual: the manifestation of strength within a particular sacredly ordered space and the confirmation of the integrity of one’s being. It may also implicitly acknowledge the reception of ancestral blessing.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

The philosophème of life and vitality, condensed in the formula “*goy esi*”, continues to exist within the cultural domain even when its mythological or religious foundations are no longer explicitly recognized. From the perspective of the philosophy of culture, this phenomenon may be interpreted as a mechanism of frontier transformation of the sacred: within zones of cultural contact, personalized images of deities and extensive worldview narratives may disappear or lose their relevance, while their functional core is preserved and fixed within the formulaic language of tradition.

Література

- Austin, J.L. (1962). *How to Do Things with Words*. Oxford: Oxford University Press. 163 p.
Turner, F.J. (1920) *The Frontier in American History*. New York: Henry Holt and Company, 1920. <https://www.gutenberg.org/files/22994/22994-h/22994-h.htm>

Сінчук Я.О.

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
bellckranel@gmail.com

МІФОЛОГІЯ ТА ФІЛОСОФІЯ В СУЧАСНОМУ УКРАЇНСЬКОМУ ФЕНТЕЗІ (ІВАН ЗАБОЛОТСЬКИХ «ПЕКЛО ПРАЦЮЄ ЦІЛОДОВОВО»)

This study examines the development of contemporary Ukrainian fantasy literature, with particular attention to its genre characteristics and mythological foundations. It analyzes the novel "Hell Works Around the Clock" by Ivan Zabolotskyi as a representative example of the genre, highlighting its synthesis of diverse mythological systems and its complex world-building. The research emphasizes the interaction between fictional and real elements as a key feature of modern fantasy. Special focus is placed on the philosophical dimension of the novel, particularly the reinterpretation of the good–evil dichotomy.

За останні десятиліття українська література демонструє виразну динаміку розвитку, що виявляється у розширенні інституційного та жанрового поля. Зокрема, спостерігається поява нових видавництв (Видавництво Старого Лева, Клуб Сімейного Дозвілля, Дім Химер), активізація літературних подій (зокрема, Книжковий Арсенал у Києві), а також зростання інтересу до різножанрової продукції – детективу, трилера, наукової фантастики, воєнної літератури, young adult тощо. У цьому контексті особливої уваги набуває фентезі, яке останніми роками утверджується як самостійний і перспективний напрям, що привертає інтерес як читачів, так і дослідників.

Водночас питання жанрових меж фентезі залишається відкритим. Як зазначає І. Кропивко, «самі межі жанру нестабільні» (Кропивко, 2023), що відповідає його природі як відкритої системи. Фентезі характеризується здатністю до інтеграції різних елементів, у межах якої «пов'язують вигадану, казкову реальність з об'єктивною дійсністю» (Бойко, 2019). Це положення є релевантним як для аналізу окремих художніх прийомів (зокрема, інтертекстуальності, що стала предметом дослідження О. Бойко), так і для розуміння принципів побудови фентезійного світу загалом. Органічне поєднання вигаданого та реального визначає переконливість художньої дійсності: чим глибше й логічніше інтегровані ці елементи, тим вагомішим є вплив твору на реципієнта. У цьому зв'язку показовою є думка О. Бойко про те, що «українське фентезі перестає бути просто "казкою", і стає складним цілим, розрахованим на інтелектуального читача» (Бойко, 2018). Отже, сучасні зразки жанру

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

функціонують як повноцінні художні системи, у яких події, образи та проблематика перебувають у тісному зв'язку з реальністю.

Одним із ключових чинників творення фентезійного світу є його міфологічне підґрунтя. Дослідники відзначають, що «в українськомовному фентезі частотними є посилання на українську літературу, фольклор та міфологію» (Олійник, 2019), що безпосередньо впливає на моделювання художньої реальності. У цьому контексті важливим є й положення про «творення авторської реальності на ґрунті міфу» (Бойко, 2019). Водночас сучасне українське фентезі не обмежується лише національною традицією, а активно інтегрує елементи різних міфологічних систем. Показовим у цьому сенсі є роман Івана Заболотських «Пекло працює цілодобово».

Зазначений твір не зосереджується на репрезентації однієї міфологічної системи, натомість пропонує синтетичну модель світу, в основі якої лежить християнська традиція. Це засвідчує вже сама назва роману, що відсилає до ключового конфлікту твору та репрезентує позицію антагоніста – Маммона: «Пекло завжди працюватиме для них [людей] цілодобово!» (Заболотських, 2026). У художньому просторі роману рай і пекло постають не як абстрактні релігійні уявлення, а як конкретні онтологічні виміри, де душі отримують кару або спасіння. Важливо, що сама душа також набуває матеріалізованого образу: «...тріпоче, молочно-біле сяйво, що за обрисами нагадувало людську постать» (Заболотських, 2026).

Поряд із християнською моделлю у творі функціонують елементи інших міфологічних систем. Зокрема, простежується звернення до слов'янської традиції (образ вервольфа Велеса, вурдалаки), кельтської (камені друїдів), західної окультної практики (сигіли як носії магічної сили), а також полінезійських або шаманських вірувань (татування як сакральні маркери). З означеної слов'янської присутні персонажі відьом, переосмислені культурою мислення епохи Середньовіччя. Одна з них, Адель, вступає в боротьбу з представником грецької міфології – некрмантом (Корвусом Круком), чий образ так само, як і відьми, постає у трансформованому середньовічними поглядами вигляді. Насамкінець, список персонажів твору поповнює також вампір Нікколо Феррара. Таким чином, бачимо широке застосування Іваном Заболотських міфологічних систем різних народів, що творить унікальну картину світу роману.

Окрім міфопоетичного багатства, твір порушує низку філософських проблем. Центральною серед них є категорія добро–зло, яка в умовах реального існування раю та пекла набуває чіткіших, на перший погляд, меж. Проте

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

сюжетна логіка роману підважує таку однозначність. Зокрема, головний герой Богдан, перебуваючи на боці світла, не завжди діє відповідно до його моральних імперативів. Інший приклад – ситуація з контрактом між ангелами та демонами, що в суті позбавило сили зла можливостей до дій, як потім дізнаємося в ході сюжету, несправедливо. Показовим є й образ отця Лаврентія, який, належачи до «світлої» сторони, виявляється зрадником. Унаслідок цього добро і зло постають не як статичні протилежності, а як складні, взаємопов'язані категорії, що потребують критичного осмислення.

Отже, роман Івана Заболотських «Пекло працює цілодобово» репрезентує якісний зразок сучасного українського фентезі, у якому поєднано різні міфологічні системи та актуалізовано глибоку філософську проблематику. Створений автором художній світ порушує питання морального вибору, природи добра і зла, ціни влади та сили, а також межі, за якими постає дилема жертви – зокрема, чи виправданою є втрата найціннішого, людської душі.

Література

Бойко, О. (2018). Інтердискурсивність у сучасному українському фентезі (на матеріалі роману Дари Корній «Гонимарник»). *Мовознавчий вісник*, 24–25, 239–245.

Бойко, О. (2019). Реалізація категорії інтертекстуальності в художньому дискурсі фентезі. *Science and Education a New Dimension. Philology*, 204, 18–21.

Бойко, О. (2019). Текстотвірний потенціал цитат як виразників інтертекстуальності в українському фентезі. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 24, 55–60.

Заболотських, І. (2026). *Пекло працює цілодобово*. Харків: КСД.

Кропивко, І. (2023). Фентезі в Україні – жива культурна традиція. *Вісник Маріупольського державного університету*, 28, 127–139.

Олійник, С. (2015). Міфологеми стихій в українському фентезі. *Літературознавчі студії*, 43 (2), 105–116.

Снівак В.В.

Пенітенціарна академія України
hortsapientia@gmail.com

МЕТОДОЛОГІЯ «ВІДКРИТОГО СМISЛУ» В УМОВАХ КУЛЬТУРНОЇ МНОЖИННОСТІ

The paper substantiates the methodology of “open meaning” as a research approach to the analysis of cultural plurality in contemporary societies. It is argued that meaning should be understood not as a fixed and final product of interpretation but as an ongoing, intersubjective, and context-dependent process emerging through dialogue and the polylogue of cultures. Drawing on hermeneutic, dialogical, deconstructive, and semiotic traditions, the study presents the methodology of open meaning as a productive framework for examining intercultural communication, identity formation, and other sociocultural processes in conditions of cultural diversity.

Сучасний світ дедалі виразніше постає як простір інтенсивної взаємодії культур, мов, цінностей і символічних систем. Так, глобалізаційні процеси, розвиток цифрових комунікацій, зростання мобільності населення та постійний обмін інформацією спричиняють ситуацію, за якої жодна культурна традиція вже не може претендувати на монопольне право визначати універсальні смисли. Те, що раніше могло функціонувати в межах відносно стабільного культурного середовища, сьогодні неминуче потрапляє в поле численних інтерпретацій, переосмислень й суперечливих тлумачень. В зв'язку з цим проблема смислу набуває не лише теоретичного, а й виразного методологічного значення.

Традиційні підходи до інтерпретації часто виходили з припущення, що значення може бути остаточно встановлене, уточнене або реконструйоване за допомогою належної процедури дослідницького аналізу. Така логіка була цілком виправданою в умовах відносної культурної монолітності. Однак в сучасному полікультурному просторі вона дедалі частіше виявляється недостатньою. Смісл вже не є якимось фіксованим об'єктом, який лише очікує свого відкриття. Він формується в процесі, в русі комунікації, у зіткненні різних горизонтів розуміння, у взаємодії й контраверсії позицій, які не завжди збігаються між собою.

Метою цієї розвідки є обґрунтування методології «відкритого смислу» як дослідницького підходу до аналізу культурної множинності. У межах цього підходу смісл розглядається не як завершений результат інтерпретації, а як процесуальна, інтерсуб'єктивна та незавершена структура, що постійно

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

відтворюється в просторі полілогу культур. Йдеться не про заперечення значення як такого, а про відмову від уявлення, ніби воно може бути раз і назавжди закріплене.

Теоретичним підґрунтям такого підходу виступають кілька впливових інтелектуальних традицій. Герменевтика Ганса-Георга Гадамера наголошує на історичності розуміння та залежності інтерпретації від культурного контексту. Діалогічна філософія Мартіна Бубера показує, що смисл народжується не в ізольованій свідомості, а у відношенні «Я – Ти», тобто в комунікативному просторі. Деконструктивний підхід Жака Дерріди звертає увагу на внутрішню нестійкість будь-якої завершеної інтерпретації. Семіотичні ідеї Умберто Еко, зокрема концепція відкритого твору, дозволяють поєднати множинність прочитань із наявністю певних меж інтерпретації.

На цій основі можна виокремити кілька базових принципів методології відкритого смислу. Першим є принцип незавершеності. Він означає, що жодна інтерпретація не може претендувати на якийсь остаточний статус. Кожне тлумачення має тимчасовий характер і залишається відкритим до подальшого нового уточнення. проте, це не свідчить про слабкість знання, а радше відображає складність самого предмета дослідження.

Другим методологічним принципом є діалогічність. Смисл не існує поза взаємодією позицій, навіть якщо ця взаємодія супроводжується конфліктом чи непорозумінням. Діалог у цьому випадку не обов'язково має вести до консенсусу. Він може лише виявляти відмінності, але саме ці відмінності нерідко стають джерелом для віднайдення нових значень.

Третім принципом виступає контекстуальність. Будь-який смисл формується в конкретних історичних, мовних, соціальних та культурних умовах. Відривати значення від контексту означає штучно спрощувати його природу. Те, що в одній культурі виглядає очевидним, в іншій може потребувати додаткового пояснення або навіть набувати протилежного значення.

Далі слідує принцип інтерсуб'єктивності. Він передбачає, що смисл не належить окремому суб'єкту, навіть якщо саме цей суб'єкт формулює інтерпретацію.

П'ятим принципом є відкритість до Іншого. Він передбачає готовність визнати, що альтернативна позиція не обов'язково є помилковою лише тому, що відрізняється від нашої. У методологічному сенсі це означає здатність переглядати власні інтерпретаційні рамки та допускати існування інших способів осмислення реальності.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Полілог культур можна розглядати як найбільш природне середовище функціонування відкритого смислу. На відміну від класичного діалогу, де присутні дві позиції, полілог передбачає множинність учасників і відсутність єдиного центру. У такій ситуації жодна інтерпретація не може остаточно домінувати без руйнування самої логіки комунікації. Смысл тут не зникає, а навпаки, розгортається через зіткнення та взаємодію різних перспектив.

Водночас відкритість смислу не означає довільності. Не кожне тлумачення є однаково переконливим. Межі інтерпретації задаються мовними структурами, історичними та культурними обставинами, логікою аргументації та конкретним комунікативним контекстом. Саме тому методологія відкритого смислу не веде до радикального релятивізму, а лише пропонує більш гнучке розуміння наукової обґрунтованості.

Практичне значення такого підходу полягає в можливості його застосування до аналізу багатьох соціокультурних процесів: міжкультурної комунікації, конфліктів ідентичностей, дискусійних середовищ, трансформації публічного простору. У кожному з цих випадків смысл формується не наперед задано, а в процесі взаємодії багатьох суб'єктів і контекстів.

Отже, методологія відкритого смислу дозволяє переосмислити саму роль інтерпретації в гуманітарному знанні. Вона зміщує акцент з пошуку остаточної результату на вивчення процесів смислотворення, що досить важливо в умовах культурного плюралізму. Перспективним напрямом подальших досліджень є конкретизація цього підходу при вивченні окремих феноменів культури, освітніх практик, міжкультурного діалогу та форм колективної ідентичності.

РОЗДІЛ 4. СУЧАСНА ЖУРНАЛІСТИКА: ОСВІТНІЙ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТИ

Березенко К.Ю.

Комунальний заклад “Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
імені Івана Франка” Чернігівської обласної ради
berezenko@pgpk.ukr.education

ВИБІР ТЕХНОЛОГІЙ ТА ПЛАТФОРМИ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ОНЛАЙН- ВИДАННЯ

This article explores the selection of technologies and platforms for creating an online magazine, focusing on strategic decision-making in digital media development. It compares custom development with content management systems and justifies the choice of WordPress as an optimal solution for the “Social Pulse” journal. The study also examines key technological components, including hosting, design themes, site architecture, mobile optimization, and audience engagement tools. Special attention is given to multimedia production and email marketing as essential elements of modern online publishing.

Створення будь-якого онлайн-журналу розпочинається з ретельного аналізу технологічних можливостей і вибору платформи, яка найбільш точно відповідає редакційним, функціональним та фінансовим потребам видання. Це рішення є стратегічним, оскільки технологічна база визначає не лише зовнішній вигляд журналу, а й здатність редакції ефективно керувати контентом, взаємодіяти з аудиторією та масштабувати видання в майбутньому. Помилка на цьому етапі може коштувати значних витрат часу й ресурсів на перенесення платформи пізніше, тому вибір технологій потребує системного підходу й детального порівняльного аналізу доступних варіантів.

Сучасний ринок технологій для веброзробки пропонує 2 принципово різні стратегії. Перша – це розробка сайту «з нуля» із залученням команди програмістів, яка пише власний код на мовах PHP, Python, JavaScript або використовує фреймворки на кшталт Laravel, Django чи Next.js. Ця стратегія забезпечує максимальну гнучкість й унікальність рішення, проте потребує значних фінансових укладень (від 50 000 до 200 000 грн і більше тільки на початковому етапі) та тривалого часу реалізації – від 3 до 12 місяців. Для невеликого онлайн-журналу, особливо на старті, така стратегія є

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

нерациональною. Друга стратегія – використання готових систем керування контентом (CMS, Content Management System), які надають редакції зручний інструментарій без потреби в глибоких технічних знаннях. Саме ця стратегія є оптимальною для більшості онлайн-журналів і була обрана для журналу «Соціальний пульс» (Верескун, 2024, с. 16).

На сучасному ринку CMS-платформ найбільш поширеними й функціонально розвиненими є WordPress, Drupal, Ghost, Wix, Tilda та Webflow. Кожна з них має свої переваги й обмеження, що й визначає придатність для конкретного медіапроєкту. Для обґрунтованого вибору між ними потрібно застосувати систему критеріїв оцінювання, що охоплює функціональність, зручність адміністрування, вартість, можливості SEO-оптимізації, підтримку мультимедійного контенту та адаптивність для мобільних пристроїв.

За результатами порівняльного аналізу на платформі для журналу «Соціальний пульс» обрано WordPress – найбільш поширену CMS у світі, що станом на 2024 р. забезпечує роботу понад 43 % усіх вебсайтів у світі (Нестеряк, 2024, с. 189–196). Ця платформа відповідає всім ключовим вимогам: вона безкоштовна в базовій версії (open source), має велику спільноту підтримки й розгалужену екосистему плагінів, чудово підходить для медіавидань і надає відмінні інструменти для SEO-оптимізації та мультимедійного контенту.

Для розгортання WordPress-сайту потрібно обрати хостинг і доменне ім'я. Хостинг – це сервіс, що забезпечує розміщення файлів сайту на сервері та їх доступ в Інтернеті. Для онлайн-журналу «Соціальний пульс» обрано тарифний план із підтримкою PHP 8.x і MySQL – мінімальні технічні вимоги для коректної роботи WordPress. Доменне ім'я socialpulse.com.ua або подібне відображає назву журналу й забезпечує легке запам'ятовування аудиторією. Реєстрація домену в зоні .com.ua підкреслює українську ідентичність видання й підвищує довіру з боку вітчизняної аудиторії (Грозна, 2022, с. 119–130).

Важливим технологічним рішенням є вибір теми (шаблону дизайну) для WordPress. Теми визначають зовнішній вигляд сайту, структуру сторінок і загальну естетику. Для журналу «Соціальний пульс» потрібно було обрати тему, спеціально розроблену для медіавидань й оптимізовану для зручного читання довгих текстових матеріалів. Серед провідних медіатем для WordPress виокремлюють Newspaper, MagPlus, Soledad та Jannah – усі вони підтримують складну рубрикацію, слайдери, рекламні блоки й мультимедійний контент. Кожна з цих тем коштує від 59 до 79 доларів США, що є цілком доступним укладенням порівняно з вартістю індивідуальної розробки.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Окремої уваги заслуговує технічна оптимізація журналу для мобільних пристроїв. За даними досліджень медіаспоживання в Україні, переважна більшість читачів отримує контент зі смартфонів, а не з комп'ютерів (Дармостук, 2025, с. 27–35). Це означає, що мобільна адаптивність є не опцією, а абсолютною вимогою. WordPress із сучасними медіатемами забезпечує автоматичну адаптивність, проте редакція повинна також стежити за тим, щоб мультимедійні елементи (відео, інфографіка) коректно відображалися на малих екранах. Ще одним важливим технологічним аспектом є швидкість завантаження: за стандартами Google, сторінка повинна завантажуватися менше, ніж за 3 секунди, інакше значна частина відвідувачів покидає сайт до його відображення. Плагіни кешування та оптимізації зображень є обов'язковими складниками технологічного стека журналу (Верескун, 2024, с. 18).

Після визначення платформи та базового технологічного стека онлайн-журналу «Соціальний пульс» постало завдання детального налаштування архітектури сайту відповідно до редакційних потреб. Архітектура сайту – це логічна структура, що визначає, як організовано сторінки, рубрики й матеріали, як між ними побудована навігація та в який спосіб пошукові системи індексують контент. Для онлайн-журналу архітектура є не технічним питанням «другого плану», а стратегічним рішенням, що безпосередньо впливає на зручність читача й видимість сайту в пошуковій видачі (Грозна, 2022, с. 119–130).

Принцип побудови архітектури сайту журналу «Соціальний пульс» ґрунтується на так званій «силосній структурі» (silos structure) – підході, що передбачає чітку тематичну організацію контенту в окремі тематичні «кластери». Кожна тематична рубрика журналу утворює окремий кластер, у якому матеріали пов'язані між собою внутрішніми гіперпосиланнями. Це забезпечує, із одного боку, зручну навігацію для читача, що хоче заглибитись у певну тему, а з іншого – підвищує авторитетність сайту в очах пошукових алгоритмів, оскільки демонструє тематичну глибину й зв'язаність контенту (Верескун, 2024, с. 25).

Технологічний аспект, що заслуговує окремого розгляду, – це налаштування системи електронної розсилки (email newsletter). Попри поширення соціальних мереж і месенджерів, email-розсилка залишається однією з найефективніших інструментів утримання аудиторії: показник розгортання листів у якісних медіарозсилках становить від 25 % до 45 % – значно вище, ніж органічне охоплення публікацій у соціальних мережах. Для журналу «Соціальний пульс» обрано плагін MailPoet, що інтегрується безпосередньо у WordPress і дозволяє автоматизувати відправлення дайджестів із новими

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

матеріалами. Форма підписки розміщена на головній сторінці, у підвалі сайту та наприкінці кожного матеріалу, що максимально підвищує конверсію випадкових відвідувачів у постійних підписників (Нестеряк, 2024, с. 189–196).

Технологічний складник журналу вміщує й інструменти для виробництва мультимедійного контенту, що публікують на сайті. Для створення інфографіки редакція використовує онлайн-сервіси Canva і Flourish, які дозволяють виробляти якісний візуальний контент без глибоких знань графічного дизайну. Інтерактивні графіки й мапи формують у Datawrapper – спеціалізованому інструменті для журналістів, що дозволяє вбудовувати інтерактивні візуалізації даних безпосередньо в текст матеріалу. Для оброблення фотографій використовують Adobe Lightroom у хмарній версії. Подкасти, що є частиною контентної стратегії журналу, записують і монтують у програмі Audacity – безкоштовному аудіоредакторі – та розміщують на платформі Anchor (Spotify for Podcasters), що забезпечує автоматичне поширення на всі основні подкаст-платформи (Лисинюк, 2022, с. 126–132).

Отже, технологічна основа онлайн-журналу «Соціальний пульс» побудована на платформі WordPress із відповідно підбраною медіатемою та набором плагінів, що забезпечують усі потрібні функції: публікацію й управління контентом, SEO-оптимізацію, мультимедійну підтримку, взаємодію з аудиторією, email-маркетинг й аналітику. Такий підхід дозволяє зосередити основні ресурси на редакційній роботі, а не на технічних питаннях, що є оптимальним рішенням для журналу із соціальної проблематики, де зміст і місія видання є незрівнянно важливішими за технологічну складність.

Література

Верескун, К. (2024). *Інтерактивність як ключова риса цифрових медіа* (Кваліфікаційна робота). Дніпро: Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара. 99 с.

Грозна, О. (2022). Дефініційна полеміка в сфері інтернет-журналістики щодо понять «жанр» і «формат» у сучасному інформаційному просторі. *Український інформаційний простір*, 2(10), 119–130.

Дармостук, І. (2025). Медіапростір України 2022–2024 років: виклики трансформації. *Інтегровані комунікації*, 2(20), 27–35.

Лисинюк, М. (2022). Інформаційний контент ЗМІ у контексті медіакомунікації: теоретичний аспект. *Український інформаційний простір*, 1(9), 126–132.

Нестеряк, Ю.В., & Маруховська-Картунова, О.О. (2024). Інтернет-журналістика: науковий дискурс-аналіз щодо основних підходів до визначення. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*, 35(74), 4(2), 189–196.

Войтович Н.О.

Львівський національний університет імені Івана Франка
nataliya.voytovych@lnu.edu.ua

ГЕЙМІФІКАЦІЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЖУРНАЛІСТСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

In the paper, the relevance of gamification as an innovative approach in contemporary journalism education substantiates. It is established that gamification serves educational, developmental, and motivational functions and is implemented through direct and reverse methodological formats. The practical experience of applying these formats is exemplified by classes in information verification at the Faculty of Journalism of Ivan Franko National University of Lviv. It is concluded that the integration of gaming techniques transforms traditional learning into a dynamic process of interaction, increases student engagement significantly, activates cognitive processes and converts abstract theory into a practical tool for solving professional tasks.

У сучасній журналістській освіті особливої актуальності набуває використання гейміфікації як інноваційного підходу до організації навчального процесу. Інтеграція ігрових технік у заняття сприяє залученню студентів до освітнього процесу. У них збільшується інтерес до засвоєння навчального матеріалу. Активна залученість до ігрових технологій дає змогу студентам застосовувати здобуті знання на практиці, під час заняття швидко отримувати зворотний зв'язок, а також проаналізувати власні помилки. Ігрові технології сприяють кращому засвоєнню інформації, розвивають критичне мислення, формують комунікативні навички. Наукове підґрунтя ефективності ігрових методів можна підтвердити низкою міждисциплінарних досліджень. Зокрема, праці німецького дослідника Арне Мея з Регенсбурзького університету засвідчили, що опанування нових видів діяльності активізує когнітивні процеси, що можуть спричинити структурні зміни в мозку. «Результат дослідження Регенсбурзького університету вражає! Кілька тижнів навчання з елементами гейміфікації активують ділянки мозку, від яких залежить увага та пам'ять, значно краще за традиційні програми» (Що таке гейміфікація в освіті і як вона допомагає дітям навчатися, б. д.).

П. Александров (2025, с. 144–145) зазначає, що гейміфікація в освітньому процесі має кілька функцій. Виокремимо три з них: «*Освітня функція*. Ігри допомагають засвоювати теоретичні знання та застосовувати їх на практиці. Наприклад, рольові ігри, які передбачають втілення гравця у роль репортера, допомагають студентам краще зрозуміти процес збору інформації, її перевірку

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

та підготовку новин. *Розвивальна функція.* Залучення студентів у гру сприяє розвитку критичного мислення, комунікативних навичок, умінню працювати в команді (наприклад, у грі-модельованні роботи редакції) та знаходити рішення у складних ситуаціях, з якими можуть стикатися журналісти на практиці. *Мотиваційна функція.* Інтерактивний формат підвищує цікавість студентів до вивчення матеріалу, заохочує до навчального процесу та формує зацікавлення до професії».

На практиці ці функції реалізуються через конкретні ігрові завдання, які змінюють звичний формат роботи на занятті. Найбільш поширеними серед них є інтерактивні вікторини, навчальні квести, симуляційні ігри. Такі форми роботи дозволяють трансформувати традиційне подання матеріалу під час лекцій на динамічний процес взаємодії зі студентом, де він є не пасивним слухачем, а активним учасником.

У навчальному процесі гейміфікацію можна застосовувати у двох форматах: прямому та зворотному.

«Прямий спосіб – Теоретичний матеріал – гра (вправа на закріплення інформації) – висновки/підсумки.

Зворотній спосіб – Гра (вправа) – висновки/підсумки – теоретичний матеріал.

Під час прямого способу ми спочатку викладаємо теоретичний матеріал, а пізніше закріплюємо отримані знання на прикладах, використовуючи елементи гри та відповідних вправ. Після виконання практичної частини підбиваємо підсумки і робимо висновки.

У другому, зворотному, варіанті ми розпочинаємо пояснення матеріалу із виконання завдання (вправи). Після цього ми обговорюємо вправу і робимо певні висновки. А пізніше порівнюємо усе це з теоретичним викладом матеріалу» (Крупський et al., 2023, с. 214).

Практичним підтвердженням зазначених положень є приклади використання гейміфікації під час занять на факультеті журналістики Львівського національного університету імені Івана Франка. Під час вивчення теми в межах курсу «Теорія і методика журналістської творчості», присвяченої перевірці фактів та верифікації інформації, застосовують дві ігрові методики, що реалізують прямий і зворотний формати гейміфікації.

У межах прямого формату після опрацювання теоретичного матеріалу студентам пропонують гру «Казковий фактчекінг». Гра розвиває критичне мислення, навички пошуку джерел, уміння аргументувати власну позицію та працювати в команді. Її суть полягає в перевірці достовірності фактів у відомих

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

казках. Працюючи з текстом казки, студенти аналізують окремі твердження, шукають наукові, історичні чи логічні підтвердження або спростування поданої інформації. У такий спосіб студенти опановують базові алгоритми фактчекінгу. Наприклад, у межах роботи з казкою «Спляча красуня» студенти мають перевірити, чи могла героїня заснути від уколу веретена, наскільки реалістичним є столітній сон людини, а також, чи можливо повернути людину до свідомості за допомогою поцілунку. Для цього вони звертаються до доступних джерел, медичних пояснень, історичних довідок, науково-популярних матеріалів та логічного аналізу. Такий підхід дозволяє в нестандартній формі закріпити знання про джерела перевірки інформації, критерії достовірності та способи аргументації висновків.

Зворотний формат реалізується за допомогою медіаосвітньої гри «365° за шкалою медіаграмотності», яку створила Академія української преси. У цьому випадку заняття розпочинають із того, що студенти виконують ігрове завдання, яке передбачає аналіз інформаційних повідомлень, виявлення маніпулятивних елементів та колективне ухвалення рішення щодо достовірності фактів. Уже після проходження гри студентам пояснюють теоретичні засади верифікації інформації.

Використання гейміфікації на заняттях засвідчує, що ігрові методики можуть бути не просто засобом зацікавлення студентів, а дієвим способом формування професійних журналістських навичок. Практика проведення таких занять показує, що студенти значно активніше доєднуються до роботи. У таких умовах теоретичний матеріал сприймають не як абстрактний набір правил, а як інструмент для розв'язання конкретної професійної ситуації.

Література

Александров, П. (2025). Навчальні ігри як інноваційний метод викладання журналістикознавчих дисциплін. *Вісник Львівського університету. Серія Журналістика*, 57, 141–151.

Крупський, І., Войтович, Н., & Імбіровська-Сиваківська, Л. (2023). Використання інтерактивних методів у навчанні студентів журналістів. *Actual problems of education and science in the conditions of war : collective monograph*, 211–219. Sherman Oaks: GS Publishing Services Sherman Oaks.

Що таке гейміфікація в освіті і як вона допомагає дітям навчатися. (б. д.). Приватний лицей Мрія. <https://mriya.org.ua/blog-shho-take-gejmifikacziya-v-osviti-i-yak-vona-dopomagaye-dityam-navchatysya/>

Горностаєв М.В.

Національний університет біоресурсів і природокористування України

Lgornostaeveva33@gmail.com

МОВНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ СТЕРЕОТИПНИХ ОБРАЗІВ «ВОРОГ-АГРЕСОР» ТА «ГЕРОЇЧНИЙ ЗАХИСНИК» У ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ТЕКСТАХ

Journalistic texts are a powerful medium for producing, broadcasting, and consolidating social stereotypes in the mass consciousness. The linguistic representation of stereotypical images of the "enemy-aggressor" and the "heroic defender" demonstrated a complex system of linguistic mechanisms for constructing collective ideas about reality, social identity, and the assessment of events in the linguistic and cultural space of the Ukrainian ethnic group.

Публіцистичний дискурс воєнного часу характеризується інтенсивним використанням стереотипізованих моделей мовної поведінки, що віддзеркалюють суспільні настрої, колективні уявлення про ворога та героїзм і патріотизм українців. Медіатексти стають потужним інструментом формування та закріплення соціальних стереотипів, адже саме через журналістські матеріали відбувається масова трансляція ідеологічних настанов і ціннісних орієнтирів суспільства (Гнезділова, 2021).

Мовна репрезентація стереотипних уявлень у публіцистиці реалізується через систему лексико-семантичних засобів, що формують відповідні ментальні моделі у свідомості реципієнтів, де базовими є образи ворога-агресора та героїчного захисника України, лінгвальна об'єктивація яких створює бінарну опозицію «свій-чужий».

В українських медіа об'єктивація стереотипних образів ворога базується на використанні метафор, епітетів, мовленнєвих кліше, експресивно забарвленої лексики з негативною конотацією. Номінації на зразок *ворог, орда, загарбники, агресори, окупанти, фашисти, рашисти, русня, асвабадітелі, z-окупанти, кацап* (історично-образливе, яке набуло нової сили) тощо стають маркерами стереотипного сприйняття («московський язик» такий самий маркер окупанта), що закріплюються через повторюваність і контекстуальне вживання в різножанрових публіцистичних матеріалах. Аксіологічна домінанта таких номінацій спрямована на чітке розмежування морально-етичних координат сторін конфлікту. Причина використання евфемізмів, що зооморфізують агресора (*коршуни, орки, щури, свинособаки* та ін.), – це бажання дегуманізувати

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

ворога та його дії, навісити ярлики, які позбавляють його людських якостей. Останні апелюють до архетипних страхів колективного несвідомого, формуючи стійку систему вербальних маркерів ворожості (Дмитрук, 2013).

Стереотипізація ворожого населення відбувається через протиставлення пропагандистської зомбованості активній громадянській позиції українців. Номінації на зразок *ватник*, *зомбовані*, *промиті мізки* та ін. маркують стереотипне уявлення про російське суспільство як пасивну масу, позбавлену критичного мислення. Публіцистичний дискурс конструє образ ворожої нації крізь призму інфантилізації, інтелектуальної деградації та моральної корумпованості, що виправдовує агресивні дії держави-окупанта як закономірний результат деформованої свідомості населення (Маслова, 20212).

Стереотип героїчного захисника України актуалізується через використання лексем із семантикою мужності, самопожертви та незламності духу. Мовні засоби героїзації формують метафори світла проти темряви, вітчизняні історичні паралелі з козацькими традиціями, використання патетичної лексики із семантичним компонентом «доблесть». Епітети на кшталт *нескорені*, *безстрашні*, *відважні* формують стійкий стереотипний образ українського військовослужбовця, що протиставляється військовому країни-агресора. Соціальний стереотип героїчного захисника консолідує зі стереотипом єдності нації, що знаходить мовне втілення через використання займенників *ми*, *наші*, *разом*, які створюють ефект колективної ідентичності та спільної долі.

Заразом виявлено лінгвістичну репрезентацію гендерних стереотипів у воєнному медіадискурсі, що демонструє трансформацію традиційних уявлень про ролі жінок і чоловіків у суспільстві. Характеристики, що раніше вважали винятково маскулініними – сила, рішучість, бойова ефективність – сьогодні поєднуються з маркерами фемінності в матеріалах про жінок-військовослужбовців. Номінативні конструкції на зразок *жінка-воїн*, *залізна жінка*, *воїтелька*, *мужня посестра* стають частиною нового стереотипного арсеналу публіцистичного дискурсу. Водночас публіцистика зберігає стереотипний образ жінки-матері, яка чекає на повернення чоловіка (сина, брата) із фронту або самотужки виховує дітей у тилу. Така дуальність створює складну систему мовної репрезентації, де традиційні гендерні ролі переосмислюють крізь призму воєнної дійсності (Кісь, 2002).

Водночас спостережено мовну актуалізацію стереотипу про тилову Україну, що базується на семантичних опозиціях «жертвність фронту – егоїзм тилу», і знаходить вияв у критичних публікаціях про недостатню мобілізаційну готовність суспільства. Лексика морального осуду – *відсидітися*, *байдужість*,

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

споживацтво – формує негативний стереотипний образ частини населення, що уникає участі в загальнонаціональному опорі. Номінації *нажива на кров, тилові щури, зрадники в костюмах* створюють стереотипний образ унутрішнього ворога, що підриває обороноздатність держави. Публіцистичний дискурс конструює моральне протиставлення між чесними захисниками на фронті й корумпованими елітами в тилу, формуючи запит на люстрацію та справедливість після перемоги. Водночас існує й альтернативний дискурс героїзації волонтерського руху, де номінації *безкорисливі помічники, ангели тилу, народна дипломатія* створюють позитивний стереотип активного громадянського суспільства, яке підтримує армію.

Отже, лінгвальна актуалізація соціальних стереотипів у публіцистичних текстах воєнного часу демонструє складну систему мовних механізмів конструювання колективних уявлень про реальність. Вербальні маркери стереотипізації охоплюють усі рівні мовної організації та формують когнітивні моделі сприйняття війни, ворога, захисника національної ідентичності й перспектив майбутнього. Публіцистичний дискурс виконує функцію не лише інформування, а й ідеологічного впливу через закріплення стійких стереотипних образів у масовій свідомості.

Література

- Гнезділова, Я.В. (2021). Дискурсивна специфіка метакомунікації в теле/радіомовленні. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна*, 11(79), 60–63.
- Дмитрук, О.В. (2013). Стереотипи як основа для маніпуляцій свідомістю. *Проблеми семантики слова, речення та тексту*, 31, 77–81.
- Кісь, О.Р. (2002). Етнічні гендерні стереотипи та джерела їх конструювання. *Український жіночий рух: здобутки і проблеми*, 1, 26–43.
- Маслова, Ю.П. (2012). Проблема трактування дискурсу в сучасній лінгвістиці. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологічна»*, 31, 67–70.

Новак В.О.

ПЗВО «Міжнародний класичний університет імені Пуліпа Орлика»

vadimnovak22@icloud.com

Стекольніцкова В.А.

ПЗВО «Міжнародний класичний університет імені Пуліпа Орлика»

ТИКТОК-ЖУРНАЛІСТИКА ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ АДАПТАЦІЇ МЕДІАОСВІТИ В УКРАЇНІ

The paper analyzes TikTok journalism as a newest format in the system of modern media communications. The influence of vertical video algorithms on the professional transformation of the journalist and the socio-cultural mission of the media is studied. The vectors of modernization of media education through the introduction of skills for creating fast but ethical content, artificial intelligence and critical thinking in the conditions of information warfare are determined.

Трансформації інформаційного суспільства початку ХХІ ст. зумовили фундаментальні зміни в природі журналістської діяльності [cite_start]. Сьогодні журналістика – це не лише система передавання інформації, а потужний соціокультурний інститут, що формує порядок денний і моделі поведінки. В умовах цифрової революції особливої актуальності набуває ТікТок-журналістика, яка завдяки своїй віральності та специфіці алгоритмів стає стратегічним інструментом впливу на свідомість молоді й національну безпеку (Гривнак et. al., 2023, с. 27).

1. Соціокультурна місія та алгоритмічні виклики ТікТок-середовища. Сучасний медіапростір характеризується високим рівнем інтерактивності. ТікТок-журналістика перетворює споживання новин на акт співучасті. Проте алгоритми цієї платформи часто створюють ефект «інформаційних бульбашок» або «ехо-камер», де користувачі бачать контент, що лише підтверджує їхні упередження. Місія журналіста в ТікТок полягає в руйнуванні цих бульбашок та забезпеченні різнобічного погляду на події. В умовах війни в Україні медіаконтент у ТікТок стає головним транслятором національних наративів, протидіючи спробам нівелювання української ідентичності та підриву морального стану населення (Гривнак et. al., 2023, с. 31). Візуальний контент (меми, короткі відео) має сильний емоційний вплив і здатний передати складні повідомлення простими образами (Дєдова, 2022, с. 41).

2. Трансформація професійної парадигми: від теорії до мультимедійності. Професійна освіта сьогодні стикається з викликом «невстигання» за

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

технологіями, зокрема через стрімкий злет ТікТок-форматів. Модернізація медіаосвіти має базуватися на таких засадах: концепція «універсального журналіста» (повний цикл від ідеї до просування); інтеграція штучного інтелекту для рутинних операцій; медіапсихологія для розуміння впливу відео на аудиторію.

3. Професійна етика та протидія дезінформації. Збереження стандартів у ТікТок ускладнює «клікбейтна економіка». Алгоритми орієнтовані на емоційний і провокаційний контент, що створює перевагу для дезінформації над перевіреними фактами (Тищенко & Мужанова, 2022, с. 4). Освітній акцент має зміщуватися з «технології успіху» на «технологію відповідальності». Журналіст у ТікТок має бути фахівцем із медіаграмотності для своєї аудиторії. Навчання критичного мислення, уміння перевіряти джерела та розпізнавати маніпуляції (фреймінг, праймінг, ефект напівправди) є ключовим інструментом захисту інформаційного суверенітету (Літвінчук, 2023, с. 183). Досвід України показує, що без високого рівня медіаграмотності суспільство стає вразливим до технологій мікротаргетингу та психологічних операцій ворога (Стельмах, 2023, с. 48).

4. Синергія медіаосвіти та ринку праці. Для досягнення високої якості продукту потрібна тісна взаємодія між ЗВО й медіаіндустрією. Упровадження дуальної освіти та створення університетських медіахабів дозволяє студентам здобувати реальний досвід створення конвергентного контенту ще під час навчання. Це допомагає адаптувати теоретичні знання до практичних запитів сучасних редакцій, що працюють у соцмережах.

Розвиток ТікТок-журналістики відбувається під впливом технологічного прогресу та соціокультурного запиту на правду. Журналіст у цьому середовищі – це не просто репортер, а аналітик, психолог, технолог і захисник інформаційного простору. Ефективна підготовка таких кадрів можлива лише за умови поєднання державних зусиль, технологічних інновацій та розвитку критичного мислення як головної зброї проти дезінформації.

Література

Гривнак, Б., Лопушинський, І., Сапіжак, І., & Мишок, Р. (2023). Дезінформація як загроза національній безпеці України в умовах неоголошеної російсько-української війни. *Вісник Академії економічних наук України*, 1, 25–34.

Дедова, А.С. (2022). *Дезінформація в російських медіа як засіб інформаційної війни Росії проти України*. Суми: Сумський державний університет. 68 с.

Літвінчук, І.С. (2023). Дезінформація в соціальних мережах: алгоритми протидії. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*, 34(73), 1(2), 181–186.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Стельмах, Д.А. (2023). Протидія російським дезінформаційним кампаніям: досвід ЄС. *Інститут проблем інформаційного суспільства НАН України*, 2, 44–52.

Тищенко, В., & Мужанова, Т. (2022). Дезінформація і фейкові новини: ознаки та методи виявлення в мережі інтернет. *Кібербезпека: освіта, наука, техніка*, 2(18), 3–12.

Потапенко І.С.

Інститут мистецтвознавства, фольклористики
та етнології ім. М. Т. Рильського НАН України
ogiyenko@ukr.net

КОНСТРУЮВАННЯ МЕДІЙНОГО ОБРАЗУ БОЛГАРСЬКОЇ СПІЛЬНОТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ (ЗА МАТЕРІАЛАМИ «БЕСАРАБСКИ ФРОНТ»)

The study analyzes the features of constructing the media image of the Bulgarian community of Ukraine in the conditions of a full-scale war based on the material of the publication "Besarabian Front". Key thematic blocks of representation are identified, in particular, the participation of Bulgarians in the defense of Ukraine, the preservation of ethnocultural identity and the reflection of everyday life in war conditions. It is found that the media form the image of the community as a loyal, integrated and patriotic part of Ukrainian society. The main strategies of media representation are identified: integration, self-representation, solidarity. It is proven that the media play an important role in the processes of forming collective identity and public perception of national minorities in war conditions.

У сучасних умовах повномасштабної російсько-української війни особливої актуальності набуває питання репрезентації національних меншин у медійному просторі. Засоби масової інформації не лише відображають реальність, але й активно її конструюють, формуючи уявлення про ті чи ті соціальні групи, їхню роль у суспільстві, ступінь інтегрованості та солідарності до держави. У цьому контексті важливим є аналіз медійного образу болгарської спільноти України, зокрема на матеріалі регіонального онлайн-видання «Бесарабски фронт», яке функціонує в середовищі компактного проживання болгарського населення півдня України.

Метою цього дослідження є з'ясування основних механізмів конструювання медійного образу болгарської спільноти в умовах війни, визначення домінантних наративів та стратегій репрезентації, а також виявлення їхнього впливу на формування колективної ідентичності.

Передусім варто зазначити, що «Бесарабски фронт» виконує функцію не лише інформаційного ресурсу, але й платформи для групової самоідентифікації. В умовах війни ця функція посилюється, оскільки виникає потреба в чіткому визначенні позиції болгар України щодо ключових суспільно-політичних процесів. Аналіз матеріалів видання дозволяє виокремити кілька основних тематичних блоків, через які здійснено конструювання медійного образу.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Перший блок пов'язаний із репрезентацією болгарської спільноти як невіддільної частини українського суспільства. У публікаціях систематично підкреслено участь представників болгарської громади в захисті України, їхню службу в Збройних Силах, волонтерську діяльність, допомогу внутрішньо переміщеним особам. Такі матеріали формують образ лояльної, патріотично налаштованої спільноти, яка має подібну долю з українським народом. Важливим є акцент на особистих історіях, які виконують функцію емоційної ідентифікації та сприяють персоналізації війни.

Другий блок стосується збереження етнокультурної ідентичності в умовах воєнного часу. Видання активно висвітлює діяльність культурних осередків, проведення традиційних свят (навіть у змінених форматах), функціонування болгарської мови в освіті та медіа. Водночас спостережено поєднання двох, на перший погляд, протилежних тенденцій: із одного боку, наголошення на унікальності болгарської культури, із іншого – її органічна інтеграція в український культурний простір. Так формується образ спільноти, яка зберігає свою ідентичність, не протиставляючи її державній.

Третій тематичний блок пов'язаний із інтерпретацією війни й міжнародного контексту. У матеріалах «Бесарабски фронт» простежено чітку проукраїнську позицію, водночас іноді з'являються спроби осмислення позиції Болгарії як держави, що також має довгу та складну історію взаємин із росією. Це створює багатовимірний дискурс, у якому болгарська спільнота України постає як міст між двома культурними й політичними просторами. Заразом домінантним залишається наратив солідарності з Україною.

Четвертий блок охоплює питання гуманітарної ситуації та повсякденного життя в умовах війни. Через висвітлення труднощів, із якими стикаються мешканці південних регіонів, формується образ спільноти, яка переживає ті самі виклики, що й інші громадяни України: небезпека обстрілів, економічні проблеми, вимушене переселення. Це сприяє наближенню образу болгарської меншини до українського народу, зменшенню дистанції між «своїми» і «іншими».

Окремої уваги заслуговують мовні та стилістичні засоби, які використовують для конструювання медійного образу. Характерною є наявність емоційно забарвленої лексики, патріотичної риторики, символічних маркерів (наприклад, апеляції до боротьби за свободу). Водночас збережено прагнення до інформаційної об'єктивності, що проявляється у використанні фактологічного матеріалу, статистики, цитуванні офіційних джерел.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Важливим аспектом є також візуальний компонент медійної репрезентації. Фото- та відеоматеріали, що супроводжують публікації, підсилюють наративи, закладені в текстах: зображення військових, волонтерів і загалом культурних заходів створюють цілісний образ активної, згуртованої спільноти.

Узагальнюючи, можна виокремити кілька ключових стратегій конструювання медійного образу болгарської спільноти України в умовах війни: стратегія інтеграції, що підкреслює належність до українського суспільства та єдність історичної долі; стратегія етнокультурної саморепрезентації, спрямована на збереження й актуалізацію культурної спадщини; стратегія солідаризації, яка акцентує на підтримці України у війні, засудженні агресії та демонструє повсякденність життя спільноти в умовах війни.

Медійний образ болгарської спільноти, сформований у виданні «Бесарабски фронт», є багатовимірним і динамічним. Він поєднує елементи національної ідентичності з громадянською лояльністю, локальну специфіку із загальнонаціональним контекстом. Умови війни є каталізатором цих процесів, посилюючи потребу в чіткому самовизначенні та репрезентації.

Отже, аналіз матеріалів «Бесарабски фронт» засвідчує, що медіа відіграють ключову роль у формуванні образу національних меншин в умовах війни. Вони не лише відображають дійсні ідентичності, але й активно беруть участь у їх конструюванні, впливаючи на суспільне сприйняття та внутрішню самоідентифікацію спільнот.

Література

Бесарабски фронт 2.0 // Електронен ресурс:
<https://www.facebook.com/@BesarabskiFront2.0/>

Бесарабски фронт. Хроніки за війната в Україна //Електронен ресурс:
<https://besarabia.bg/>

Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)

Сергієнко А.О.,

КЗ «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради
alinaserhienko2008@gmail.com

Грона Н.В.

КЗ «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради
natashagrona@ukr.net

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ЖУРНАЛІСТИЦІ: ДОПОМОГА ЧИ ЗАГРОЗА

This paper examines the role of artificial intelligence in modern journalism, focusing on its benefits and risks. It explores how AI is used to automate news production and analyze large amounts of data. AI helps journalists work faster and improves efficiency. It also supports fact-checking and content personalization. This allows journalists to focus more on analytical work. However, there are significant challenges associated with AI. One major issue is the spread of misinformation. AI can generate inaccurate or biased content. Another concern is the potential loss of jobs. AI-generated texts often lack emotional depth and human perspective. The paper also addresses ethical issues and emphasizes the need for responsible use of AI.

У сучасному світі журналістика швидко змінюється під впливом нових технологій, зокрема штучного інтелекту (ШІ). Сьогодні його використовують для написання новин, аналізу інформації та навіть створення фото й відео. Це викликає суперечливі оцінки: для одних ШІ – це корисний інструмент, для інших – серйозна загроза.

Із одного боку, штучний інтелект значно полегшує роботу журналістів. Він може швидко обробляти великі обсяги даних, знаходити важливу інформацію та допомагати у створенні текстів. У наукових дослідженнях зазначають, що ШІ є важливим інструментом цифровізації та розвитку різних сфер, оскільки дозволяє автоматизувати процеси та підвищити ефективність роботи (Дрозд, 2025). Також ШІ може допомагати журналістам аналізувати великі бази даних і відстежувати новини, залишаючи людям складніші завдання, такі як розслідування та інтерпретація подій (Радіо Свобода, 2018).

Практичний досвід залучення генеративних моделей ШІ в межах виконання навчальних завдань підтверджує їхню ефективність на етапі структурування академічних текстів. Це сприяє глибшому зануренню в проблематику та раціональному розподілу часу. Проте виявлені випадки надання ШІ недостовірної інформації актуалізують проблему розвитку критичного

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

мислення та академічної відповідальності здобувача щодо перевірки джерельної бази.

Із іншого боку, використання ШІ створює серйозні ризики. Найбільша проблема – це поширення фейкової інформації. Сучасні технології створюють тексти, фото та відео, які складно відрізнити від справжніх. Наприклад, дослідження показують, що за допомогою ШІ можна легко створити відео з «підробленими» людьми або зміненими голосами, які мають дуже переконливий вигляд (Texty.Org.Ua, 2025).

Крім того, ШІ вже використовують для створення дезінформації, зокрема фейкових новин і навіть відеозвернень, що можуть впливати на суспільство або політичні процеси (Радіо Свобода, 2018).

Численні приклади медіаконтенту, що поширюється у цифровому просторі, свідчать про високий ступінь правдоподібності фальсифікованих матеріалів (фейків, маніпулятивних монтажів тощо). Зазначений феномен актуалізує проблему критичної рецепції інформації та підкреслює пріоритетність формування навичок медіаверифікації. Усвідомлення ризиків, пов'язаних із дезінформацією, зумовлює необхідність дотримання принципів інформаційної гігієни та відмови від некритичного сприйняття джерел.

Ще однією проблемою є те, що ШІ може частково замінити журналістів. Якщо алгоритми здатні швидко створювати новини, це може зменшити потребу в людській праці. Водночас експерти наголошують, що саме людина визначає, як використовувати ці технології, і саме від цього залежить їхній вплив на медіа (Радіо Свобода, 2018).

Також важливо розуміти, що ШІ не має власної думки чи емоцій. Він не може повністю передати людський досвід, співпереживання або глибокий аналіз подій. Саме тому журналістика не може існувати без людини, адже її головна цінність – це не лише інформація, а й її осмислення.

Отже, штучний інтелект у журналістиці – це й допомога, і загроза одночасно. Він відкриває нові можливості для швидкої та ефективної роботи, але також створює небезпеку поширення фейків і втрати довіри до медіа. На нашу думку, найкращим рішенням є поєднання можливостей ШІ та людського контролю. Тільки так можна зберегти якість журналістики та її важливу роль у суспільстві.

Література

Дрозд, М. (2025). Штучний інтелект, його структура, переваги та недоліки інтеграції. *Економіка та суспільство*, 72. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2025-72-106>

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Радіо Свобода «Що може зробити зі світом штучний інтелект?»
<https://www.radiosvoboda.org/a/details/28891073.html>

Радіо Свобода «Як штучний інтелект вирішив стати неупередженим журналістом»
<https://www.radiosvoboda.org/a/29159440.html?>

Радіо Свобода «Як штучний інтелект може розв'язати війну за допомогою фейкових новин» <https://www.radiosvoboda.org/a/fake-news/28963350.html?>

Texty.Org.Ua «Штучний інтелект і TikTok: як відомих журналісток перетворюють на фейки» <https://texty.org.ua/projects/116211/shtuchnyj-intelekt-i-tiktok-yak-vidomyx-zhurnalistok-peretvoryuyut-na-fejky/?>

Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)

Старнікова В.І.

КЗ «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради
valeria.starnikova@gmail.com

Грона Н.В.

КЗ «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради
natashagrana@ukr.net

МАНІПУЛЯТИВНІ ЗАГОЛОВКИ: ЯК ВОНИ ПРАЦЮЮТЬ

This article examines how manipulative headlines function in modern media. It explains that headlines often determine whether readers engage with news, making them a powerful tool of influence. Manipulative headlines are designed to provoke emotions or curiosity in order to attract clicks. The text describes common techniques such as incomplete information, exaggeration, and the use of emotionally charged words. It also highlights strategies like appealing to fear and personalizing messages to make content feel more relevant. Additionally, the article discusses the use of pseudo-sensations to present ordinary information as exclusive or shocking. These methods are widely used to increase audience engagement and website traffic. However, such practices can distort readers' understanding of reality and reduce trust in media. The article emphasizes that many people only read headlines, which increases the risk of misinformation. It concludes by encouraging critical thinking and careful verification of information as key ways to resist manipulation.

Нині важко уявити новини без яскравих і гучних заголовків. Часто саме назва вирішує, чи відкриє людина новини. Але проблема в тому, що не всі вони є чесними – багато створені для маніпуляції увагою.

Маніпулятивні заголовки як лінгвістичні конструкції, цілеспрямовано зорієнтовані на детермінацію емоційної реакції або когнітивного інтересу реципієнта. Згідно з моніторинговими даними Інституту масової інформації, спостерігається кореляція між використанням шокового контенту та зростанням показників клікабельності (CTR). Медіаресурси експлуатують зазначену тенденцію з метою інтенсифікації трафіку та залучення широкої аудиторії до споживання медіаконтенту (Біблюк, 2024, с.10).

Одним із домінуювальних інструментів маніпулятивного впливу є стратегія інформаційної лакуарності (неповноти даних). Створення семантичної інтриги за відсутності конкретизації (наприклад: «Резонансна заява: реакція суспільства була миттєвою») активує так званий «ефект незавершеної дії», що спонукає читача до переходу за посиланням для подолання когнітивного дисонансу.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Ефективним засобом деформації реальності виступає гіперболізація. Рядова подія штучно наділяється статусом екзистенційної загрози або критичного інциденту. Українські медіадослідники класифікують таку акцентуацію як типову ознаку клікбейту, де лексеми «катастрофа», «колапс» або «трагедія» вживаються денотативно необґрунтовано (Дацишин, 2021, с. 76).

Окрему групу становлять емоційно марковані маркери експресивності: «шок», «сенсація», «терміново». Їхня функція полягає у штучній актуалізації значущості повідомлення, що нівелює раціональний фільтр сприйняття інформації (Дацишин, 2021, с. 77).

Апеляція до афективних станів (страху та тривоги) реалізується через залякування або акцентування на потенційних загрозах (наприклад: «Небезпека, про яку не повідомляють офіційні джерела»). Такі дескриптори блокують критичне мислення, переводячи реакцію реципієнта в площину ірраціонального занепокоєння (Дацишин, 2021, с. 77).

Стратегія персоналізації забезпечує пряму комунікативну взаємодію з читачем («Щоденні звички, що мають приховані наслідки»), створюючи ілюзію особистої релевантності інформації. Окрім цього, поширеним явищем є генерування псевдосенсацій, коли загальновідомі факти або малозначущі події подаються як ексклюзивний контент, що призводить до девальвації змістової цінності медіапростору.

Зазначені прийоми є інструментами психологічного впливу, що вимагають від споживача високого рівня медіаграмотності та сформованих навичок критичного аналізу академічних і медійних текстів. Варто зазначити, що маніпулятивні заголовки впливають не лише на окремих читачів, а й на суспільство в цілому. Вони можуть формувати викривлену картину реальності, поширювати паніку або недовіру до медіа. З часом це знижує рівень критичного мислення та інформаційної культури.

Головна проблема в тому, що люди часто читають лише заголовки. Через це формується неправильне розуміння подій. Саме тому важливо перевіряти інформацію, читати матеріал повністю та звертати увагу на джерела.

Щоб не піддаватися маніпуляціям, варто дотримуватися кількох простих правил: не довіряти надто емоційним заголовкам, перевіряти інформацію в кількох джерелах, звертати увагу на дату публікації та автора. Критичне мислення є найкращим захистом від інформаційних маніпуляцій.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Література

Біблюк, В.В. (2024). *Маніпулятивні заголовки в українських засобах масової інформації: формально-змістові особливості* : кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістр за спеціальністю «061 – Журналістика». Львів.

Дацишин, Х.П. (2021). Сучасний заголовок новин в українських інтернет-ЗМІ: між клікбейтом та інформативністю. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія: Журналістські науки, 2, 76–82. <https://doi.org/10.23939/sjs2021.02.076>.

Степаненко Н.С.

Національний університет біоресурсів і природокористування України
stepanenko_nina@ukr.net

Касенюк Є.Ю.

Національний університет біоресурсів і природокористування України
naitrip@gmail.com

ІНТЕГРАЦІЙНО-ДЕЗІНТЕГРАЦІЙНА ДИНАМІКА УКРАЇНСЬКОМОВНОГО ГІК-МЕДІА СЕГМЕНТА: ВІД КУЛЬТУРНОЇ МАРГІНАЛІЇ ДО ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОНСОЛІДАЦІЇ

Geek culture is characterized as a modern phenomenon in relation to its historical development. The processes of sociocultural integration within the geek community, triggered by Russia's full-scale invasion of Ukraine, as well as its disintegration from formerly Russian-language sources, are examined. Against this backdrop, positive changes in the Ukrainian segment of YouTube are highlighted. The specific activities of Ukrainian geek communities, which consolidate around shared values and interests, are analyzed. It is demonstrated that the geek community is actively evolving and increasingly asserting a qualitative presence within Ukrainian-language society.

Ще до 2022 року український глядач, який цікавився відеоіграми, фентезі-літературою чи настільними іграми, часто обирав російськомовні канали, умотивовуючи цю свою дію просто – «яка різниця». Так склалося, що гік-культура існувала на периферії українського інформаційного простору, а YouTube залишався територією домінування російськомовних та англійськомовних каналів (DaoDemo, 2024). Повномасштабна війна кардинально змінила цю ситуацію. Те, що вважали атрибутом зручності, набуло ознак культурної ідентичності, а вибір мови контенту став маркером громадянської позиції. Проте ця трансформація не обмежилася простою зміною мови контенту, вона покликала до життя складні процеси соціокультурної інтеграції всередині гік-спільноти та дезінтеграції щодо колишніх російськомовних джерел.

Дезінтеграційні процеси виявлено насамперед у масовій міграції української аудиторії від російськомовних медіа та в особливості гік-ресурсів. Якщо до початку повномасштабної агресії український глядач звично міг дивитися фільми, серіали на російських каналах, читати обговорення фентезі-романів на російськомовних форумах, брати участь у настільних іграх, використовуючи російські локалізації, то після лютого 2022 року така практика стала неприйнятною для більшості. Трансформація, про яку йдеться, була не поступовим переходом чи свідомим вибором окремих індивідів, що тривало

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

довгий час, а колективним розривом, коли тисячі людей одночасно усвідомили дуже важливу річ: споживання російськомовного контенту – підтримка культури агресора. Унаслідок цих змін український сегмент YouTube значно виріс.

Статистичні дані промовисто демонструють реальний розмір української бази глядачів. За даними DataReportal, станом на початок 2025 року потенційне охоплення реклами YouTube в Україні становило 21,6 мільйона користувачів (68,5% від загальної бази інтернет-користувачів країни) (DataReportal, 2025). За версією Gradus Research, YouTube став абсолютним лідером у постачанні розважального контенту – 63% українців звертаються саме до цієї платформи (Gradus Research, 2024). Однак аналіз інтерактивної мапи українського YouTube заманіфестує і парадоксальну ситуацію: усупереч чинному попиту, яким послуговується все більше авторів, загальний стан багатьох ніш усе ще не активізувався на повну потужність. Звичайна картина виглядала б як наповнення кожного сегмента групою «гігантів», як створення здорової екосистеми, де аудиторія «переливається» з одного каналу на інший. Унаслідок відсутності цієї екосистеми багато каналів потерпають через брак розголосу, бо аудиторія стежить все-таки за «велетнями», хоч і не пориває із зоною свого комфорту.

Незважаючи на всі ці пертурбації, інтеграційні процеси виявилися достатньо потужними, вони сприяли створенню міцних, активних спільнот, які успішно еволюціонують і сьогодні. Українські гік-спільноти, що до війни існували як розрізнені групи ентузіастів, почали стрімко консолідуватися довкола спільних цінностей та інтересів. Найяскравіше це проявлено в благодійних ініціативах, коли гіки використовують свої улюблені медіа як інструмент допомоги армії. UKAMI Awards – нагорода від спільноти аніме-фанів – збрала 660 тисяч гривень у перший рік через систему голосувань за улюблене аніме, де голоси розподілялися за схемою 20% із сайту та 80% із донатів на «банку» для ЗСУ. Наступного року ця цифра зросла до 2,6 мільйона гривень, що демонструє не просто разовий бурхливий ентузіазм, а стали практику. ІНРІУМ – Ініціатива Настільно-Рольових Ігор Українською Мовою – пішла ще далі, ставши першою гік-спільнотою, що офіційно скооперувалася з фондом Притули. Їхній проєкт «Чисте небо: Критичне Влучання» мав конкретну мету – зібрати 500 тисяч гривень на перехоплювачі, які захищають позиції військових та прифронтові міста від російських дронів-розвідників. Збір супроводжували тематичні ігри, івенти, конкурси дизайнів для безпілотників, у процесі яких офіційно та неофіційно оприлюднювалося все, що відбувалося. Це вже не благодійність у класичному розумінні, а інтеграція гік-культури в громадське суспільство.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Якісний вплив гік-спільноти, коло якої невпинно шириться, не завершує постійна допомога армії. Безліч організацій займаються вкрай важливими суспільними справами. Зокрема, ІНПІУМ також співпрацював з UNICEF – дитячим фондом ООН – у межах програми U-Report: під наглядом психологів та досвідчених майстрів діти могли «програвати» пережите крізь призму технологій настільно-рольових ігор.

Отже, гік-спільнота продовжує свої динамічні тенденції, інтегруючись у загальне суспільство (причому за рамками інтернету), відчутніше вкорінюючись у нього, розширюючи його просторові межі та створюючи здорову конкуренцію серед молодих авторів, митців. Попит на українськомовний контент стабільно перевищує пропозицію – і це «вікно можливостей», яке є привабливим і водночас доступним та перспективним.

Література

DaoDemo. (2024). *Interactive map of Ukrainian YouTube*. Retrieved from. <https://daodemo.tech/y-map?map=combined&metric=subscribers>

DataReportal. (2025). *Digital 2025: Ukraine*. Retrieved from. <https://datareportal.com/reports/digital-2025-ukraine>

Gradus Research. (2024). *Changes in media consumption in Ukraine in 2024*. Retrieved from. <https://gradus.app/en/open-reports/changes-media-consumption-ukraine-2024/>

Степенко М.Д.

КЗ «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради

mariyka2242@gmail.com

МОВА ВОРОЖНЕЧІ В МЕДІА: ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ

This article examines the transformation of hate speech in Ukraine during the Russian-Ukrainian war, analyzing its shift from a destructive tool of information aggression to a mechanism for national mobilization and ideological resistance. The study highlights the ethical conflict between domestic social demands for defensive rhetoric and European standards of human rights, alongside the risks of internal polarization within regional media. Ultimately, it emphasizes the need for a balanced journalistic approach to maintain national unity while preventing the dehumanization of both external enemies and vulnerable domestic groups.

Російсько-українська війна зробила мову ворожнечі в Україні масовим явищем, яке відображає світоглядні позиції мільйонів українців, чиє життя змінилося через повномасштабне вторгнення. У європейських наукових колах мову ворожнечі часто сприймають як небезпечний пережиток колоніалізму, викликаючи страх перед насильством, агресією та дискримінацією. У такому випадку вона є тривожним симптомом, що не відповідає цінностям рівності та гуманізму. Євроінтеграція в Україні посилилася через війну, але це важко узгодити з пацифістськими настроями Євросоюзу. Підбурювання до насильства чи ненависті за ознаками раси, релігії, чи національності є неприйнятним, але коли йдеться про безпеку країни під час війни, то цей підхід не спрацьовує. Локальні медіа опинилися в ситуації, коли стало неможливим уникнути мови ворожнечі в журналістських матеріалах. Тому що мова ворожнечі постає як своєрідний маркер внутрішньої мобілізації суспільства, і медіа не можуть не реагувати на цей потужний суспільний запит (Національна рада України з питань телебачення і радіомовлення, 2005).

Мова ворожнечі є деструктивною формою інформаційної агресії, що охоплює широкий спектр дискримінаційних проявів – від вербальних образ до закликів до фізичного знищення – спрямованих проти осіб чи спільнот на основі їхньої расової, етнічної, релігійної, гендерної, вікової чи соціально-політичної приналежності. Ключовою характеристикою цього явища є навмисно суб'єктивне викривлення реальності, яке провокує ворожість і нетерпимість до конкретної людини, групи або цілої нації, а її систематичне тиражування в

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

медійному просторі стає інструментом небезпечного психологічного тиску та соціальної дестабілізації.

Фундаментом мови ворожнечі є сформовані соціумом стереотипи, що втілюються через специфічну лексику, яка в конкретному середовищі та контексті провокує стійкі негативні асоціації. Хоча така риторика зазвичай коріниться в певних історичних або випадкових подіях, що надали їй первинного імпульсу, вона здатна зберігати свою агресивну конотацію в суспільній свідомості навіть після того, як самі причини її виникнення втратили актуальність.

У регіональному медіапросторі мова ворожнечі найчастіше виявляється через суб'єктивні оціночні судження в кримінальній хроніці, де журналісти, нехтуючи презумпцією невинуватості, таврують осіб як «злочинців» чи «агентів» ще до відповідного судового вердикту. Наприклад, заголовки на кшталт «СБУ затримала чергового агента ФСБ» або «Викрито жінку, яка допомагала ухилянтам» обвинувачують людей у скоєнні злочинів авансом, до рішення суду. Використання маніпулятивних неологізмів, зокрема терміна «ухилянт», штучно радикалізує аудиторію та посилює соціальну напруженість через протиставлення фігурантів новин вразливим чи героїзованим групам, як-от у матеріалах про «пограбування ветерана» чи «підпал автівки нацгвардійця». Крім того, недотримання професійних стандартів часто призводить до необґрунтованого акцентування на національності підозрюваних (наприклад, «затримали нелегала з Молдови»), що формує ксенофобські стереотипи та дискримінаційне ставлення до окремих етнічних груп, прямо порушуючи принципи журналістської етики щодо недопущення ненависті на національному ґрунті.

Російсько-українська війна докорінно змінила роль мови ворожнечі, перетворивши її на інструмент ідеологічного спротиву та національної мобілізації, що водночас створює серйозні ризики для внутрішньої солідарності через дегуманізацію та загострення соціальних конфліктів. Оскільки регіональні медіа часто не мають уніфікованої редакційної політики, вони стають трансляторами маніпулятивної риторики, яка в період війни дедалі частіше спрямовується не лише на зовнішнього ворога, а й на внутрішні групи, як-от переселенців чи тих, хто виїхав за кордон, що призводить до небезпечної поляризації суспільства. Попри намагання зберігати певну термінологічну стриманість у назвах супротивника, українське інформаційне поле перебуває в пошуку складного балансу між необхідністю емоційногогуртування нації та дотриманням європейських стандартів прав людини, де доцільність

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

використання мови ворожнечі оцінюється крізь призму виживання держави та збереження національної єдності.

Література

Національна рада України з питань телебачення і радіомовлення. (2005). *Рекомендації представникам засобів масової інформації щодо недопущення розповсюдження мови ворожнечі та дискримінації* (Рішення № 757). <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/vr757295-05#Text>

Колесник, Г.О. (2021). «Мова ворожнечі» як соціальний та лінгвістичний феномен. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*, 32(71), 278–282. <https://surl.li/bvvmjn>

Пикалюк, Р. (2018). Мова ворожнечі та вдосконалення стандартів вітчизняної медіадіяльності. У І. Виртосу & К. Шендеровський (Ред.), *Права людини та мас-медіа в Україні: збірник конспектів лекцій* (с. 137–145). Інститут журналістики КНУ ім. Тараса Шевченка. <https://surl.li/frkskn>

Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)

Супрун В.М.

Вінницький національний медичний університет ім. М.І. Пирогова

yms@vntmu.edu.ua

Супрун Л.В.

Національний університет водного господарства та природокористування

lvsuprun@ukr.net

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОГУМАНІТАРНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ЖУРНАЛІСТІВ

The abstract outlines the conceptual foundations for developing the socio-humanitarian competence of future journalists through a combination of fundamental academic training and a complex of extracurricular activities. Special attention is paid to the study of social sciences and humanities as a basis for the development of an individual's value imperatives. The author substantiates that the synergy between the curriculum and social practice ensures the formation of an ethically responsible media professional in the face of modern informational challenges.

Динамічна трансформація медіареальності вимагає від вищої школи перегляду класичних моделей підготовки журналістів. Соціогуманітарна компетентність постає як складне інтегративне утворення, що поєднує критичне мислення, глибинне розуміння суспільних процесів та здатність до контекстуалізації подій. Концептуалізація засад її формування дозволяє перетворити освітній процес із ретрансляції знань на простір становлення інтелектуально зрілої особистості, здатної на відповідальну комунікацію з аудиторією. Як зазначає Ельвіра Заредінова, «у студентському віці, провідною соціальною інституцією, у якій відбувається формування соціокультурних цінностей, є вищий навчальний заклад, тобто логіка аксіогенезу... пов'язується з етапами професіогенезу на акме-маршруті особистості у площині освітнього середовища ЗВО» (Заредінова, 2020, с. 83). Тобто соціогуманітарна підготовка майбутнього фахівця, яка здійснюється в період аксіологічного становлення особистості, повинна передбачати як позааудиторну, так й аудиторну роботу зі студентами.

Комплекс позааудиторних заходів має бути спрямованим на соціальну інтеграцію особистості та розвиток її ціннісних імперативів. У контексті підготовки журналістських кадрів йдеться передовсім про такі формати роботи зі здобувачами, як:

1) участь у медіасупроводі благодійних ініціатив, створенні контенту для громадських організацій або праця з інклюзивними групами;

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

2) відвідування виставок, театральних вистав, кінопоказів з подальшим написанням критичних есе або рецензій, що розширюватиме світогляд молодшої людини;

3) позааудиторне спілкування з журналістами, які мають чітку громадянську позицію, що допомагатиме формувати професійний ідеал;

4) організація дискусійних клубів, на яких обговорюються гострі соціальні питання, що розвиватиме культуру діалогу та критичне сприйняття альтернативних думок;

5) створення студентських цифрових платформ, де поширюватиметься інформація про проекти соціального спрямування.

Фахова соціогуманітарна підготовка журналістів детермінується комплексним підходом, де фактор позааудиторної роботи комбінується з якісно сформованим навчальним планом, пріоритетні позиції в якому займають освітні компоненти суспільного та гуманітарного спрямування. До переліку таких дисциплін можна зарахувати соціологію, українську мову, журналістську етику, історію журналістики, медіапсихологію та ін. «Ці дисципліни можуть допомогти студентам у формуванні критичного ставлення до отримуваної ними інформації, практичних навичок виявляти маніпуляції, оцінювати достовірність різних медіаповідомлень тощо» (Єршова, 2017). Їх вивчення спрямоване на розвиток не лише фахових компетентностей, але й світоглядних та громадянських якостей випускника закладу вищої освіти. Зокрема, йдеться про такі значеннєві аспекти підготовки журналіста, як:

1) розуміння структури соціуму й уміння розпізнавати приховані політичні інтереси, прогнозування наслідків тих чи інших подій, перетворюючи, наприклад, звичайний репортаж на глибоку аналітику;

2) робота з чутливими темами, уникання маніпуляцій і дотримання балансу між правом на інформацію та повагою до людської гідності;

3) майстерне володіння словом як основним засобом передачі інформації, що критично важливо для формування суспільної думки;

4) адаптивність до нових тем, проблем, зміни суспільних настроїв, соціальних парадигм;

5) здатність працювати на перетині різних галузей знань (від економіки, психології до нанофізики й біології), що робить журналіста конкурентоспроможним у сучасному конвергентному медіапросторі.

Отже, соціогуманітарна підготовка є не допоміжним, а стрижневим елементом фахового навчання сучасного журналіста. Вона є гарантом етичної

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**
стійкості медіафахівця в умовах турбулентних соціальних змін та ціннісної
дезорієнтації суспільства.

Література

Заредінова Е.Р. (2020). *Формування соціокультурних цінностей студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти: теорія і методика*: монографія. Київ: Видавничий Дім «Слово». 372 с.

Єршова Л.М. (2017). Формування особистості в негуманітарних вищих закладах освіти в умовах гібридної війни. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців: V Всеукр. наук.-практ. конф. (30–31 берез. 2017 р.)*. Хмельницький: Хмельницький національний університет. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/707709/1/Konfer_HmelnytskijNU_2017_14-16.pdf

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Єфіменко.К.О.

*КЗ «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради*
efimenkokaterina78@gmail.com

Грона Н.В.

*КЗ «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради*
natashagrona@ukr.net

МЕДІАГРАМОТНІСТЬ ЯК ЗАХИСТ ВІД ІНФОРМАЦІЙНИХ АТАК

This article explores media literacy as an essential tool for protecting individuals from information attacks in the modern digital environment. It explains the nature of misinformation, propaganda, and manipulation in media content and highlights how emotional influence is often used to shape public opinion. The text emphasizes the importance of critical thinking, source verification, and the ability to analyze media messages. It also describes practical skills that help identify unreliable information and reduce the impact of disinformation. Overall, the article shows that media literacy is a key factor in ensuring information security and responsible media consumption in today's society.

У ХХІ ст. інформаційний простір став невід'ємною частиною повсякденного життя людини. Щодня ми отримуємо величезні обсяги повідомлень із різних джерел – новинних сайтів, соціальних мереж, телебачення. Однак не вся ця інформація є достовірною або об'єктивною. Поширення фейків, маніпуляцій і пропаганди створює серйозні загрози для суспільства, адже впливає на свідомість і поведінку людей. Саме тому медіаграмотність як сукупність знань, умінь і навичок, що дають змогу критично сприймати інформацію, аналізувати медіаповідомлення та протистояти маніпуляціям, стає важливим засобом захисту від інформаційних атак. На сьогодні медіаграмотність є обов'язковим компонентом сучасної освіти, який формує здатність особистості ефективно орієнтуватися в інформаційному просторі.

У довіднику І.А. Сахневич (2024) медіаграмотність тлумачиться як «сукупність мотивів, знань, умінь і можливостей, що сприяють добиранню, використанню, критичному аналізу, оцінюванню, створюванню та передаванню медіатекстів різних форм, жанрів, а також аналізу складних процесів функціонування медіа в суспільстві» (Сахневич, 2024, с. 11). Водночас у посібнику (Іванов & Волошенюк, 2016, с. 47) сутність цього феномену деталізується через виокремлення фундаментальних принципів

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

медіаграмотності, до яких належать сконструйованість медіареальності (медіапродукт є результатом суб'єктивного відбору та інтерпретації, а не дзеркальним відображенням дійсності), формування світогляду (через медіаповідомлення автори цілеспрямовано конструюють ставлення аудиторії до навколишнього світу), варіативність інтерпретацій (сприйняття змісту залежить від індивідуального соціокультурного досвіду, гендерних та національних характеристик реципієнта), комерційна детермінованість (медіавиробництво розглядається як бізнес-структура, орієнтована на отримання прибутку), ідеологічне навантаження (контент неминуче транслює певні ціннісні орієнтири та моделі споживання), соціально-політична інструментальність (медіа виступають важелем впливу на суспільну думку та державні процеси), залежність від формату (специфіка конкретного медіаресурсу визначає акценти при поданні інформації) та естетична привабливість (унікальна художня форма продукту забезпечує емоційне задоволення аудиторії).

Наведені вище фундаментальні принципи демонструють, що будь-який медіаконтент є штучно сконструйованою моделлю, яка має власну ідеологічну, комерційну чи форматну детермінацію. У межах вразливих зон медіапростору розгортаються ворожі інформаційно-психологічні операції. У ситуації, коли кожна новина є результатом суб'єктивного відбору, медіареальність легко перетворюється на зброю, а теоретичні принципи функціонування медіа починають діяти у своєму деструктивному вимірі.

Інформаційні атаки можуть мати різні форми: фейки, дезінформація, пропаганда, маніпулятивні новини, емоційно забарвлені повідомлення. Вони спрямовані на те, щоб вплинути на думки, поведінку та рішення людей. Особливо актуальною ця проблема є для України в умовах інформаційної війни. У посібниках з медіаграмотності підкреслюється, що інформаційна агресія передбачає систематичне використання медіа для дестабілізації суспільства та впливу на масову свідомість (Іванов & Волошенюк, 2016, с. 48).

Розуміння зазначених вище принципів функціонування медіа стає фундаментом для формування інформаційної стійкості особистості. У сучасному цифровому середовищі медіаграмотність трансформується з теоретичної дисципліни на життєво необхідний інструмент протидії зовнішнім деструктивним впливам.

Одним із головних інструментів протидії інформаційним атакам є критичне мислення. Воно дає можливість людині не сприймати інформацію пасивно, а аналізувати її зміст, перевіряти достовірність і робити обґрунтовані

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

висновки. Критично мисляча людина ставить запитання: хто є автором повідомлення, яка мета його створення, чи є альтернативні джерела, чи підтверджується інформація фактами. Саме такі навички формуються в процесі медіаосвіти.

Важливим складником медіаграмотності є розуміння того, як працюють медіа. Засоби масової інформації не лише передають факти, а й інтерпретують їх, що може впливати на сприйняття аудиторії. Дослідники підкреслюють, що медіатексти можуть містити елементи маніпуляції, особливо якщо порушуються професійні стандарти журналістики просторі (Іванов et al., 2016, с. 46). Окрему роль відіграє цифрова грамотність, яка є частиною медіаграмотності й охоплює вміння безпечно користуватися інтернетом, соціальними мережами, розпізнавати фейкові акаунти та підозрілі джерела. Адже у сучасному цифровому середовищі саме соціальні мережі часто стають каналами поширення дезінформації, що робить навички перевірки інформації особливо важливими.

Медіаграмотність також передбачає відповідальне створення та поширення інформації. Оскільки кожен користувач інтернету сьогодні є не лише споживачем, а і виробником контенту, він має усвідомлювати наслідки поширення неправдивої або неперевіреної інформації. Це сприяє формуванню інформаційної культури та підвищує рівень довіри в суспільстві. В особливості в умовах інформаційної війни медіаграмотність набуває стратегічного значення і стає елементом національної безпеки, оскільки допомагає протидіяти пропаганді та зберігати інформаційну стійкість суспільства. Українські освітні програми активно впроваджують курси медіаосвіти, спрямовані на формування в громадян навичок критичного мислення та аналізу інформації.

Отже, медіаграмотність є ефективним засобом захисту від інформаційних атак. Вона дає можливість людині орієнтуватися в складному інформаційному середовищі, розпізнавати маніпуляції та приймати обґрунтовані рішення. У сучасному світі це не просто корисна навичка, а необхідна умова безпеки та розвитку як окремої особистості, так і суспільства в цілому.

Література

- Іванов, В.Ф. & Волошенюк, О.В. (Ред.). (2016). *Медіаосвіта та медіаграмотність*: підручник. Київ: Центр Вільної Преси; Академія української преси. 352 с.
- Сахневич, І.А. (2024). *Довідник з основ медіаграмотності*. Івано-Франківськ: ЗВО «Університет Короля Данила». 104 с.

ВІДОМОСТІ ПРО УЧАСНИКІВ КОНФЕРЕНЦІЇ

Баран Уляна Святославівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов і методики викладання Бердянського державного педагогічного університету, м. Бердянськ, Україна.

Басок Карина В'ячеславівна – магістрантка філологічного факультету Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна.

Березенко Каріна Юріївна – здобувач освіти Комунального закладу «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради, м. Прилуки, Україна.

Биконя Оксана Павлівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри іноземних мов Пенітенціарної академії України, м. Чернігів, Україна.

Буравенко Анжеліка Сергіївна – старший викладач кафедри англійської мови та комунікації Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна.

Войтович Наталія Олегівна – кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент, доцент кафедри теорії і практики журналістики Львівського національного університету імені Івана Франка, м. Львів, Україна.

Волк Тетяна Володимирівна – студентка філологічного факультету Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна.

Галан Ольга Миколаївна – аспірантка кафедри культурології Волинського національного університету імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна.

Герчанівська Поліна Евальдівна – доктор культурології, професор, завідувач кафедри культурології Національного університету «Києво-Могилянська академія», м. Київ, Україна.

Головей Вікторія Юріївна – доктор філософських наук, професор, професор кафедри культурології Волинського національного університету імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна.

Гомоля Влада Валеріївна – магістрантка факультету іноземної та слов'янської філології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, м. Суми, Україна.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Гордєєва Анжела Йосипівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов факультетів психології та соціології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна.

Горностаєв Максим Валерійович – магістрант Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ, Україна.

Гриценко Ганна Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології та освітніх технологій Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна.

Грона Наталія Вікторівна – доктор педагогічних наук, доцент, викладач вищої категорії, викладач-методист Комунального закладу «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради, доцент кафедри української мови, літератури та журналістики Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Прилуки, м. Чернігів, Україна.

Деркач Наталія Валеріївна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології та освітніх технологій Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна.

Дружененко Раїса Сергіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української мови Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна.

Дятлов Володимир Олександрович – доктор історичних наук, професор Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна.

Єфіменко Катерина Олегівна – здобувач освіти Комунального закладу «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради, м. Прилуки, Україна.

Жученко Катерина Русланівна – викладач кафедри германських і романських мов Київського національного лінгвістичного університету, м. Київ, Україна.

Ігнатович Тетяна Захарівна – старший викладач кафедри іноземних мов Пенітенціарної академії України, м. Чернігів, Україна.

Карпеко Аліна Олександрівна – здобувачка освіти Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна.

Касенюк Єгор Юрійович – здобувач освіти гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ, Україна.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Кваснецька Наталія Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і практики навчання іноземних мов та методики викладання Рівненського державного гуманітарного університету, м. Рівне, Україна.

Кінзерський Владислав Святославович – здобувач освіти філологічного факультету Рівненського державного гуманітарного університету, м. Рівне, Україна.

Климович Юлія Юрївна – доктор філософії, старший викладач кафедри міжкультурної комунікації та іншомовної освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка, м. Житомир, Україна.

Коваленко Галина Вікторівна – викладач кафедри іноземних мов Національного університету «Чернігівський колегіум» ім. Т.Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна.

Коломієць Ярослав Русланович – здобувач освіти Комунального закладу «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради, м. Прилуки, Україна.

Кулешір Марія Миколаївна – викладач кафедри германських і романських мов Київського національного лінгвістичного університету, м. Київ, Україна.

Литовченко Кристина Ігорівна – викладач кафедри іноземної філології та освітніх технологій Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна.

Лозова Наталія Григорівна – кандидат філологічних наук, викладач української мови та літератури Комунального закладу «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради, м. Прилуки, Україна.

Макаренко Лариса Вікторівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри філології та перекладу Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля, м. Луганськ-Київ, Україна.

Мартинюк Анастасія Андріївна – здобувач освіти Рівненського державного гуманітарного університету, м. Рівне, Україна.

Маценко Світлана Михайлівна – магістрантка факультету іноземної та слов'янської філології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, м. Суми, Україна.

Моїсеєв Микита Олексійович – аспірант відділу екранно-сценічних мистецтв і культурології Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського НАН України, м. Київ, Україна.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Нетребовський Олександр Русланович – здобувач освіти Комунального закладу «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради, м. Прилуки, Україна.

Новак Вадим Олександрович – здобувач освіти ПЗВО «Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика», м. Миколаїв, Україна.

Овчиннікова Ольга Олексіївна – магістрантка філологічного факультету Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна.

Ольховик Марина Володимирівна – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії та культурології Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна.

Панченко Катерина Олександрівна – магістрантка факультету іноземної та слов'янської філології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, м. Суми, Україна.

Патапенко Вікторія Віталіївна – здобувач освіти філологічного факультету освітніх технологій Київського національного лінгвістичного університету, м. Київ, Україна.

Перішко Ірина Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і практики іноземних мов та методики викладання Рівненського державного гуманітарного університету, м. Рівне, Україна.

Побережний Дмитро Олегович – старший викладач кафедри іноземних мов і методики викладання Бердянського державного педагогічного університету, м. Бердянськ, м. Запоріжжя, Україна.

Подосиннікова Ганна Ігорівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології та лінгводидактики Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, м. Суми, Україна.

Помігуєв Олександр Юрійович – викладач вищої категорії, викладач-методист Комунального закладу «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради, м. Прилуки, Україна.

Помігуєва Лариса Петрівна – викладач іноземних мов, викладач-методист, викладач вищої категорії, циклова комісія викладачів психолого-педагогічних дисциплін і фахових методик початкової освіти Комунального закладу «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради, м. Прилуки, Україна.

Полятичко Анастасія Дмитрівна – здобувач освіти Рівненського державного гуманітарного університету, м. Рівне, Україна.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Потапенко Ірина Сергіївна – кандидат філософських наук, науковий співробітник Інституту мистецтвознавства, фольклористики і етнології ім.М.Т.Рильського НАН України, відділ української та зарубіжної фольклористики, м. Київ, Україна.

Примак Юлія Володимирівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна.

Прищенко Анастасія Олександрівна – магістрантка філологічного факультету Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна.

Салюк Богдана Анатоліївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов і методики викладання Бердянського державного педагогічного університету, м. Бердянськ, м. Запоріжжя, Україна.

Самойленко Олена Валентинівна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувачка кафедри теоретичних дисциплін Донецького національного медичного університету, м. Донецьк, м. Кропивницький, Україна.

Семененко Марина Миколаївна – аспірантка Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна.

Сергієнко Аліна Олександрівна – здобувач освіти Комунального закладу «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради, м. Чернігів, Україна.

Середюк Софія Григорівна – здобувач освіти Рівненського державного гуманітарного університету, учитель англійської мови в Русивельському ліцеї Гощанської селищної ради Рівненської області, м. Рівне, Україна.

Сінчук Ярослав Олександрович – аспірант Національного університету «Чернігівський колегіум» ім. Т.Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна.

Сога Людмила Василівна – кандидат історичних наук, доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання Університету Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав, Україна.

Співак Володимир Васильович – доктор філософських наук, доцент, начальник навчального відділу Пенітенціарної академії України, м. Чернігів, Україна.

Старнікова Валерія Ігорівна – здобувач освіти Комунального закладу «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради, м. Прилуки, Україна.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Степаненко Ніна Степанівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри журналістики та мовної комунікації Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ, Україна.

Степенко Марія Дмитрівна – здобувач освіти Комунального закладу «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради, м. Прилуки, Україна.

Стекольнічкова Валентина Андріївна – кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент, завідувач кафедри журналістики та філології ПЗВО «Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика», м. Миколаїв, Україна.

Стрілець Валентина Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов факультетів психології та соціології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна.

Сулимовський Андрій Андрійович – аспірант кафедри педагогіки, методики викладання іноземних мов Київського національного лінгвістичного університету, м. Київ, Україна.

Супрун Володимир Миколайович – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри філології Вінницького національного медичного університету ім. М.І. Пирогова, м. Вінниця, Україна.

Супрун Людмила Вікторівна – доктор наук із соціальних комунікацій, професор, професор кафедри журналістики та українознавства Національного університету водного господарства та природокористування, м. Київ, Україна.

Таргоній Богдана Петрівна – здобувач освіти Рівненського державного гуманітарного університету, м. Рівне, Україна.

Токарєва Катерина Максимівна – магістрантка філологічного факультету Рівненського державного гуманітарного університету, м. Рівне, Україна.

Тютюнник Олена Миколаївна – кандидат філософських наук, доцент кафедри іноземної філології та освітніх технологій Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна.

Уланович Наталія Юрївна – старший викладач кафедри іноземних мов Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна.

Устимець Дмитро Едуардович – магістрант філологічного факультету Рівненського державного гуманітарного університету, м. Рівне, Україна.

Федосова Анна Сергіївна – магістрантка філологічного факультету Рівненського державного гуманітарного університету, м. Рівне, Україна.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Хомич Тетяна Леонідівна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української мови, літератури та журналістики Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна.

Шевченко Марина Юріївна – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ, Україна.

Шершон Єлизавета Ігорівна – здобувачка освіти філологічного факультету Рівненського державного гуманітарного університету, м. Рівне, Україна.

Шкіра Анна Олександрівна – викладач кафедри іноземних мов Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна.

Шумейко Зінаїда Євгенівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та гуманітарних дисциплін Пенітенціарної академії України, м. Чернігів, Україна.

Юрійчук Ганна Павлівна – студентка Рівненського державного гуманітарного університету, м. Чернігів, Україна.

Ющенко Валентина Василівна – викладач циклової комісії філології, менеджменту, логістики ВСП «Фаховий коледж транспорту та комп'ютерних технологій Національного університету «Чернігівська політехніка», м. Чернігів, Україна.

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
«Полілог культур: філологічна та культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку» (м. Чернігів, 23–24 квітня 2026 р.)**

Збірник наукових праць

***Полілог культур: філологічна та
культурологічна освіта в контексті сталого
розвитку***

**Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
(23–24 квітня 2026 р.)**