

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Бердянський державний педагогічний університет

**ЗБІРНИК ТЕЗ
НАУКОВИХ ДОПОВІДЕЙ
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
БЕРДЯНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

на Днях науки 12 травня 2026 року



Том 2.
Гуманітарні науки

Запоріжжя
2026

УДК 37.01(06)
ББК 74я5

- 3 41** Збірник тез наукових доповідей здобувачів вищої освіти Бердянського державного педагогічного університету на Днях науки 12 травня 2026 року. Том 2. Гуманітарні науки. Запоріжжя : БДПУ, 2026. 228 с.

Друкується за рішенням вченої ради
Бердянського державного педагогічного університету.
Протокол № 13 від 30.04.2026 р.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Богданов Ігор Тимофійович – д.пед.н., проф., ректор, головний редактор; **Сичікова Яна Олександрівна** – д.техн.н., проф., проректор з наукової роботи, відповідальний редактор; **Богданова Марина Миколаївна** – к.філол.н., доц., декан соціально-гуманітарного факультету; **Жигір Вікторія Іванівна** – д.пед.н., проф., декан факультету фізико-математичної, комп'ютерної та технологічної освіти; **Линдіна Євгенія Юріївна** – к.пед.н., доц., декан факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти; **Лесик Анжеліка Сергіївна** – к.пед.н., доц., декан факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв; **Кушнірюк Сергій Георгійович** – к.н. з фіз. вих. та спорту, проф., декан факультету фізичної культури, спорту та здоров'я людини.

У збірнику тез наукових доповідей здобувачів вищої освіти Бердянського державного педагогічного університету друкуються матеріали виступів на Днях науки університету 12 травня 2026 року. У публікаціях розглядаються актуальні проблеми історичних, філологічних наук, мистецьких дисциплін, методики їх викладання, а також журналістики.

**© Бердянський державний
педагогічний університет**

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ

БОЛДИРЄВ Олексій. Медична та соціальна реабілітація ветеранів після світових війн	7
БОНДАРЕНКО Анастасія. Проблеми популяризації образу наглядчів концентраційних таборів часів Другої світової війни	9
КРИШТАЛЬ Діана. Повсякдення міського робітника та колгоспника в 70-80-х роках ХХ століття: за матеріалами періодичної преси	13
РЕДЬКО Ілля. Протестантизм і влада: доктринальні моделі М. Лютера й Ж. Кальвіна	17
ХВОСТОВА Таїсія. Мусульманське суспільство Південної України в другій половині ХІХ – на початку ХХ ст.	21
ХВОСТОВА Таїсія. Поселення німців на Півдні України (кінець ХVІІІ – початок ХІХ ст.)	25

МОВА ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

БІЛОПОЛЬСЬКА Оксана. Особливості вираження емоційного стану людини в романі Іларіона Павлюка «Я бачу, вас цікавить п'ятьма»	29
ВЕЛИЧКО Ірина. Особливості ідіом та фразеологізмів в англійській та українській мовах	31
ВЕРХОВСЬКА Ванда. Культурні значення, закодовані в англійських ідіомах	34
ГЕРДОВА Марина. Практичні аспекти застосування ігрофікації у формуванні граматичної компетентності учнів на уроках англійської мови	35
ГРИГОР'ЄВ Ігор. Особливості навчання навичкам академічного англомовного письма учнів старших класів ЗЗСО	39
ДАНИЛЕВСЬКА Ася. Фразеологізми як засіб розширення продуктивного лексичного запасу учнів старшої школи на уроках англійської мови	43
ДЕМІДОВА Єлизавета. Роль гіперболи у формуванні комічного ефекту в англомовних художніх текстах	47
ДУБИНЕЦЬ Вікторія. Основні тенденції розвитку сучасної української пісні	49
ЄФИМЕНКО Вікторія. Суть і характеристики травмачутливого навчання англійської мови	54
ЗАБУРАННА Маргарита. Розвиток комунікативної компетентності учнів старшої школи засобами драматизації на уроках англійської мови	56
ІСАЧЕНКО Валерія. Поняття соціокультурної компетентності у сучасній методиці навчання іноземних мов	59

КІЗІЛОВА Дар'я. Мовленнєва особистість та її вираження засобами невербальної комунікації	61
КОШЕЛЬ Ельвіра. Формування критичного мислення при навчанні читанню на уроках англійської мови в 10–11 класах	64
МЄХОВА Вероніка. Розвиток емоційного інтелекту учнів в англомовному читацькому клубі: види активностей та їх потенціал	66
МИХАЙЛЕНКО Світлана. Використання штучного інтелекту у навчанні усного мовлення учнів старшої школи	69
МУЛЬЧЕНКО Назар. Використання СЕЕН-методу на заняттях з іноземної мови в умовах варіативних форм навчання	71
МУСІЄНКО Юлія. Теоретичні та науково-методичні основи використання подкастів у процесі навчання англійської мови	75
ПАВЛЕНКО Нателла. Розвиток спонтанного мовлення старшокласників засобами образотворчого мистецтва	80
ПАНЧЕНКО Наталія. Використання цифрових інструментів візуалізації для реалізації принципу наочності на початковому етапі навчання англійської мови	83
ПОПОВ Роман. Використання штучного інтелекту у навчанні англійської граматики	85
САП'ЯН Олександр. Дидактичний потенціал застосування методу гейміфікації на уроках англійської мови	87
СКРИПЧЕНКО Марія. Активізація навчальної діяльності учнів під час формування граматичної компетентності	91
ФАРХУТДІНОВ Артем. Використання гейміфікації у викладанні граматики англійської мови учням 10–11 класів	95
ХАРЧЕНКО Анастасія. Демінутиви в українських народних піснях	98
ХВАСТУНОВА Юлія. Поняття мовного бар'єру та спонтанного мовлення в контексті навчання англійської мови учнів старшої школи	101
ЦИМБАЛІСТІЙ Богдан. Синергія Task-Based Learning та стратегій розвитку критичного мислення у процесі іншомовної підготовки учнів	104
ЮРЧИШИН Андрій. Переваги та можливості використання ШІ чат-ботів у навчанні англійської мови в старшій школі	107
ЛІТЕРАТУРА ТА МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ	
БАШМАКОВА Вікторія. Гейміфікація на уроках зарубіжної літератури: методичний аспект	112
ЗВОРИГІН Кирило. Автентичні художні тексти як засіб розвитку умінь аналізувати та оцінювати інформацію на уроках англійської мови	115
КРАВЕЦЬ Альона. Структура та етапи розвитку критичного мислення засобами інтерактивних методів (на прикладі вивчення	

повісті-притчі Річарда Баха «Чайка Джонатан Лівінгстон»)	118
КРЕЧУН Ангеліна. Цифрові технології у формуванні мотивації до читання та творчої діяльності учнів на уроках зарубіжної літератури	120
КУЧИНСЬКА Аліна. Урбаністичний ландшафт як чинник формування ідентичності героїв у романі Тамари Горіха Зерня «Доця»	123
ПАНЧЕНКО Наталія. Ознаки антиутопії в серії книг Сюзанни Колінз «Голодні ігри»	128
ПРИХОДЬКО Альона. Кельтські витоки образу дракона в циклі Дж. Мартіна «Пісня льоду та полум'я» та їх візуальне перекодування в шоу «Гра престолів»	130
ФРЕЙЛІХ Наталя. Інтерактивні технології у процесі вивчення повісті Ніла Геймана «Кораліна» у закладах загальної середньої освіти	133
ХРУЛЕНКО Катерина. Семантичні функції приєднувальних конструкцій у англійській літературі 16–17 століть (на прикладі творів Вільяма Шекспіра)	134
ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН	
ГЕРА Юлія. Художній образ у сучасному хореографічному мистецтві	139
ГЛАЗУНОВА Ірина. Морально-естетичне виховання підлітків засобами українського музичного фольклору на уроках музичного мистецтва у ЗЗСО	142
ДЕРБЕНЬОВА Неоніла. Класичний танець як історично сформований педагогічний засіб виховання дисципліни у дітей	145
ЗУЄВ Микола. Педагогічні умови формування інструментально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва	148
КАЛІБЕРДА Олена. Українська пісня у формуванні національної ідентичності молодших школярів	152
КАЧУР Микола. Методи формування виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва в класі гітари	155
КАЧУР Олена. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування вокальних навичок учнів мистецьких шкіл в умовах міжкультурного освітнього середовища	157
КІНАШ Ольга. До проблеми формування ціннісних орієнтацій учнів засобами музичного мистецтва	159
КОМОЧКІНА Діана. Методи формування творчих якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва	162

КОРНІЄНКО Катерина. Розвиток сучасної хореографії за напрямками, стилями, видами	166
ОСТАПЧУК Валентина. Особливості формування вокально-педагогічних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва	170
ПИЛИПЕНКО Людмила. Фахова підготовка майбутнього педагога-музиканта до естетичного виховання учнів закладів загальної середньої освіти	173
РОЖНОВА Марія. Стилістичні особливості фольк-джазу як синтезу традиції та сучасності	178
РОМЕНСЬКА Катерина. Формування музично-слухових уявлень учнів як проблема сучасної педагогіки	182
САВЧУКОВА Інна. Музично-ритмічні вправи як засіб розвитку почуття ритму здобувачів початкової освіти	185
СУТКО Яна. Особливості роботи балетмейстера в ансамблі сучасного танцю	189
ЧЕРНЕНКО Уляна. Фольклорний танець як основа народно-сценічного танцю	191
ШЕВЧЕНКО Альона. Педагогічна практика як чинник розвитку професійної компетентності студентів музично-педагогічних спеціальностей	194
ЖУРНАЛІСТИКА	
БОГОВІН Ольга. Педагогічна іміджологія та стратегії формування конкурентоспроможного іміджу закладу вищої освіти	197
БУБЛІЙ Оксана. Функції сучасної бібліотеки (на прикладі Стрижавської бібліотеки-філії)	199
ЄРЬОМЕНКО Валерія. Від «кризи» до «героїчного спротиву»: як Reuters транслює офіційну позицію України на світову аудиторію	203
КУТЄПОВА Альона. Мем-культура як засіб PR-комунікації з молодіжною аудиторією	206
ЛЕЛЕКА Юлія. Instagram як інструмент поширення журналістського контенту в цифрову епоху	209
ОЗДЕМІР Дерія. Етичні аспекти рекламного контенту в новинних Telegram-каналах (на прикладі каналу «UKR INFORM»)	212
ПЕЙЧЕВ Данило. Еволюція сміху: як змінився формат розважальних шоу на українському телебаченні після 24 лютого 2022 року	217
ПУГАЧ Аліна. Реклама в умовах війни: особливості українського ринку	219
СТОЯНОВА Марія. Клікбейт: межа між інформуванням і маніпуляцією в онлайн-медіа	222
ШЕВЧЕНКО Юрій. Пропаганда як комунікативна технологія в сучасній журналістиці: теоретичні аспекти та медіапрактики	225

ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ

Олексій БОЛДИРЄВ,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Марина АНТОЩАК,**
к.іст.н., доцент (БДПУ)

МЕДИЧНА ТА СОЦІАЛЬНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ВЕТЕРАНІВ ПІСЛЯ СВІТОВИХ ВІЙН

Актуальність: проблема медичної та соціальної реабілітації ветеранів після світових воєн є надзвичайно актуальною як в історичному контексті, так і в умовах сьогодення. Перша та Друга світові війни призвели до масової інвалідизації військовослужбовців, фізичних і психічних травм, що унеможлилювали їх повноцінну інтеграцію в мирне життя без державної підтримки. Саме в післявоєнний період виникла потреба у створенні системної реабілітаційної допомоги, що поєднувала б медичні, соціальні та економічні заходи. Історичний досвід реабілітації ветеранів світових воєн має особливу цінність і сьогодні, оскільки дозволяє оцінити ефективність різних моделей підтримки та врахувати їх у сучасній реабілітаційній політиці.

Сутність проблеми дослідження: питання реабілітації ветеранів після світових воєн достатньо широко висвітлене в працях істориків, медиків та соціологів. Значна увага приділялася розвитку протезування, військової медицини, санаторно-курортного лікування та соціального забезпечення інвалідів війни (А. Бідучака та Ю. Попик). Водночас довгий час психологічні наслідки війни залишалися недостатньо дослідженими й розглядалися фрагментарно. Лише у другій половині ХХ століття починається системне осмислення бойових психічних травм (М. Крука). Таким чином, проблема загалом досліджена, однак потребує комплексного міждисциплінарного аналізу з урахуванням медичних і соціальних аспектів у їх взаємозв'язку.

Мета та методи дослідження: Метою дослідження є аналіз особливостей медичної та соціальної реабілітації ветеранів після Першої та Другої світових воєн, а також визначення їх значення для формування сучасних реабілітаційних систем.

У процесі дослідження застосовуються історичний метод, аналіз наукових джерел, порівняльний підхід та узагальнення

фактичного матеріалу. Це дозволяє простежити еволюцію реабілітаційних практик і оцінити їхню ефективність у різних країнах.

Сутність дослідження. Світові війни ХХ століття спричинили безпрецедентні людські втрати та масове зростання кількості осіб з інвалідністю серед військовослужбовців. Повернення мільйонів ветеранів до мирного життя поставило перед державами складне завдання – організувати ефективну систему медичної та соціальної реабілітації. Саме в післявоєнний період сформувалися основи сучасної реабілітаційної медицини та соціальної підтримки осіб з бойовими травмами [4 : 45].

Медична реабілітація ветеранів після Першої та Другої світових воєн була спрямована на відновлення або компенсацію втрачених функцій організму. Основними проблемами були ампутації, поранення опорно-рухового апарату, черепно-мозкові травми, ураження органів зору та слуху, а також наслідки інфекційних захворювань [2].

У міжвоєнний та післявоєнний періоди велику увагу приділяли протезуванню. Створювалися спеціалізовані протезні заводи, удосконалювалися матеріали та конструкції протезів, що дозволяло ветеранам частково відновлювати працездатність. Велику роль відігравала фізіотерапія, лікувальна гімнастика, масаж і санаторно-курортне лікування [3].

Після Другої світової війни увага зосереджувалась на нейрореабілітації та лікуванні психічних розладів. Хоча поняття посттравматичного стресового розладу (ПТСР) ще не було офіційно сформульоване, лікарі вже стикалися із так званим «військовим неврозом», «шоковим синдромом» або «бойовою втомою». Поступово формується розуміння необхідності комплексного підходу до лікування не лише фізичних, а й психологічних наслідків війни [5].

Соціальна реабілітація ветеранів включала заходи, спрямовані на повернення їх до активного суспільного життя. Держави запроваджували пенсії по інвалідності, пільги, безкоштовне медичне обслуговування, забезпечення житлом та роботою. У багатьох країнах створювалися спеціальні міністерства або відомства у справах ветеранів [4 : 47].

Важливим елементом соціальної реабілітації стала професійна переорієнтація. Для ветеранів з інвалідністю організовували курси перекваліфікації, ремісничі школи, навчання новим спеціальностям, які відповідали їх фізичним можливостям. Це сприяло економічній незалежності та зменшенню соціальної ізоляції [4 : 48].

Значну роль відігравали ветеранські організації та благодійні фонди, які надавали психологічну підтримку, сприяли взаємодопомозі та захисту прав ветеранів. Через участь у таких

об'єднаннях колишні військові зберігали почуття спільності та соціальної значущості [1].

Основні висновки. Досвід медичної та соціальної реабілітації ветеранів після світових війн став фундаментом для розвитку сучасних реабілітаційних систем. Саме тоді було закладено принципи міждисциплінарного підходу, безперервності реабілітації та поєднання медичної допомоги з соціальною адаптацією [4 : 45].

Уроки минулого довели, що успішне відновлення ветеранів можливе лише за умови комплексної підтримки з боку держави та суспільства. Цей історичний досвід залишається актуальним і сьогодні, особливо в умовах сучасних воєнних конфліктів, коли питання реабілітації ветеранів знову набуває першочергового значення [4 : 46].

ЛІТЕРАТУРА

1. Грицак Я. Й. Нариси історії України: формування модерної української нації XIX–XX ст. Київ : Генеза, 2019. 312 с.
2. Дяченко О. М. Медична реабілітація: теорія і практика : навч. посіб. Харків : Факт, 2020. 288 с.
3. Історія медицини / за ред. П. А. Воробйова. Київ : Медицина, 2017. 416 с.
4. Ковальчук Л. Я. Соціальний захист ветеранів війни: історія та сучасність. *Соціальна політика і право*. 2021. № 2. С. 45–52.
5. Кулініч О. В. Реабілітація осіб з інвалідністю в історичному вимірі : монографія. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2016. 304 с.

Анастасія БОНДАРЕНКО,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Марина АНТОЩАК,**
к.іст.н., доцент (БДПУ)

ПРОБЛЕМИ ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ ОБРАЗУ НАГЛЯДАЧІВ КОНЦЕНТРАЦІЙНИХ ТАБОРІВ ЧАСІВ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ

Актуальність. У масовій культурі, особливо в кіно, відеоіграх та літературі, існує тенденція до естетизації нацистської символіки та форми. Коли ми говоримо про наглядчів (як чоловіків з СС, так і жінок-наглядчок), існує ризик, що їхній образ може бути відірваний від історичного контексту масових вбивств і призвести до спрощення, романтизації виправдання злочинів або об'єктом для наслідування. Сьогодні, в епоху постправди, спрощення історії до «картинки» може призвести до того, що нові покоління забудуть, що за цими «естетичними» мундирами стояли реальні злочини проти людяності.

Ступінь досліджуваності проблеми. Тема є недостатньо дослідженою, оскільки є надзвичайно специфічною, та знаходиться на перетині історії, досліджень пам'яті, соціології та культурології. Існують праці про систему концтаборів, де аналізується соціальне походження, мотивація, щоденний побут та кар'єрний шлях цих людей [3], а також теми переслідування наглядачів, їхніх судових процесів [2] та досліджень про те, як концтабори, Голокост жертви та злочинці зображуються в літературі, кіно та мистецтві [1].

Мета та методи дослідження. Основною метою даної роботи є спроба пояснити, чому суспільство (особливо молодь) виявляє інтерес до «естетики насильства» та фігур, що уособлюють абсолютне зло та протидіяти небезпечній тенденції спрощення, романтизації або виправдання злочинів нацизму через деконструкцію медійних образів. Під час написання даної роботи були використані такі методи, як загальнонаукові методи аналізу та синтезу, а також порівняння, нарративний аналіз та психоісторичний підхід.

Сутність дослідження. Популяризація образу наглядачів нацистських концентраційних таборів часів Другої світової війни стикається з серйозними етичними, історичними та культурними бар'єрами. Цей процес часто сприймається як спроба гламуризувати злочинців, що суперечить принципам пам'яті про жертви Голокосту та інших геноцидів. Особливо гостро стоїть питання популяризації жінок-наглядачок, яка у масовій культурі часто зводиться до карикатурної або навіть сексуалізованої садистки.

Перш ніж перейти до аналізу конкретних прикладів, необхідно уточнити ключові поняття. У цій роботі під популяризацією розуміється будь-яке винесення образу наглядачок у публічний простір – через кіно, літературу, пресу чи соціальні мережі. Гламуризація та фетишизація є крайніми формами популяризації: перша передбачає наділення злочинців привабливими рисами (молодість, краса, стиль), друга – сексуалізацію їхнього образу. Важливо розрізнити ці поняття, оскільки не кожна популяризація веде до гламуризації, але саме гламуризація та фетишизація становлять головну етичну проблему, створюючи ризик виправдання або романтизації злочинів.

Наприклад, фільм «Ільза, вовчиця СС» (Ilse, She Wolf of the SS, 1975) належить до жанру «нацистської експлуатації» (Nazisploitation) – піджанру exploitation-кіно, який використовував символи нацизму (форму, табори, свастику) як декорацію для дешевих жахів та еротики. Фільм не просто «популяризує» образ, він створює новий сексуалізований архетип, який потім заповнив масову культуру. Виникає єдине питання: чому таке відбувається? На думку автора даної роботи, справа у сприйнятті того, що людина бачить на екранах,

або читає у книжках. Спостерігач зник бачити «зло» потворним, а «добро» гарним, що значно спрощує сприйняття споживаного матеріалу і коли на екрані з'являється антипод звичного, для спостерігача образу, звісно це привертає увагу. Зовнішня краса та молодість злочинця руйнує звичне бачення та створює спокусу перенести цю «красу» на особистість, змушує ставити питання та, в деяких випадках, фетишизувати цей образ. Це можна пояснити через психологічний механізм «когнітивного дисонансу» – невідповідності між очікуваним і побаченим. Мозок намагається зняти цей дисонанс, і один із способів зробити це – почати шукати «виправдання» злу або фетишизувати його. Показовим є аналіз сучасного медіапростору. У навчальних відеоматеріалах на YouTube, які присвячені досліджуваній нами темі й позиціонуються як просвітницькі, іноді відчуються натяки на захоплення об'єктом розповіді. Наприклад, один із авторів, говорячи про Ірму Грезе, згадує її «силу духу» на ешафоті. У соціальних мережах та на форумах, де публікуються біографії нацистів, користувачі нерідко описують Грезе як «сильну», «фатальну», «харизматичну» або «незламну». Інший поширений прийом – апеляція до її важкого дитинства, що стає способом виправдання злочинів через жалість до злочинця. Однак важливо наголосити: розуміння мотивів або причин злочинів не є приводом для їх виправдання.

Саме такий підхід демонструє робота Клаудії Тааке, де авторка досліджує процес формування первинного публічного образу наглядчак під час судових процесів. Наприклад, варто згадати Бельзенський процес, який став першим великим процесом, за яким стежив увесь світ. Понад 200 журналістів, міжнародні спостерігачі – суд став потужним рупором для формування образу злочинців в очах громадськості. Зухвала поведінка однієї з підсудних – Ірми Грезе – в залі суду лише підсилювала цей інтерес. Акцент ставився на її молодості, «арійській» зовнішності, холоднокривності та жорстокості. Це створило архетип «садистки-красуні», який і досі тиражується в масовій культурі. У вступі та одному з розділів дослідження Клаудії Тааке про Ірму Грезе простежується ідея, що жорстокість жінок сприймалася гостріше, бо вона суперечила нацистському (та й традиційному) патріархальному ідеалу «жінки-матері», «жінки-берегині». Преса та публіка були шоковані не стільки самим насильством, скільки тим, хто його чинить. К. Тааке наголошує, що важливо показувати жінок не як «жертв обставин» чи пасивних «співучасниць», а як активних злочинниць, які несуть повну відповідальність за свої дії. Саме цей акцент на відповідальності, а не на психопатології, дозволяє уникнути як виправдання, так і надмірної демонізації. Для популяризації важливо показати, що жінки

були активними злочинницями, а їхні спроби виправдатися на суді (наприклад, Кольман про те, що в'язні «любили» отримувати покарання від неї, а не від чоловіків) є цинічними та маніпулятивними. Саме протоколи допитів, свідчення очевидців та преса створили той образ, який ми маємо сьогодні. Зовнішність, вік та ступінь жорстокості – є основними факторами популяризації. Однак популяризації не особистості, а саме образу цієї особистості. Проблема популяризації полягає в тому, що вона часто зосереджується на сенсаційних випадках, ігноруючи як масовість явища, так і його ідеологічне коріння, зводячи історію до психопатології окремих особистостей, а не до системного зла [3 : 39].

Якщо Тааке зосереджується на медійній репрезентації, то Шарлотта Мірс у своїй соціальній історії пропонує інший ракурс – аналіз групи як такої. Детальний аналіз чотирьох наглядочок у роботі Шарлотти Мірс (Йоганни Лангефельд, Марії Мандель, Ірми Грезе та Йоганни Борманн) показує різні шляхи, мотивації та кар'єрні траєкторії. Він також демонструє, як історична пам'ять та популярна культура по-різному формували їхні образи: від «материнської» фігури Лангефельд до гіперсексуалізованого «монстра» Грезе. У додатках авторка критикує, як жанр «нациплуатаційного» кіно спотворив образ наглядочок, перетворивши їх на об'єкти сексуального фетишу. Це не лише применшує їхні справжні злочини, але й закріплює патріархальні стереотипи, використовуючи їхні постаті як застереження проти «сильних жінок» [2 : 218].

Важливо згадати біографічне розслідування американської журналістки Сьюзен Айшед про жінку, яка була начальницею жіночого табору в Аушвіц-Біркенау, адже її робота демонструє третій шлях – спробу поєднати науковість із доступністю для масового читача. Варто зазначити, що її робота написана живою мовою, заснована на архівних документах та інтерв'ю. Айшед робить важливу роботу, показуючи Марію Мандль як звичайну людину в побуті (любов до музики, стосунки з іншими есеїстами), що контрастує з її злочинами [1 : 7]. Робота Айшед є прикладом «академічної популяризації», де авторка намагається уникнути двох крайнощів: сенсаційності та сухого академізму. Айшед провела колосальну роботу в архівах, щоб відтворити реальну біографію і довести, що людина була складнішою (і часто буденнішою), ніж її пізніші екранні втілення. Однак, разом з тим навіть професійна журналістика іноді використовує прийоми масової літератури (гіперболізація, емоційні епітети), щоб привернути увагу до теми. І хоча метод соціальної історії, який демонструє Шарлотта Мірс, аналізує явища через вивчення групи, аналіз епохи у мікроісторії Сьюзен відбувається через детальне вивчення однієї особи. Обидва методи легітимні, але популярна культура завжди обирає мікроісторію,

бо вона створює «героя» (чи «антигероя»), що теж є свого роду популяризацією, але у той же час не є виправданням, або фетишизацією.

Основні висновки. Проведене дослідження було спрямоване на аналіз проблем популяризації образу наглядчак нацистських концтаборів та виявлення механізмів, які призводять до спрощення, гламуризації або фетишизації цих історичних постатей. Головна небезпека популяризації полягає не в самому факті звернення до теми, а у відриві образу від історичного та системного контексту нацизму. Коли історія зводиться до психопатології окремих особистостей або до естетизації їхньої зовнішності, суспільство втрачає здатність розуміти природу тоталітарного зла як системи. Пам'ять про жертв підмінюється цікавістю до катів, що створює ризик реабілітації нацистських злочинів у масовій свідомості. Тому завдання дослідника не уникати «незручних» образів, а деконструювати їх, повертаючи їм історичну складність та повертаючи фокус уваги до системного характеру злочинів нацизму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Eischeid S. J. *Mistress of Life and Death: The Dark Journey of Maria Mandl, Head Overseer of the Women's Camp at Auschwitz-Birkenau.* Citadel Press, U.S., 2024. 686 p.
2. Mears Ch. *A Social History of the Aufseherinnen of Auschwitz.* Kingston University, 2020. 308 p.
3. Taake C. *Angeklagt: SS-Frauen vor Gericht.* Universität Oldenburg, 1998. 264 p.

Діана КРИШТАЛЬ,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Людмила ЗЛОТАР,**
к.іст.н., старший викладач (БДПУ)

ПОВСЯКДЕННЯ МІСЬКОГО РОБІТНИКА ТА КОЛГОСПНИКА В 70-80-х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ: ЗА МАТЕРІАЛАМИ ПЕРІОДИЧНОЇ ПРЕСИ

Вивчення особливостей повсякденного життя міських робітників та колгоспників в УРСР протягом 1970-х – першої половини 1980-х років посідає вагоме місце в історичних студіях та зумовлює необхідність з'ясувати розбіжності між офіційним курсом на зміцнення радянських інституцій і реальним занепадом життєвого рівня населення [1; 2], оскільки дослідження життєдіяльності міського пролетаріату та суб'єктів колгоспного права через джерела

періодичної преси дозволяє реконструювати матеріальний базис індивіда та розкрити механізми взаємодії офіційної ідеології з реальними життєвими практиками населення [2 : 12; 3].

Ґрунтовне значення для дослідження мають праці української наукової школи О. Коляструк та О. Стяжкіної, які забезпечили утвердження історії повсякденності та соціальної антропології як самостійних напрямів, де життєвий уклад радянської людини визначається через складні механізми освоєння або відмови від офіційного дискурсу [4 : 202]. Застосований методологічний апарат спирається на міждисциплінарний підхід, де теоретичну основу вивчення впливу засобів масової інформації на моделювання суспільних переконань, символічну формалізацію політики та трансформацію способів самопрезентації влади пізнього соціалізму становлять дослідження Ю. Каганова, С. Єкельчика та О. Юрчака. Оцінка соціально-економічного становища базується на наукових здобутках В. Даниленка, С. Щербакова та Н. Лісовської, що дозволяють об'єктивно кваліфікувати кризовий стан матеріального забезпечення населення та системний занепад аграрного сектору [1].

Важливо зазначити, що джерелознавча база стосовно повсякденної мобільності робітників та специфіки трансформації міського простору в умовах пізнього СРСР доповнюється працями Р. Любавського та В. Ріша та дослідженнями А. Якубець щодо належності сатиричних матеріалів до достовірних засобів доказування прихованих вад радянського управління [2; 3].

Мета дослідження полягає в історико-правовому відтворенні повсякденного буття населення УРСР 1970-1980-х років шляхом критичного аналізу офіційної періодики та встановлення дисонансу між державними ідеологемами і фактичною суспільною практикою.

Методологічну основу дослідження становлять загальнонаукові методи індукції, дедукції та системного аналізу в поєднанні зі спеціальними історичними підходами, зокрема критичним аналізом ідеологічних наративів за Ю. Кагановим [2 : 158], джерелознавчим аналізом епістолярної спадщини та мікроісторичним методом авторської співучасті О. Коляструк, що в сукупності дають змогу виявити приховані суспільні деформації, здійснити переосмислення ідеологічної парадигми партійно-державного друку та розкрити глибоку суперечність між державною ідеологією і фактичними адаптивними стратегіями виживання радянського соціуму [4].

Виробниче повсякдення міського робітничого класу 1970-х років цілеспрямовано вибудовувалося партійно-державною пропагандою крізь призму соціалістичного змагання та імперативного виконання державних планів [2; 3]. На шпальтах ключових партійних видань, якими слугували газети «Соціалістична індустрія» та «Робітничка

газета», нормативний образ працівника формувався мілітаризованою риторикою та ідеологічним конструктом радянського способу життя, перетворюючи працю на сувору дисциплінарну повинність, де індивідуальні трудові ініціативи штучно інтегрувалися у державні стратегії для створення ілюзії масового піднесення. Як зазначав М. Фуко, подібні механізми дисципліни перетворювали індивіда на інструмент влади – що ми й спостерігаємо на прикладі заводу «Динамо», де інтеграція приватних ініціатив у систему державного планування використовувалася для того, щоб обґрунтувати радянський нарратив про небувалий трудовий підйом, який маскував жорстку систему адміністративно-дисциплінарного контролю, де преміальні виплати та санкційне пониження у кваліфікації забезпечували лояльність персоналу [3 : 184]. Важливо зазначити, що системне невиконання державних зобов'язань стосовно розвитку житлової інфраструктури, зафіксоване в тогочасних періодичних виданнях, слугувало основним фактором занепаду трудового потенціалу та масової міграції молоді, що повністю суперечило оптимістичним звітам у радянській пресі [1 : 487].

Сільське повсякдення у публікаціях «Сільського життя» та «Сільських вістей» зазнало індустріалізації смислів, оскільки працю колгоспника штучно підпорядковували промисловій логіці, описуючи аграрний цикл категоріями «конвеєра» та «битви за врожай». Важливо розуміти, що дефіцит матеріально-технічної бази та низька кваліфікація кадрів знижували ефективність аграрного сектору, ставлячи його в жорстку залежність від промисловості [1 : 486]. Головним механізмом виживання селян за умов соціально-економічної невлаштованості залишалися особисті підсобні господарства, чю роль держава фактично легітимізувала через пресу, публікуючи рекомендації з приватного землеробства [1 : 487].

Трансформація радянського інформаційного простору в другій половині 1980-х років ознаменувалася радикальним відходом від канонів пропаганди в бік відкритої фіксації системної кризи, що Ю. Каганов визначає як період остаточного розвінчання ідеологеми радянського добробуту [3 : 312]. Публічне засвідчення на шпальтах газети «Труд» у 1989 році економічної неспроможності держави гарантувати населенню базові продовольчі товари через запровадження тальної талонної системи виступило беззаперечним субверсивним чинником, що підірвав легітимність панівної ідеології, а глибока інституційна криза змусила громадян до автономної соціальної адаптації, прикладом якої стали самоорганізовані дитсадки працівників «КамАЗу» [1; 5]. Загальновідомо, що неспроможність офіційних професійних спілок та адміністративного апарату у вирішенні

соціально-трудових спорів наочно засвідчили масові страйки шахтарів Донбасу, які стихійно розпочалися 15 липня 1989 року на шахті «Ясинуватська-Глибока» у місті Макіївка, поряд з якими розгортався радикальний спротив аграріїв нав'язаним адміністративним формам орендного підряду, що набув широкої публічності через безпрецедентний випадок голодування тракториста Коломійця [2; 3].

Наприкінці 1980-х років, зіткнувшись із системним занепадом комуністичної ідеології та масовою відмовою суспільства від офіційного дискурсу, що ґрунтовно досліджено в працях з історії повсякденності О. Стяжкіної, керівництво СРСР здійснило перехід від ідеологічного диктату до нормативно-правового закріплення соціальних гарантій. Фундаментальним зрушенням у системі соціального захисту стало ухвалення Закону СРСР «Про пенсійне забезпечення громадян в СРСР» від 15 травня 1990 року, який усунув нормативно закріплену дискримінацію за соціально-територіальною ознакою, встановивши єдині правові гарантії та запровадивши законодавчий механізм індексації виплат відповідно до реального прожиткового мінімуму. Зазначимо, що трансформація інституту особистих немайнових прав розпочалася 1 січня 1987 року через поступове розширення свободи пересування [2]. У межах вищезгаданого процесу правовий механізм перетину державного кордону зазнав системної реформи шляхом заміни жорсткого владного дозвільного порядку диспозитивним повідомним принципом [1; 2; 3].

Доведено системний занепад державних установ, спричинений глибокою суперечністю між проголошеними нормами та справжнім забезпеченням прав громадян, де перехід від суворого примусу до праці й залежності села від приватних господарств у 1970-х роках до тотальної нестачі товарів та карткового розподілу у 1980-х ознаменував односторонню відмову влади від зобов'язань за негласною суспільною угодою, що зумовило втрату довіри до правомірності керівництва. Масові виступи 1989 року засвідчили безпорадність владних установ, що спонукало населення до самостійного захисту законних інтересів, а невчасне оновлення приписів закону виявилось безсилим перед загальною деструкцією, тому зміна ролі особи з підвладного виконавця на свідомого учасника правових відносин стала вирішальним чинником остаточного краху радянського ладу. Вищезгадану руйнацію радянського державно-владного ладу зумовили не лише господарські чинники, а й занепад світоглядних підвалин у щоденному побуті, що засвідчили тогочасні часописи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Економічна історія України : історико-економічне дослідження : в 2 т. / [відп. ред. В. А. Смолій] ; НАН України, Ін-т історії України. Київ : Ніка-Центр,

2011. Т. 2. 608 с. URL : <http://history.org.ua/LiberUA/978-966-521-573-8/65.pdf> (дата звернення: 01.03.2026).

2. Історія радянської повсякденності: на перехресті джерел : зб. матеріалів Всеукр. наук.-теорет. семінару, 14–15 трав. 2015 р., м. Вінниця / відп. ред. О. А. Коляструк. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 156 с. (Серія «Повсякдення: візії та смисли»). URL : <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi73/0054123.pdf> (дата звернення: 01.03.2026).

3. Каганов Ю. О. Повсякденність радянського робітника (1920-ті – 1980-ті рр.): антропологічні та соціокультурні виміри : монографія. Запоріжжя : ЗНУ, 2022. 248 с. URL : <https://dspace.znu.edu.ua/jspui/bitstream/12345/1331/3/KAHANOV2022.pdf> (дата звернення: 01.03.2026).

4. Коляструк О. А. Повсякденне життя інтелігенції УСРР у 1920-ті рр.: сучасний теоретико-методологічний та історіографічний дискурс : монографія. Харків : Раритети України, 2010. 436 с.

5. Про пенсійне забезпечення громадян у СРСР : Закон СРСР від 15 трав. 1990 р. № 1480-І. *Відомості З'їзду народних депутатів СРСР і Верховної Ради СРСР*. 1990. № 23. Ст. 441.

Ілля РЕДЬКО,

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Юрій ФЕДОРИК,**
к.іст.н., доцент (БДПУ)

ПРОТЕСТАНТИЗМ І ВЛАДА: ДОКТРИНАЛЬНІ МОДЕЛІ М. ЛЮТЕРА Й Ж. КАЛЬВІНА

Актуальність: У християнстві завжди поставало питання про відношення до світської влади, що іноді суперечило християнській етиці. Під час Реформації XVI ст. воно стало центральним. Згідно з доктриною двох царств Мартіна Лютера, християни мали покорятися владі, оскільки «всяка влада від Бога» (Рим. 13:1), і опір їй неприпустимий. Натомість Жан Кальвін вважав, що влада, яка відходить від Божих принципів віри та моралі, втрачає законність і може бути опротестована. Актуальність дослідження полягає в аналізі того, як ці дві протилежні протестантські доктрини вплинули на політичну свідомість західних християн, сформувавши моделі лояльності та права на опір, які продовжують впливати на сучасний світ.

Ступінь досліджуваності проблеми: Питання права на опір владі обговорювалося з I ст., коли Ісус наголосив: «кесарево кесареві, а Боже Богові» (Мф. 22:21). Цей принцип ліг в основу відносин церкви й держави, а після Реформації став предметом гострих дискусій. У XX ст. Дітріх Бонхьофер критикував лютеранську пасивність перед

нацизмом. Сучасні дослідники (Доріс Берген, Джеймс Дейвіс, Мерт Кьокерер, Алістер Макрат, Метью Тунінга, Девід ВанДрунен та ін.) аналізують вплив доктрин Лютера та Кальвіна на політичну етику в постхристиянському світі. Тема залишається актуальною, незважаючи на висвітлення окремих аспектів.

Мета і методи дослідження. Метою дослідження є аналіз доктрин Мартіна Лютера та Жана Кальвіна XVI століття, зокрема їхнього походження, спільних рис і ключових відмінностей у ставленні до світської влади та права на опір їй, а також впливу цих ідей на протестантські течії християнства. Для досягнення мети використано історико-хронологічний, історико-порівняльний методи та аналіз джерел.

Сутність дослідження. Реформація Мартіна Лютера розпочалася з оприлюднення 95 тез (1517 р.). Його позиція щодо влади була остаточно сформована під час Селянської війни 1524-1525 рр., яку очолив радикальний проповідник Томас Мюнцер. Лютер рішуче засудив повстанців, вважаючи це порушенням Божого порядку. У своєму катехізисі та теологічних працях реформатор посилався при цьому на Послання до Римлян (13:1-2,4): «Кожна людина нехай підкоряється вищій владі, бо немає влади, крім тієї, яку встановив Бог... Бо правитель – це служитель Бога тобі на добро...» [1 : 22]. На думку Лютера, влада поставлена Богом на землі і стає на служіння Йому для стримування зла, тому йти проти неї не можна. Хоча згодом Лютер дещо змінив думку і дозволив опір для захисту Євангелія, його фундаментальна теза залишалася незмінною: покора є християнським обов'язком, а сам опір дозволявся лише для князів й магістратів проти спроб знищення Євангельської церкви з боку імператора.

В свою чергу, Жан Кальвін, систематизувавши теологію Реформації, наголошував на абсолютному суверенітеті Бога. Його теологія приречення (спасіння отримують лише обрані) обумовила жорсткий погляд на світську владу: вона була призначена стати захисницею і моральною опорою Церкви, інакше втрачала законність [5]. Кальвін реалізував свої принципи в Женеві, де 1541 року запровадив жорсткий режим церковної дисципліни, який часто називають теократичним. Він став фактичним духовним лідером міста (його іноді іронічно називали «Женевським папою»), здійснюючи моральний і теологічний контроль через Консисторію – церковний орган, що мав значний вплив на громадське життя й контролював мораль та поведінку громадян. Норми були вкрай суворими: заборонялися прикраси, танці, театр, азартні ігри, а серйозні провини (зокрема, подружня зрада, чи богохульство) могли каратися аж до смертної кари. Тим не менш, на відміну від Лютера, який наголошував на покорі світській владі, Кальвін підпорядкував цивільну владу релігійним принципам. Відрізнялося й церковне

управління: замість чіткої вертикалі лютеранської церкви кальвіністська поділялася на внутрішньо автономні конгрегації. Водночас Кальвін не засуджував багатство як таке, вважаючи його Божим даром, але вимагав використовувати його відповідально, без марнотратства та на славу Бога [5].

Ця доктринальна дихотомія мала глибокий історичний вплив. Лютеранська ідея пасивної покори сприяла одержавленню церкви в країнах лютеранської традиції. Показовою була ситуація в Пруссії, де правителі-кальвіністи у 1817 р., попри конфесійну належність династії Гогенцоллернів, об'єднали лютеранську та реформатську церкви в єдину Пруську Унійну церкву, ставши її верховними єпископами. Водночас традиції союзу між державою та церквою формувалися тут насамперед у межах домінуючої лютеранської моделі. Пізніше, під час Культуркампфу (1871–1878) влада об'єднаної Німеччини проголосила протестантизм бажаною державною релігією, активно протистоячи католицькій церкві та прагнучи контролю над її вірянами. Лютерани й протестанти інших течій зберігали високий рівень лояльності до пруської, а згодом – німецької імперської держави. Поєднання лютеранської доктринальної основи з пруським державницьким етосом сприяло формуванню культу державної служби, порядку й законслухняності, що зумовило поширення конформізму та схильності до сильної централізованої влади.

Цей конформізм особливо виразно проявився у 1933 році, коли нацисти отримали значно сильнішу електоральну підтримку саме в переважно лютеранських регіонах Німеччини. Електоральна мапа демонструвала чітку перевагу НСДАП у протестантських областях, де традиція покори владі сприяла більшому культу сильної влади [5]. Це закріпило репутацію німецьких протестантів (переважно лютеран) як конформістів перед абсолютизмом, автократією та тоталітаризмом. У період 1933–1945 рр., слідуючи принципу покори, вони підкорилися владі НСДАП, змінивши, як влучно зазначав Ервін Люцер, «хрест Христа на хрест Гітлера» [2 : 5].

Натомість кальвіністська традиція активного опору тиранії (через нижчі магістрати) надихнула не одну революцію: Нідерландську (1568–1648), де кальвіністи на чолі з Вільямом Оранським повстали проти Іспанії; Англійську (сер. XVII ст.), де пуритани на чолі з О. Кромвелем скинули владу короля Карла I [4]. Ці процеси сформували суспільства з акцентом на свободи та конституціоналізм. Пуританська (конгрегаціоналістська) колонізація Америки, в свою чергу, вплинула на політичні традиції США: ідеї соціального договору, самоврядування, лягли в основу Декларації незалежності та Конституції США, з акцентом на релігійні свободи та

обмежену владу. Таким чином, кальвінізм, хоча й не виключно він, став одним із ключових чинників формування західних демократичних інституцій і еволюції ідей демократії.

Рецепція ідей Лютера та Кальвіна простежується і в багатьох сучасних протестантських віросповіданнях, зокрема сучасному баптизмі, однак не у формі прямого доктринального наслідування, а як поєднання різних елементів протестантської політичної етики.

Так, у конфесійних документах баптистських церков, зокрема у збірнику «Основные принципы веры евангельских христиан-баптистов» [3 : 126-127], визнається легітимність світської влади та необхідність виконання громадянських обов'язків, із посиланням на Рим (13:1-7). У цьому аспекті простежується спадщина загальнохристиянської, зокрема й лютеранської, традиції покори законній владі. Водночас баптисти послідовно наголошують на автономії церкви та неприпустимості державного контролю над її внутрішнім життям, богослужінням і зібраннями віруючих. Такий підхід типологічно наближує сучасну баптистську еkleзіологію до кальвіністської традиції обмеження світської влади моральними та релігійними принципами, хоча без прийняття класичної кальвіністської доктрини. У результаті формується специфічна модель взаємодії церкви й держави, що поєднує лояльність до закону з чітким захистом свободи совісті. Як бачимо, класична спадщина Реформації в сучасних протестантських конфесіях зазнала складної трансформації: лютеранська ідея законопослуху та кальвіністський наголос на моральній відповідальності влади співіснують, а не існують у чистому вигляді.

Основні висновки. Доктринальна дихотомія Лютера та Кальвіна сформувала подвійний спадок протестантизму: лютеранська покора владі сприяла конформізму протестантської церкви в Пруссії та об'єднаній Німеччині, тоді як кальвіністський опір тиранії надихнув революції в Нідерландах, Англії та Америці, заклавши основи конституціоналізму і релігійних свобод. У постхристиянському світі ця дихотомія нагадує про баланс між лояльністю владі та моральним опором, залишаючись актуальною для політичної етики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Винс Я. Я. Основные принципы веры евангельских христиан-баптистов. *Основные принципы веры евангельских христиан-баптистов* : сб. публ. Одесса : Черноморье, 1992. С. 102–129.
2. Лютер М. Малий катехізіс др-а Мартіна Лютера і християнське вчення / пер. з нім. Р. Ковасіні, В. Горпинчук. Львів : Стрім, 1995. 286 с.
3. Люцер Е. В. Крест Гитлера / пер. с англ. Ю. Шпака. Київ : Изд. группа «Нара», 2014. 272 с.

4. Davis J. C. Puritanism and Revolution: Themes, Categories, Methods and Conclusions. *The Historical Journal*. Sep. 1990. Vol. 33, No. 3. P. 693-704. URL : <https://surl.li/gelbnq> (date access: 16.01.2025).
5. O'Loughlin J. The Electoral Geography of Weimar Germany: Exploratory Spatial Data Analyses (ESDA) of Protestant Support for the Nazi Party. *Political Analysis*. 2002. Vol. 10. Issue 3: Special Issue on Spatial Methods in Political Science. Cambridge University Press. P. 217-243. URL : <https://surl.li/rvlfu> (date access: 16.01.2025).

Таїсія ХВОСТОВА,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Юрій ФЕДОРИК,**
к.іст.н., доцент (БДПУ)

МУСУЛЬМАНСЬКЕ СУСПІЛЬСТВО ПІВДЕННОЇ УКРАЇНИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю системного вивчення історії мусульманських громад Південної України в контексті імперської та радянської політики щодо ісламу. Формування, розвиток і занепад мусульманських інституцій у регіоні були тісно пов'язані з міграційними процесами, соціально-економічними трансформаціями та державною конфесійною політикою, наслідки якої в сучасних умовах не лише зберігаються, а й істотно посилюються внаслідок повномасштабної російської агресії, окупації частини півдня України та цілеспрямованого тиску на мусульманські громади.

Ступінь досліджуваності проблеми. Проблема політичного становища мусульман та поширення ісламу в Україні ХІХ століття висвітлена у працях українських та зарубіжних істориків. Узагальнені дослідження (М. Якубович, М. Кирюшко) розглядають історію ісламу в Україні в цілому, а спеціалізовані праці (Д. Брильов, О. Степанченко) фокусуються на організації релігійного життя та взаємодії мусульманських спільнот з імперською владою.

Мета і методи дослідження. Мета дослідження полягає у аналізі політичного становища мусульман та поширення ісламу на Півдні України у ХІХ столітті, визначенні впливу імперської політики на релігійне та соціальне життя мусульманських спільнот, а також висвітленні особливостей їхньої організації та взаємодії з адміністративними структурами.

У ході дослідження застосовано принципи історизму й наукової об'єктивності, а також комплекс загальнонаукових і спеціально-історичних методів: проблемно-хронологічний, історико-генетичний, історико-порівняльний, структурно-функціональний, метод критичного аналізу.

Сутність дослідження. Мусульманство на території Південної України має давню традицію, що сформувалася ще в середньовічній період у контексті Золотоординської спадщини та подальшого розвитку Кримського ханства. Проте саме після приєднання Криму та південноукраїнських земель до Російської імперії у другій половині XVIII ст. відбулися докорінні зміни у становищі мусульманських громад, пов'язані з їх включенням до імперської адміністративної та конфесійної системи. З метою інтеграції кримськотатарської знаті до державної служби імперська влада декларувала надання окремих привілеїв, а ісламські інституції – мечеті, медресе та текке – формально включалися до імперського простору та підпорядковувалися механізмам державного контролю [3 : 32]. Із 1832 р. мусульманське духовенство було залучене до державної системи обліку населення через обов'язок ведення метричних книг, а з 1838 р. ці дані передавалися до Міністерства внутрішніх справ. Хоча закон 1905 р. дозволяв імамам вести записи татарською мовою, держава надавала перевагу духовним особам, що володіли російською мовою. Духовну службу в мечетях здійснювали хатипи, імами, мулли та мюдарриси, призначення яких контролювала імперська адміністрація. Губернські правління затверджувало вищі посади мусульманського духовенства, тоді як нижчі посади в межах Таврійської губернії підпадали під юрисдикцію Таврійського магометанського духовного правління; при цьому один мулла мав обслуговувати 200–1500 вірян і відповідати віковим, освітнім та мовним вимогам держави [3 : 333].

Політика щодо суфійських братств була репресивною: заборонялося відновлювати чи створювати текке, а членів братств (дервішів) не допускали на територію імперії; одночасно обмежували парафіяльні обов'язки шейхів та інших духовних наставників. На початку XX ст. в Криму залишалося близько 200 представників суфійських об'єднань [1 : 81, 83–85]. У другій половині XIX – на початку XX ст. мусульманське населення Південної України перебувало в умовах політичних і соціокультурних трансформацій, що створювали загрозу етнічного та релігійного витіснення і поступової асиміляції мусульманського населення. Попри формальне визнання ісламу, імперська політика в Криму була спрямована насамперед на поширення православ'я: у 1859 р. створено Таврійську єпархію, в межах якої протягом 1861–1871 рр.

було збудовано стільки ж храмів, скільки за попередні 80 років, тоді як кількість мечетей скорочувалася. Напередодні Першої світової війни в Криму працювало 729 мечетей і 942 представників мусульманського духовенства [3 : 334-335]. Внаслідок утисків і обмежень релігійної діяльності значна частина мусульман емігрувала переважно до Османської імперії та інших мусульманських країн. Пік еміграції припав на 1860–1862 рр., а загалом протягом 1783–1917 рр. з Криму виїхало майже 4 млн осіб мусульманського походження [2 : 124]. Після Кримської війни царський уряд, розгорнув нову хвилю репресій через звинувачення татар у «зраді», що спричинило масову еміграцію 1854-1862 рр. і значні економічні втрати, насамперед у сільському господарстві. Після цих процесів влада розглядала можливість повного виселення кримських татар, проте доповідь графа Е. Тотлебена (1860) спростувала звинувачення та підкреслила штучний характер еміграції, спричинений чутками та тиском влади, і довела економічну необхідність збереження кримськотатарського населення як незамінного для господарства півострова [4 : 214–216].

Мусульмани, які залишили Крим або переселялися на материк, осідали у важливих торгово-військових центрах Південної України, зокрема в Миколаєві та Одесі. У Миколаєві ще з 1792 р. дозволялося селитися туркам, а у 1845 р. в портах імперії запровадили посаду портового імама для духовної опіки мусульман-військовослужбовців. Імам підпорядковувався Таврійському муфтіяту, а державна підтримка забезпечувала регулярне проведення релігійних обрядів [1 : 89]. Власну мечеть мусульманська громада Миколаєва отримала вже у другій половині XIX ст.: у 1862 р. Товариство миколаївських військово-морських магометан звернулося до військового губернатора з проханням передати для молитви напівзруйновану будівлю колишньої жіночої лікарні. Після кількох відмов у 1865 р. було виділено 3 тис. рублів, і в 1866–1870 рр. мечеть була збудована, яка невдовзі після цього розпочала активну діяльність. Хоча у 1894 р. посаду портового імама скасували, мечеть продовжувала функціонувати, а чисельність мусульман у місті станом на початок XX ст. зросла до 434 осіб [1 : 90].

Паралельно з Миколаєвом важливим центром формування мусульманської громади стала Одеса. Розвиток міста, його торговельна специфіка та статус порто-франко сприяли активному припливу купців-мусульман, зокрема татар із Поволжя, а також кримських татар. У 1892 р. їх кількість у місті становила близько однієї тисячі [4 : 218]. У першій половині XIX ст. переважна більшість мусульманського населення залишалася в Криму, тоді як у південноукраїнських містах воно було малочисельним й

представлено переважно татарами та турками – іноземними підданими або військовополоненими. Так, у 1827 р. в Одесі мешкало 1329 мусульман — вихідців з Туреччини, проте через зворотну міграцію до Османської імперії їхня кількість скоротилася до 18 осіб у 1860 р. [1 : 97–98].

У другій половині XIX ст. Одеса стала головним відправним пунктом хаджу мусульман Російської імперії до Мекки. З 1880-х років цьому сприяло регулярне морське сполучення між Одесою і Стамбулом, хоча висока вартість подорожі робила паломництво доступним лише після багаторічного накопичення коштів. У 1920-х роках радянська влада з економічних міркувань відновила відправку паломників із одеського порту до Аравії судами Чорноморсько-Азовського пароплавства, переважно іноземців із Китаю, Афганістану та Персії, проте ця практика була неpubлічною й припинена на початку 1930-х років [4 : 220–221].

На материкових територіях Південно-Східної України, зокрема в сучасній Дніпропетровській області, мусульманські громади почали формуватися у другій половині XIX ст. через промислове освоєння Донбасу та Криворізького басейну. Значну частину робітників-мусульман становили татари з Поволжя. У 1897 р. у Катеринославі громада нараховувала близько 700 осіб, а в губернії – понад 2000. Потреба у власній мечеті спонукала громаду до облаштування тимчасового молитовного приміщення у будинку Петрових. У 1909-1910 рр. було засновано «Товариство будівництва мечеті» та придбано ділянку в Старому Куті. Будівництво розпочалося у 1911 р., у 1912 р. куплено додаткову ділянку для сходів, а завершальні роботи було виконано близько 1913–1914 рр. [1 : 96-97].

Основні висновки. Дослідження показало, що мусульманське суспільство Південної України у другій половині XIX – на початку XX ст. перебувало в умовах тісної взаємодії з імперською владою, яка поєднувала контроль і регулювання релігійних інститутів із політикою асиміляції. Мечеті, медресе, текке та суфійські братства слугували центрами релігійного, освітнього та соціального життя, водночас державні обмеження, репресивні заходи і контроль духовенства формували чіткі рамки діяльності громад. Міграційні процеси, часткова депортація населення та обмеження на ведення релігійної практики впливали на демографічну і соціальну структуру мусульманських спільнот, обмежували їхню автономію та зменшували чисельність активного духовенства. Аналіз цих процесів дозволяє простежити, як імперські механізми контролю та регулювання релігійного життя формували організаційну структуру мусульманських громад і визначали їхню здатність до самоорганізації в умовах політичного тиску.

Література

1. Брильов Д. В. Історія ісламу в Україні кінця XIX – початку XXI століття : дис. ... канд. іст. наук : 09.00.11 / Київський ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2016. 215 с.
2. Кирюшко М. І. Іслам на українських землях. *Українське релігієзнавство*. 2013. № 67. С. 34–48.
3. Смолій В. А. Україна XIX століття: людина та імперія / НАН України, Ін-т історії України. Київ : Ін-т історії України, 1999. 282 с.
4. Степанченко О. В. Нариси з історії ісламу в Україні. Київ : [б. в.], 2021. 52 с.
5. Якубович М. М. Іслам в Україні: історія і сучасність : монографія. Острог : Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2016. 224 с.

Таїсія ХВОСТОВА,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Марина АНТОЩАК,**
к.іст.н., доцент (БДПУ)

ПОСЕЛЕННЯ НІМЦІВ НА ПІВДНІ УКРАЇНИ (кінець XVIII – початок XIX ст.)

Актуальність. Актуальність дослідження зумовлена значною роллю німецьких колоністів у господарському, соціальному та культурному розвитку півдня України у XIX ст. Їх переселення сприяло освоєнню малозаселених степових територій, розвитку сільського господарства, ремесел і торгівлі. Вивчення історії німецьких поселень дозволяє краще зрозуміти процеси колонізації південних регіонів, міжетнічної взаємодії та процесу формування багатонаціонального населення України. Крім того, дослідження цієї теми допомагає відтворити соціально-економічні та культурні особливості розвитку регіону.

Мета і методи дослідження. Метою дослідження є вивчення особливостей формування та розвитку німецьких поселень на півдні України у XVIII-XIX ст., з'ясування причин переселення німецьких колоністів, умов розселення та їх ролі у соціально-економічному розвитку регіону. Для досягнення поставленої мети використано загальнонаукові та спеціальні історичні методи дослідження. Зокрема, історико-генетичний (для простеження процесу виникнення і розвитку німецьких колоній) та історико-порівняльний методи (для аналізу особливостей їх розвитку), а також методи аналізу та синтезу.

Ступінь досліджуваності проблеми. Проблема німецької колонізації півдня України та формування німецьких поселень у XIX ст. знайшла відображення у працях вітчизняних дослідників. Так питання періодизації та особливостей німецької колонізації Південної України

розглядає І. Міронова. Окремі аспекти формування території Катеринославської губернії досліджує О. Саманцов. Узагальнений аналіз історичного розвитку південних регіонів України подано у колективній монографії «Схід і Південь України: час, простір, соціум». Важливим джерелом для вивчення чисельності населення та етнічного складу регіону є матеріали Першого загального перепису населення Російської імперії 1897 р. Разом із тим окремі аспекти розвитку німецьких поселень у XIX ст. потребують подальшого дослідження.

Сутність дослідження. Південні регіони України у XVIII–XIX ст. були важливим осередком колонізаційної активності, що формувала етнічну та економічну структуру регіону. Особливе місце в цьому процесі займали німецькі поселення, які вплинули на господарське освоєння степових територій та культурний розвиток краю.

У 1764 р. було створено Новоросійську губернію, до складу якої увійшли землі Нової Сербії та Української лінії загальною площею понад 1,4 млн десятин. Адміністративна організація губернії передбачала поділ на військовий і земський департаменти, територію – на 70–140 округів, а округи – на ділянки площею 20–30 десятин із виділенням спеціальних земель для військових і поселян. До Новоросійської губернії також було приєднано окремі містечка, зокрема Кременчук та Власівку. Така система управління створювала передумови для подальшого переселення іноземних колоністів, зокрема німців, і закладала основи формування їхніх поселень на півдні України [3 : 39–40].

У 60–70-х рр. XVIII ст. переселенців із німецьких земель розселяли переважно в Поволжі, Слобідській Україні, на Чернігівщині, у Лівляндії, а також у Санкт-Петербурзькій і Воронежській губерніях. На півдні України організованого переселення німців до кінця 1780-х рр. майже не відбувалося. Лише наприкінці 1780-х рр. німецька колонізація цього регіону почала набувати масового та системного характеру.

Першою німецькою колонією на південноукраїнських землях стала колонія Альт-Данцин, заснована у 1787 р. поблизу Єлисаветграда. Її створили німецькі переселенці, яких із Пруссії привіз урядовий комісар Георг Траппе. Згідно матеріалів ревізії значну частину колоністів складали представники соціально маргінальних верств, що зумовило нестабільність колонії та втечу частини поселенців [1 : 82–83].

Важливу роль у німецькій колонізації Півдня України відігравали німці-меноніти. Заклик Єкатерини II щодо заселення земель Північного Причорномор'я сприяв їх переселенню до регіону. У 1789 р. 228 родин менонітів переселилися з Гданська на острів Хортиця Катеринославської губернії, а в 1793–1796 рр. прибуло ще 118 родин. Частину колоністів розселили на Хортиці, інші оселилися поблизу Олександрівська та в Новомосковському повіті, утворивши Хортицький менонітський округ.

Станом на 1796 р. населення Півдня України налічувало близько 1 млн осіб. У цей період значна кількість німців переселилася на південноукраїнські землі, зокрема в район Одеси. За віросповіданням більшість переселенців належала до лютеранської або католицької конфесій [1 : 83–84].

У 1803–1804 рр. під Одесою та неподалік Херсона німецькі колоністи заснували низку поселень (Марієнталь та інші), отримавши значні земельні наділи. Нові закони 1804–1806 рр. обмежували переселення, дозволяючи переїзд лише сімейним хліборобам, ремісникам і господарям із майном не менше 300 гульденів. Це сприяло заснуванню Гросслібентальської групи колоній під Одесою, шведських колоній під Бериславом, перших кримських колоній (Нойзацької та Цюрихтальської) та молочанських колоній [1 : 84].

Німецька колонізація Півдня України активно поширювалася на початку XIX ст. У 1808–1811 рр. були засновані Кучурганська та Березанська групи колоній. Упродовж 1814–1823 рр. переселення німців досягли Бессарабії, де виникло 17 колоній. З'явилися 17 маріупольських колоній, а також 5 колоній вюртемберзьких сепаратистів. Унаслідок цього кількість німецьких поселень і чисельність колоністів постійно зростали: у 1830 р. на теренах Південної України та Бессарабії налічувалося 175 колоній та 56478 німецьких переселенців, а до 1852 р. їхня кількість збільшилася до 104959 осіб [1 : 85].

У першій половині XIX ст. південь України активно долучався до торговельно-ринкових відносин. Родючі степові землі приваблювали переселенців різних національностей і соціальних груп можливістю отримати землю та покращити своє матеріальне становище. Серед них значне місце продовжували займати німецькі колоністи, які засновували власні поселення та займалися переважно землеробством. Завдяки пільгам, наданим владою Російської імперії, вони активно освоювали степові території. За статистикою на 1914 р. німці становили близько 4,4% населення Катеринославської, Херсонської та материкових повітів Таврійської губерній, що свідчить про їх помітну роль у господарському розвитку півдня України [4 : 164].

За даними перепису 1897 р., основну частину населення Катеринославської губернії становили малороси (68,9%), за ними – великороси (17,27%), євреї (4,69%), німці (3,83%) та греки (2,31%). Таким чином, німці були менш чисельною, проте помітною етнічною групою регіону [2 : 8]. Серед іноземних підданих губернії (усього 13617 осіб, або 0,65% населення) переважну більшість становили піддані Німецької імперії – 10202 особи (74,9% усіх іноземців) [2 : 9].

Основні висновки. Південні регіони України у XVIII–XIX ст. були важливою зоною колонізаційного руху, серед якого німецькі поселення займали помітне місце. Перші німецькі колонії на Півдні з'явилися наприкінці XVIII ст., зокрема Альт-Данцин та менонітські поселення на Хортиці. У XIX ст. німецька колонізація набула системного та масового характеру. Створювалися численні колонії, зокрема, під Одесою, біля Херсона, у Криму та Бессарабії, що забезпечувало постійний приріст населення. Освоєння південних земель іноземними колоністами, у тому числі й німцями, разом із українцями-переселенцями та іншими етнічними групами, заклало міцну основу для економічного та демографічного розвитку Півдня України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Міронова І. С. Німецька колонізація Південної України XVIII–XIX ст.: періодизація проблеми. *Історичний архів*. 2016. Вип. 16. С. 81–87. URL : <http://nbuv.gov.ua/UJRN/lans> (дата звернення: 21.02.2025).
2. Первая всеобщая перепись населения Российской империи 1897 г. Т. 13: Екатеринославская губерния / под ред. Тройницкий Н. А. Санкт-Петербург: Издание Центрального статистического комитета Министерства внутренних дел, 1904.
3. Саманцов О. П. Особливості процесу формування території Катеринославської губернії (друга половина XVIII – початок XIX ст.). *Інтелігенція і влада. Серія: Історія*. 2011. Вип. 23. С. 38–46. URL : <http://nbuv.gov.ua/UJRN/iiv> (дата звернення: 05.03.2025).
4. Схід і Південь України: час, простір, соціум: у 2 т. Т. 1. Колективна монографія / відп. ред. В. А. Смолій; керівник авт. колективу Я. В. Верменич. Київ : Інститут історії України НАН України, 2014. 378 с. (Серія «Студії з регіональної історії»).

МОВА ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Оксана БІЛОПОЛЬСЬКА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Ольга СОПІНА,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ОСОБЛИВОСТІ ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ЛЮДИНИ В РОМАНІ ІЛАРІОНА ПАВЛЮКА «Я БАЧУ, ВАС ЦІКАВИТЬ ПІТЬМА»

Актуальність дослідження. Сучасна українська проза частіше фокусується на внутрішньому світі людини, її психологічних станах й емоційних травмах, що є типовою рисою літературного процесу XXI століття [1 : 27–28]. Роман Іларіона Павлюка «Я бачу, вас цікавить пільма» є яскравим прикладом твору, у якому увага автора спрямована на вивчення емоційного стану особистості в умовах небезпеки, страху й моральної напруги [2 : 45–47].

Ступінь досліджуваності проблеми. Проблема психологізму в художній літературі є предметом наукового аналізу в різних галузях гуманітарного знання, зокрема у літературознавстві, психології, культурології та філософії. Теоретичні засади художнього психологізму досліджували такі науковці, як М. Бахтін, Ю. Лотман, В. фон Гумбольдт, які розглядали художній текст як простір відображення внутрішнього світу людини та її переживань. У сучасних дослідженнях українських учених (М. Наєнко, О. Тараненко, Л. Масенко) значна увага приділяється особливостям відтворення психологічних станів у літературі XXI століття, зокрема через систему образів, символів та внутрішній монолог персонажа [1 : 89–90]. Дослідники підкреслюють, що психологізм сучасної української прози проявляється у поглибленому аналізі внутрішніх переживань героя, його страхів, сумнівів та моральних конфліктів. Однак, попри значний інтерес до проблеми художнього психологізму, потребують подальшого дослідження особливості вираження емоційного стану персонажів у творах сучасних українських письменників, зокрема у прозі Іларіона Павлюка.

Важливість даного дослідження визначається потребою аналізу художніх прийомів відтворення складних психоемоційних станів у сучасній українській літературі, зокрема через використання психологізмів та символіки.

Метою наукової розвідки є аналіз основних способів вираження емоційного стану людини в романі Іларіона Павлюка «Я бачу, вас цікавить п'ятьма».

Вивчення саме емоційного стану персонажів творів І. Павлюка допомагає глибшому розумінню ідейного змісту твору та його художньої вартості. Емоційний стан головного персонажа в романі передається завдяки взаємодії зовнішніх подій і внутрішніх переживань [2 : 214–215].

Важливим елементом формування емоційного стану персонажа є страх, що має багаторівневу природу. З одного боку, це страх перед дійсною загрозою, з іншого – страх перед істиною та самоусвідомленням. Саме він стає силою внутрішнього конфлікту героя й визначає його емоційний стан.

Автор активно вживає внутрішній монолог як спосіб розкриття страху, сумнівів і психологічної напруги персонажа: «Що, якщо це правда? Що, якщо все, що я намагаюся пояснити логікою, насправді має інше, темніше пояснення?» [2 : 118–120].

Особливу позицію у творі посідає образ п'ятьми, який виконує виразне символічне значення. У романі «Я бачу, вас цікавить п'ятьма» темрява постає не лише як фізичне явище, а й як втілення внутрішнього страху, невідомого, та прихованих психологічних травм персонажа: «Темрява огортала простір навколо, наче густа завіса, і в ній ховалося щось більше, ніж просто ніч – щось таке, що змушувало серце битися швидше» [2 : 201–203]. Через цей образ Іларіон Павлюк посилює психологічне напруження й відтворює боротьбу людини із власними страхами, що є характерною ознакою художнього психологізму [1 : 90].

Такі стилістичні засоби як метафори допомагають відтворити емоційну напругу персонажа, до прикладу: «Світ Віктора здригнувся й полетів, попеліючи, під три чорти разом з фундаментом і фасадами» [2 : 201–203]. Порівняння в тексті точніше передають психологічний стан персонажів: «очі, як у побитого собаки» [2 : 201–203]. Епітети слугують авторові створенню психологічного портрета персонажа: «примружені очі», «темне каре», «кругле обличчя», «рожеві щоки» [2 : 201–203]. І. Павлюк активно вживає градацію: «більш закритий, більш стриманий, мовчазний або й немовний», що дозволяє детальніше передати емоційні та поведінкові особливості персонажів [2 : 201–203]. Повтор і короткі синтаксичні конструкції підсилюють відчуття напруженості: «Тиша. Тиша навколо. І тільки власне серце билось занадто голосно»; «Темно. Холодно. Тривожно» [2 : 201–203], сприяючи глибшому зануренню читача у внутрішній світ героя.

Висновки. Роман Іларіона Павлюка «Я бачу, вас цікавить п'ятьма» актуалізує багатогранні способи вираження емоційного стану людини, такі як символізм темряви, психологічний аналіз, внутрішні монологи й інші стилістичні засоби.

ЛІТЕРАТУРА

1. Наєнко М. Психологізм у сучасній українській прозі. Київ : Академія, 2018. 256 с.
2. Павлюк І. Я бачу, вас цікавить п'ятьма. Київ : Книголав, 2023. 304 с.

Ірина ВЕЛИЧКО,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Оксана ДУБРОВА,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ОСОБЛИВОСТІ ІДІОМ ТА ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

Фразеологія посідає важливе місце в лексичній системі будь-якої мови, оскільки відображає культурні традиції, історичний досвід і світогляд мовної спільноти. Ідіоми та фразеологічні одиниці збагачують мовлення, роблячи його більш образним, емоційно насиченим і виразним. У сучасному мовознавстві фразеологія розглядається не лише як складова лексикології, а й як культурний та когнітивний феномен. Порівняльні дослідження фразеологічних систем різних мов дають змогу виявити як універсальні мовні закономірності, так і національно зумовлені особливості мовної картини світу. Англійська та українська мови мають розвинені системи фразеологічних одиниць, які формувалися протягом тривалого історичного періоду та відображають культурні традиції своїх носіїв [1 : 48].

Фразеологічні одиниці зазвичай визначають як стійкі словосполучення, що характеризуються семантичною цілісністю та відтворюваністю у мовленні. Вони функціонують як готові мовні одиниці, значення яких часто не збігається з буквальним значенням окремих компонентів. На думку дослідників, фразеологізми відтворюються у мовленні як цілісні конструкції, а не створюються щоразу заново, що відрізняє їх від вільних словосполучень [2 : 15]. Однією з найбільш характерних груп фразеологічних одиниць є ідіоми, значення яких не можна безпосередньо вивести зі значення окремих слів. Наприклад, англійська ідіома *to spill the beans* означає

«розкрити таємницю», хоча буквальный переклад цього виразу не передає його справжнього змісту [4 : 32].

Структурні особливості фразеологічних одиниць в англійській та українській мовах мають як спільні, так і відмінні риси. В англійській мові ідіоми зазвичай характеризуються відносно стабільною граматичною структурою та обмеженою варіативністю. Це пояснюється аналітичним характером англійської мови, де важливу роль відіграє фіксований порядок слів. Українська мова, навпаки, належить до флективних мов, що дозволяє більш гнучко змінювати граматичні форми слів у межах фразеологічних конструкцій. У результаті українські фразеологізми можуть змінювати форму залежно від синтаксичного контексту, але їхнє загальне значення при цьому зберігається [2 : 74].

Багато ідіом в обох мовах ґрунтуються на метафоричних образах або порівняльних моделях. Наприклад, в англійській мові широко використовуються порівняльні конструкції типу *as...as*, як-от *as busy as a bee* або *as blind as a bat*. Подібні порівняльні фразеологізми існують і в українській мові, наприклад *працьовитий як бджола* або *впертий як осел*. Наявність таких паралелей свідчить про існування певних універсальних моделей образності у різних мовах [3 : 56].

Водночас значна частина ідіом має яскраво виражене культурне походження. Фразеологічні одиниці часто відображають традиції, побут і історичний досвід певного народу. Дослідники зазначають, що фразеологія є важливим джерелом інформації про культурні цінності та соціальні уявлення суспільства [1 : 126]. В англійській мові значна кількість ідіом походить із морської термінології, що пов'язано з історичною роллю мореплавства у британській культурі. Наприклад, вираз *learn the ropes* означає «опанувати основи певної справи», а *all hands on deck* – «потрібна допомога всіх присутніх». Українська фразеологія, у свою чергу, часто пов'язана з традиційним сільським життям та народними звичаями. Наприклад, вираз *дати гарбуза* історично означав відмову під час сватання, а фразеологізм *як сніг на голову* використовується для позначення несподіваної події [2 : 198].

Однією з важливих проблем у дослідженні фразеології є переклад ідіом. Переклад фразеологічних одиниць є складним завданням, оскільки вони не завжди мають прямі відповідники в іншій мові. У перекладознавстві зазвичай виділяють кілька способів передачі ідіом. Перший спосіб – використання повного еквівалента, коли в обох мовах існує фразеологізм із подібним образом і значенням. Наприклад, англійський вираз *a wolf in sheep's clothing* відповідає українському *вовк в овечій шкурі*. Другий спосіб – використання часткового еквівалента, коли значення виразу

збігається, але образність різниться. Наприклад, англійська ідіома *when pigs fly* перекладається українським фразеологізмом *коли рак на горі свисне*. У випадках, коли відповідника не існує, перекладачі використовують описовий переклад, передаючи значення ідіоми за допомогою пояснення [3 : 102; 4 : 87].

Фразеологічні одиниці відіграють важливу роль у комунікації, оскільки вони підсилюють стилістичну виразність мовлення. Ідіоми широко використовуються в художній літературі, публіцистиці та повсякденному мовленні. У літературних текстах фразеологізми допомагають створювати образність і передавати емоційні відтінки висловлювання. У сучасному медійному дискурсі також спостерігаються різноманітні трансформації традиційних ідіом, що свідчить про динамічний характер фразеології та її здатність адаптуватися до нових комунікативних умов [5 : 210].

Знання ідіом є важливою складовою комунікативної компетентності під час вивчення іноземних мов. Без розуміння фразеологічних одиниць мовці можуть неправильно інтерпретувати зміст висловлювань, оскільки буквальний переклад не передає їхнього справжнього значення. Тому фразеологія посідає важливе місце у процесі навчання іноземних мов і розвитку міжкультурної комунікації.

Отже, ідіоми та фразеологічні одиниці є важливим і культурно маркованим компонентом як англійської, так і української мов. Вони характеризуються семантичною цілісністю, стійкістю структури та тісним зв'язком із культурними традиціями народу. Порівняльний аналіз фразеологізмів дозволяє виявити як універсальні мовні моделі, так і специфічні особливості національної образності. Подальші дослідження у цій сфері можуть бути спрямовані на аналіз функціонування ідіом у різних типах дискурсу та на вивчення особливостей їх перекладу в умовах міжкультурної комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: підручник. Полтава : Довкілля-К, 2008. 712 с.
2. Ужченко В. Д., Ужченко Д. В. Фразеологія сучасної української мови: навч. посіб. Київ : Знання, 2007. 494 с.
3. Cowie A. P. *Phraseology: Theory, Analysis and Applications*. Oxford : Oxford University Press, 1998. 272 p.
4. Fernando C. *Idioms and Idiomaticity*. Oxford : Oxford University Press, 1996. 265 p.
5. Moon R. *Fixed Expressions and Idioms in English: A Corpus-Based Approach*. Oxford : Clarendon Press, 1998. 338 p.

Ванда ВЕРХОВСЬКА,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2 курсу
соціально-гуманітарного факультету

Науковий керівник: **Оксана ДУБРОВА,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

КУЛЬТУРНІ ЗНАЧЕННЯ, ЗАКОДОВАНІ В АНГЛІЙСЬКИХ ІДІОМАХ

Актуальність. Мова є основним засобом передачі культурних уявлень та досвіду поколінь. Через мовні одиниці люди виражають свої погляди на світ, цінності та традиції. Ідіоми відіграють особливу роль у цьому процесі, оскільки їхнє значення часто неможливо зрозуміти буквально. Багато з таких виразів формувалися століттями і містять культурні образи, зрозумілі лише носіям мови. Тому аналіз ідіом дозволяє простежити, як культурні сенси закріплюються в англійській мові [3 : 15].

Ступінь досліджуваності проблеми. Питання ідіоматичності та її зв'язку з культурою досліджували численні вчені. М. Маккарті та Ф. О'Делл вказують, що ідіоми – невід'ємна частина словникового складу англійської мови, що активно використовується у повсякденному спілкуванні [3 : 16].

З. Кьовечес підкреслює значення метафоричного мислення, на якому базуються численні ідіоматичні вирази [2 : 67]. Д. Кристал зазначає, що ідіоми відображають історичний розвиток мови та культурні особливості англосовного суспільства [1 : 88].

Мета та методи дослідження. Метою роботи є виявлення культурних сенсів, закодованих у англійських ідіомах. Для цього було застосовано описовий метод, аналіз прикладів та інтерпретацію їхнього культурного значення.

Сутність дослідження. Багато англійських ідіом містять образи з символічним значенням. Наприклад, вираз *the apple of one's eye* означає людину, яка є особливо дорогою або цінною. Це демонструє, як культурні метафори перетворюються на стійкі мовні конструкції [2 : 70]. Деякі ідіоми виникли з історичних або соціальних практик. Наприклад, *spill the beans* означає розкриття таємниці; за однією з версій, він походить від старих процедур голосування, коли для підрахунку голосів використовувалися боби [3 : 18]. Англійська ідіоматика також активно використовує образи тварин. Наприклад, *as busy as a bee* описує людину, яка дуже активно працює. Ці вирази відображають культурні уявлення про поведінку певних тварин [2 : 69].

Таким чином, ідіоми виконують не лише мовну, а й культурно-пізнавальну функцію [1 : 90].

Основні висновки. Ідіоми англійської мови несуть важливу культурну інформацію. Вони відображають історичні події, соціальні традиції та символічні образи англомовного середовища. Вивчення ідіом допомагає краще зрозуміти взаємозв'язок мови і культури та сприяє ефективнішому опануванню англійської мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Crystal D. The English Language. London : Penguin Books, 2019. 320 p. URL : <https://surl.li/zxgkow> (дата звернення: 01.03.2026)
2. Kövecses Z. Metaphor: A Practical Introduction. Oxford : Oxford University Press, 2010. 375 p. URL : <https://surl.li/jirroq> (дата звернення: 06.03.2026)
3. McCarthy M., O'Dell F. English Idioms in Use. Cambridge : Cambridge University Press, 2017. 190 p. URL : <https://surl.cc/abcoer> (дата звернення: 07.03.2026)

Марина ГЕРДОВА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Оксана ДУБРОВА,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОФІКАЦІЇ У ФОРМУВАННІ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасний розвиток шкільної освіти в Україні характеризується активним впровадженням інноваційних педагогічних технологій, спрямованих на підвищення ефективності навчального процесу та формування ключових компетентностей учнів. У межах реалізації освітньої реформи «Нова Українська Школа», особлива увага приділяється використанню інтерактивних методів навчання, що сприяють підвищенню мотивації та залученості учнів до навчальної діяльності.

Одним із перспективних напрямів модернізації освітнього процесу є **ігрофікація**. У наукових дослідженнях вона розглядається як використання ігрових елементів та механік у неігровому контексті з метою стимулювання активної участі учнів у навчанні. Як зазначає Н. Морзе, інтеграція елементів гри в освітній процес сприяє підвищенню інтересу до навчального матеріалу, формуванню позитивної навчальної мотивації та розвитку пізнавальної активності учнів.

Подібної позиції дотримується і О. Барна, яка підкреслює, що **ігрофікація створює** сприятливі умови для формування

внутрішньої мотивації учнів до навчання, оскільки дозволяє трансформувати традиційні навчальні завдання у форму викликів або досягнень. У свою чергу В. Биков та О. Спірін наголошують, що застосування ігрових механік у навчанні сприяє підвищенню рівня залученості учнів та формує у них відчуття особистого прогресу.

Особливо актуальним **використання ігрофікації** є у процесі формування граматичної компетентності учнів. Вивчення граматики традиційно асоціюється з виконанням великої кількості тренувальних вправ, що нерідко призводить до зниження інтересу до навчання. У зв'язку з цим, сучасні методисти наголошують на необхідності пошуку таких форм організації навчального процесу, які дозволили б поєднати системність опрацювання граматичного матеріалу з активною діяльністю учнів.

Ігрофікація дозволяє вирішити цю проблему завдяки використанню таких елементів, як бали, рівні, рейтинги, досягнення, змагання та сюжетні завдання. Виконання граматичних вправ у такому форматі сприймається учнями не лише як навчальне завдання, але і як етап проходження певної гри або досягнення поставленої мети.

Важливу **роль у реалізації ігрофікації відіграє** використання цифрових освітніх ресурсів. У сучасній практиці викладання англійської мови широко **застосовуються інтерактивні платформи**, зокрема *Kahoot!*, *Quizizz*, *Wordwall* та *LearningApps*. Ці ресурси дозволяють організувати тренування граматичних структур у формі інтерактивних вікторин, тестів або навчальних ігор. **Застосування таких платформ забезпечує** миттєвий зворотний зв'язок, що є важливим фактором формування граматичних навичок. Крім того, інтерактивні сервіси створюють умови для організації командної роботи та змагальної діяльності, що позитивно впливає на рівень мотивації учнів.

Разом із тим **ефективність ігрофікації** значною мірою **залежить від** того, наскільки органічно ігрові елементи інтегровані в структуру уроку. У цьому контексті доцільним є використання рівневої системи навчальних завдань, що передбачає поступове ускладнення граматичного матеріалу. Такий підхід відповідає принципу поетапного формування мовленнєвих навичок і дозволяє забезпечити поступовий перехід від репродуктивних до продуктивних видів діяльності.

Наприклад, **під час вивчення складних граматичних тем**, таких як умовні речення або пасивний стан, **учні можуть** проходити кілька рівнів завдань: від розпізнавання граматичних структур до їх самостійного використання у мовленні. Перехід між рівнями може супроводжуватися отриманням балів або віртуальних досягнень, **що створює** додаткову мотивацію до навчання. Поступово **така система може** трансформуватися у сюжетну форму навчання, у якій виконання

кожного граматичного завдання сприймається учнями як частина певної навчальної місії або квесту. Саме на цьому етапі ігровіфікація найбільш ефективно поєднує навчальні та мотиваційні функції.

Приклад уроку з використанням ігровіфікації (11 клас)

Тема: Conditionals (0–3 types).

Тип уроку: узагальнення та систематизація граматичних знань.

1. Мотиваційний етап

Учитель повідомляє учням, що вони беруть участь у навчальному квесті «**Grammar Challenge**», метою якого є проходження кількох рівнів граматичних завдань. За кожен правильно виконаний етап учні отримують бали та переходять до наступного рівня.

2. Актуалізація знань

Учні виконують інтерактивну вікторину на платформі *Kahoot*, що містить завдання на визначення типу умовного речення та вибір правильної граматичної форми.

3. Тренувальний етап

Учні об'єднуються у групи та отримують картки із завданнями:

- виправити граматичні помилки;
- трансформувати речення;
- пояснити використання граматичної конструкції.

Кожне правильно виконане завдання приносить команді певну кількість балів.

4. Творчий етап

Учням пропонується створити короткий діалог або історію, використовуючи різні типи умовних речень. Це завдання сприяє перенесенню граматичних знань у реальну мовленнєву практику.

5. Рефлексія

Наприкінці уроку проводиться обговорення результатів роботи, визначаються команди-переможці та аналізуються труднощі, що виникли під час виконання завдань.

Ще одним ефективним методом є організація «**Grammar Quest**»: навчальний квест, у межах якого учні виконують послідовність граматичних завдань, отримуючи підказки для переходу до наступного етапу.

Наприклад, під час вивчення теми **Passive Voice** учні можуть виконувати такі завдання:

1. знайти помилки у тексті;
2. трансформувати активні речення у пасивні;
3. скласти власні приклади використання пасивного стану;
4. створити короткий інформаційний текст із використанням пасивних конструкцій.

Такий формат роботи поєднує навчальну діяльність із елементами дослідження та змагання, що значно підвищує рівень залученості учнів.

Отже, **застосування ігрофікації** у процесі навчання англійської мови **створює** сприятливі умови для формування граматичної компетентності учнів. Поєднання традиційних методів навчання з ігровими механіками дозволяє активізувати навчальну діяльність, підвищити мотивацію та забезпечити більш ефективне засвоєння граматичного матеріалу.

Ігрофікація сприяє створенню динамічного навчального середовища, у якому виконання граматичних завдань сприймається учнями як досягнення певної мети. Саме тому її використання може розглядатися як один із перспективних напрямів удосконалення методики викладання англійської мови у старшій школі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В. Цифрова трансформація освіти і науки: теорія і практика: збірник наукових праць / за ред. В. Ю. Бикова, А. В. Яцишин. Київ : ФОР Ямчинський О.В., 2019. 123 с. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718758/2/19%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%20%D0%BF%D1%80%D0%B0%D1%86%D1%8C%20%20%D1%80%D0%BE%D0%BA%D1%96%D0%B2%20%D0%86%D0%86%D0%A2%D0%97%D0%9D.pdf> (дата звернення : 10.03.2026).
2. Панченко В., Радавська О., Онищенко І. Гейміфікація як інструмент підвищення мотивації студентів природничо-математичних спеціальностей у вивченні іноземних мов. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 22. С. 1–18. URL : <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/1300/1173> (дата звернення : 03.03.2026).
3. Пометун О., Пироженко Л., Сучасний урок та інтерактивні технології навчання. Науково-методичний посібник / за ред. доктора пед. наук, професора О. І. Пометун, 2003. 181 с. URL : <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi73/0054143.pdf> (дата звернення : 03.03.2026).
4. Шелудченко С., Корень А. Інструменти гейміфікації як мотиватор при навчанні англійської мови. *Академічні студії. Серія: Педагогіка*. 2024. № 2. С. 1–7. URL : <https://www.academstudies.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/596/555> (дата звернення : 09.03.2026).

Ігор ГРИГОР'ЄВ,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Андрій МОРОЗ,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ НАВИЧКАМ АКАДЕМІЧНОГО АНГЛОМОВНОГО ПИСЬМА УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗЗСО

В умовах сучасної освіти академічне письмо стає важливою складовою підготовки школярів до подальшого навчання та професійної діяльності. Воно формує вміння логічно висловлювати думки, аргументувати позицію та використовувати науковий стиль. Особливо актуальним є розвиток цих навичок у старшокласників, оскільки вони готуються до вступу у ЗВО, де академічна грамотність необхідна для успішного засвоєння навчальних дисциплін, участі у науковому дискурсі, розвитку критичного мислення, самостійності та дослідницької культури учнів. Ефективні методи та практики навчання дозволяють не тільки опанувати письмову мову, а й формують у старшокласників здатність аналізувати інформацію, аргументувати, створювати тексти наукового характеру та коректно працювати з першоджерелами.

Також стандарти вищої освіти одним із пріоритетів визначають міжкультурну наукову комунікацію здобувача, тому оволодіння елементами та жанрами наукової комунікації ще на етапі навчання в старших класах ЗЗСО є актуальним для сучасної іншомовної освіти. До того ж учні старших класів беруть активну участь у науково-дослідній роботі Малої Академії наук України у ролі справжніх дослідників, що також мотивує школярів до оволодіння навичками академічного англомовного письма.

За даними AI, навички – це практичні вміння, які формуються через досвід та багаторазові повторення, дозволяючи виконувати завдання автоматично і ефективно. На відміну від знань, які є теоретичним розумінням, навички є здатністю застосовувати ці знання на практиці, щоб досягати конкретних результатів з меншими затратами сил [4]. Результати аналізу наукової літератури свідчать, що процес оперування письмовим науковим текстом включає цілий комплекс навичок, необхідних для його створення: це вміння працювати з першоджерелами, аналізувати та синтезувати отриманий матеріал, вміння висловлювати своє ставлення до прочитаного у максимально стислій формі (тезисно), підбирати аргументацію, використовувати стратегії, які дозволяють уникнути частого прямого

цитуювання та плагіату, а також уміння оформлювати науковий текст та бібліографічний список відповідно до вимог тощо [1].

У зарубіжних дослідженнях висвітлюються підходи до навчання академічного письма, які доцільно розглянути та певні елементи яких можна застосовувати у процесі роботи зі старшокласниками.

Так, J. Swales [6], дослідник жанрово-орієнтованого підходу (genre-based approach) розглядає академічне письмо як сукупність дискурсивних практик, закріплених у певних жанрах – есе, рефератів, статей, дослідницьких проєктів. Науковець підкреслює, що учні повинні не тільки вивчати граматику та лексику, але й опановувати структуру текстів, розуміти комунікативну мету кожного розділу. Його модель CARS (Create A Research Space) активно застосовується при навчанні написання вступу до наукових статей і довела свою ефективність в університетському середовищі. Однак при адаптації цього підходу до старшої школи виникає питання доступності, адже багато елементів зазначеної моделі вимагають високого рівня абстрактного мислення та можуть бути складними для учнів 11-го класу.

К. Hyland [2] продовжив розвиток ідей J. Swales, розглядаючи академічне письмо через призму взаємодії між автором та читачем. Його теорія підкреслює роль метадискурсу, тобто мовних засобів, які допомагають автору висловлювати позицію, враховувати очікування читача та структурувати текст. Можна стверджувати, що для школярів цей аспект є особливо важливим, оскільки вони часто відчують труднощі з вираженням власної позиції та аргументації. К. Hyland пропонує використовувати стратегію «соціального письма», під час якої учні навчаються писати не для вчителя-екзаменатора, а для реальної аудиторії. Незважаючи на практичну цінність, у шкільній практиці ця концепція поки що використовується обмежено.

Науковець P. Nation [3] досліджував роль словникового запасу в академічному письмі. Він стверджував, що продуктивне письмо можливе лише за наявності достатнього активного лексичного запасу, що включає як академічну, так і спеціалізовану лексику. У його роботах наголошується на значущості списків академічної лексики (Academic Word List), які можуть застосовуватися у старшій школі для цілеспрямованого розширення словникового запасу учнів. Однак треба зазначити, що акцент виключно на лексиці без урахування жанрових та когнітивних аспектів навчання ймовірно може призвести до формальних результатів.

C. Snow [5] пов'язує академічне письмо з розвитком когнітивних та критичних навичок. У її дослідженнях вказується, що письмо допомагає учням осмислювати інформацію, аналізувати джерела та формувати аргументовану позицію. Особлива увага приділяється інтеграції письма з читанням: через роботу з академічними текстами

школярі навчаються виділяти основні ідеї, формулювати висновки та використовувати цитати. Цей підхід близький до сучасних вимог старшої школи, де підготовка до вступу у ЗВО передбачає вміння працювати з більшими обсягами тексту.

Вітчизняні науковці (Т. Костирко, С. Ларенкова, І. Бондар, М. Жигалкіна) [1], враховуючи національні освітні стандарти та сучасні вимоги до академічної грамотності, репрезентують подальші дослідження адаптованих методик формування навичок академічного письма у здобувачів старших класів ЗЗСО. Останнє розглядається ними як багатоаспектне явище, що враховує жанрову структуру письма, лексичну наповненість, когнітивні та комунікативні аспекти. Для старших класів особливо актуальними є методи, які поєднують навчання жанровим особливостям із розвитком критичного мислення та словникового запасу [1].

Результати аналізу свідчать, що певними опорними навичками у процесі формування академічного письма у школярів виступають іншомовні презентаційні та дискусійні уміння, що включають поряд із вербальним метакомунікаційні, композиційні та структурні параметри, які найчастіше складають іншомовну писемну наукову компетенцію [1]. Так, старшокласники на уроках англійської мови знайомляться з елементами та жанрами академічного письма, базовим жанром якого є есе.

В залежності від виду есе у ньому переважають риси того чи іншого функціонального стилю (художній, академічний). Можна стверджувати, що специфіка академічного стилю проявляється, перш за все, у дотриманні певної композиційної організації тексту: воно має включати вступ, основну частину та висновок. Академічне есе представляє собою «письмовий академічний твір на задану тему, обмежений за обсягом та заснований на викладі автором власних ідей, які генеруються зі змістом інших творів» [1].

Форми академічного есе можуть бути різноманітними: есе «за та проти» (for and against essay/argumentative essay); есе-вираз думки (opinion-led essay); порівняльно-співставлявальне есе (comparison and contrast essay); есе-пропозиція вирішення проблеми (problem and solution essay); причинно-наслідковий тип есе (cause and effect essay) [2].

На початковому етапі роботи з написання есе іноземною мовою звертається увага на відмінності у побудові текстів англійською та рідною мовами, зокрема, спрямованість на форму в англійській мові та чіткий поділ англомовного академічного тексту на тезу, аргументуючу частину та висновок. Учні знайомляться з лексичними одиницями та типовими синтаксичними конструкціями на базі текстів академічних іншомовних есе, які стають основою під час створення власного тексту.

Чітко встановлена структура есе: вступ (Introduction), основна

частина (Body), висновок (Conclusion) – є фундаментом для організації змісту власного письмового тексту й допомагає учню організувати, впорядкувати і логічно побудувати власні думки.

Для формування навичок академічного письма іноземною мовою учні самостійно виконують серію підготовчих завдань під час читання наукових есе іноземною мовою. У процесі цієї роботи проводиться аналіз лінгвістичних (лексичних, граматичних, стилістичних) особливостей, а також перекладацьких помилок на конкретному мовному матеріалі.

Написанню власного есе передують вправи, спрямовані на формування вміння розділяти текст на смислові частини, та вправи, спрямовані на формування вміння виділяти головну думку в кожній частині, а також подальшого розвитку думки в тексті:

- Identify a general statement on the topic;
- Underline topic sentences in each paragraph;
- Choose the most effective topic sentence from the following sentences;
- Identify a concluding sentence that summarizes the main point in the text.

Особлива увага під час роботи над есе приділяється засобам когезії та когерентності, а також засобам вираження зв'язності тексту. Як орієнтири для досягнення послідовності та логічної завершеності рекомендується використовувати наступні прийоми: використання лексичних повторів, заміників (займенників, якісних чи кількісних слів та словосполучень – such, as many, the first, different, identical, the same), чергування лексичних одиниць у різних формах, за допомогою слів із загальною тематичної галузі, а також синонімів.

Окрім есе у рамках академічного письма розглядаються наступні типи текстів:

- «абзац»/paragraph як жанр академічної писемної мови, що використовують автори як наочний приклад того, як має будуватися будь-який академічний текст. У стислому вигляді у ньому присутні усі структурні одиниці і есе, і доповіді, і дисертації тощо;

- «реферат / короткий виклад» / summary. У свою чергу види рефератів також можуть варіюватися: «executive summary, main point summary, key point summary, і outline summary»;

- доповідь на семінарське заняття / tutorial presentation готується як в усній, так і письмовій формі як попередня робота або у вигляді електронної презентації.

Таким чином, знайомство з різними жанрами академічного письма відбувається на матеріалі текстів-зразків, а основною одиницею змісту навчання академічної мови є текст.

Висновки. Академічне письмо є складним утворенням, яке

включає безліч умінь і навичок, пов'язаних з визначенням мети написання тексту, його структури, з відбором лексико-граматичних та стилістичних засобів мови, аргументацією та обґрунтуванням викладу, нейтральною тональністю та модальністю наукового стилю, релевантністю змісту письмового тексту, його логічною організацією та зв'язністю, орфографією та пунктуацією тощо.

Зміст навчання старшокласників навичкам академічного письма містить наступні компоненти: структурна організація академічного тексту (есе); метакомунікаційні засоби, закріплені за кожним розділом академічного тексту (есе); мовна специфіка академічного тексту (есе); прийоми навчання та система вправ з написання академічного тексту (есе); навчальний матеріал, що представлений автентичними академічними текстами з формування умінь та навичок іншомовного академічного письма.

ЛІТЕРАТУРА

1. Академічне письмо : навчальний посібник / укладачі : Т. М. Костирко, С. В. Ларенкова, І. В. Бондар, М. С. Жигалкіна. Миколаїв : НУК, 2022. 116 с.
2. Hyland K. English for academic purposes: An advanced resource book. London : Routledge, 2006. 366 p.
3. Nation I. S. P. Teaching ESL/EFL reading and writing. New York : Routledge, 2009. 184 p.
4. OpenAI, 2026. URL : <https://www.openai.com/chatgpt> (дата звернення: 02.03.2026)
5. Snow C. E. Academic language and the challenge of reading for learning about science. *Science*. 2010. Vol. 328, № 5977. P. 450–452.
6. Swales J. M. Genre analysis: English in academic and research settings. Cambridge : Cambridge University Press, 1990. 288 p.

Ася ДАНИЛЕВСЬКА,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 3 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Ірина ШКОЛА,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ЗАСІБ РОЗШИРЕННЯ ПРОДУКТИВНОГО ЛЕКСИЧНОГО ЗАПАСУ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Актуальність. У сучасному глобалізованому світі, з кожним днем розширюється роль англійської мови, володіння нею є важливою умовою академічної, професійної та міжкультурної комунікації. Відповідно до вимог Державного стандарту базової і

повної загальної середньої освіти, навчання іноземних мов має бути спрямоване на формування іншомовної комунікативної компетентності учнів, що передбачає не лише засвоєння граматичних правил і базової лексики, але й розвиток уміння використовувати мовні засоби у реальному спілкуванні.

Важливим компонентом природного мовлення є фразеологічні одиниці, які відображають культурні особливості, традиції та світогляд носіїв мови. Фразеологізми надають мовленню образності, емоційності та виразності, а їх використання свідчить про високий рівень мовленнєвої компетентності. Саме тому опанування фразеологічних одиниць сприяє розширенню продуктивного лексичного запасу учнів та формуванню навичок автентичного іншомовного спілкування.

Старший шкільний вік є сприятливим етапом для засвоєння фразеологічної лексики, оскільки в цей період активно розвивається абстрактне мислення, здатність до аналізу мовних явищ та міжкультурного порівняння. Учні володіють достатнім рівнем мовної підготовки, що дає можливість усвідомлювати образний характер ідіоматичних виразів та використовувати їх у власному мовленні.

Водночас аналіз шкільної практики навчання англійської мови показує, що фразеологізми нерідко вивчаються епізодично або залишаються поза системним опрацюванням. У результаті продуктивний лексичний запас старшокласників часто обмежується переважно нейтральною лексикою, що знижує природність і виразність їхнього мовлення.

Крім того, актуальність дослідження зумовлена вимогами сучасних мовних іспитів і міжнародних тестів, які передбачають використання ідіоматичної лексики як показника високого рівня володіння мовою. У зв'язку з цим постає потреба у пошуку ефективних методичних підходів до використання фразеологізмів у процесі навчання англійської мови в старшій школі.

Ступінь досліджуваності проблеми. Проблема вивчення фразеологізмів у процесі навчання англійської мови привертає увагу багатьох науковців. Українська дослідниця А. Хаджи зазначає, що складність засвоєння фразеологізмів зумовлена неможливістю їх прямого перекладу, що часто ускладнює розуміння іншомовного мовлення. Водночас опанування ідіоматичних виразів сприяє підвищенню мотивації учнів до вивчення мови, оскільки вони дозволяють глибше ознайомитися з культурними та мовними особливостями англомовного середовища.

Л. Калужська та О. Гончарова підкреслюють важливість практичного підходу до засвоєння фразеологічних одиниць у школі, адже знання фразеології та вміння використовувати її у мовленні є

показником високої мовної культури [1]. Ю. Сокальська звертає увагу на необхідність використання різних способів семантизації фразеологізмів, зокрема перекладу, наочності, контексту та тлумачення іноземною мовою залежно від рівня мовної підготовки учнів [3].

Метою даного дослідження є теоретичне обґрунтувати доцільність використання фразеологізмів як засобу розширення продуктивного лексичного запасу учнів старшої школи на уроках англійської мови та визначення ефективних методичних підходів до їх використання у навчальному процесі.

Методи дослідження. Аналіз та узагальнення наукових джерел з методики навчання іноземних мов; лінгвометодичний аналіз фразеологічних одиниць та способів їх подання у навчальному процесі; моделювання системи вправ для формування навичок використання фразеологізмів у мовленні учнів.

Сутність дослідження. Когнітивна діяльність учнів старшої школи є чітко вираженою, вони готові й бажають вивчати новий матеріал, прагнуть незалежно розширювати знання, проявляти ініціативу та застосовувати здобуте у щоденному житті. Вивчення фразеологізмів відповідає цим потребам, таким чином учні не лише збагачує продуктивний лексичний запас, але глибше зрозуміють культуру англійських країн. Читання автентичних текстів, перегляд фільмів і телепередач іноземною мовою, в яких активно вживаються фразеологічні одиниці, стимулює учнів до живого мовлення та розширює їхній кругозір.

Здатність вчителя зацікавити учнів, створити психологічно комфортне середовище й стимулювати самостійну роботу з фразеологізмами є ключовою умовою успішного формування продуктивного лексичного запасу на уроках англійської мови.

Продуктивний лексичний запас учня відрізняється від рецептивного тим, що передбачає не лише розуміння слів і виразів, а й їхнє самостійне та доречне використання в усному й писемному мовленні. Фразеологічні одиниці займають у цьому процесі особливе місце, так вживання ідіом, притаманних мові носіїв, є свідченням високого рівня лексичної компетентності. Використання чималого фразеологічного запасу під час спілкування в усіх його формах підтверджує справжнє оволодіння мовою.

Фразеологізми доповнюють словниковий запас учня, роблять мовлення образним, емоційно насиченим і природним. Іншомовна лексична компетентність учнів старшої школи передбачає адекватне використання лексем та вдале вживання образних виразів і фразеологізмів у різноманітних ситуаціях спілкування.

Процес оволодіння фразеологізмами у старшій школі доцільно організувати відповідно до чотирикрової дидактичної моделі П. Кюн, Х. Люгер. Перший крок – розпізнавання фразеологічних одиниць у тексті; другий – розкриття їхнього значення через контекст, асоціації, образи або словники; третій – закріплення, що включає визначення морфолого-синтаксичних структур та варіативних форм; четвертий – практичне застосування у ситуаціях спілкування. Навчання за цією моделлю забезпечує поступовий перехід фразеологізмів з рецептивного до продуктивного лексичного запасу учнів [2].

Важливою особливістю фразеологізмів є їхній культурно-національний характер. Вони відображають менталітет, звичаї та історію народу. Між українською та англійською мовами існують фразеологізми зі спільним або близьким значенням: бути на сьомому небі – *to be in seventh heaven*; немає диму без вогню – *there is no smoke without fire*; палити мости – *to burn bridges*, що пояснюється спільними першоджерелами. Використання цих паралелей на уроці полегшує засвоєння і сприяє усвідомленому запам'ятовуванню.

Основні висновки. Фразеологічні одиниці є потужним інструментом розширення продуктивного лексичного запасу учнів старшої школи, що сприяє формуванню справжньої іншомовної комунікативної компетентності.

Важливу роль у розширенні продуктивного фразеологічного запасу учнів старшої школи відіграють сучасні цифрові технології. Мобільні додатки, мультимедійні матеріали, освітні онлайн-платформи, YouTube-відео та електронні словники створюють автентичне мовленнєве середовище, в якому фразеологізми засвоюються природно – так само, як у середовищі носіїв мови. Мультимедійний формат занять дозволяє об'єднати аудіо та візуальний компоненти, що значно підвищує ефективність запам'ятовування ідіоматичних виразів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Калужська Л., Гончарова О. Методичні особливості навчання фразеологізмів на уроках англійської мови в початковій школі. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2020. Вип. 2, ч. 1. С. 58–64.
2. Редько В. Г. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов : монографія. Київ : Генеза, 2017. 224 с.
3. Сокальська Ю. О. Методичні прийоми для вивчення ідіом англійської мови. *Молодий вчений*. 2019. № 1 (65). С. 115–119.

Єлизавета ДЕМІДОВА,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 3 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Ірина ШИМАНОВИЧ,**
к.пед.н., доцент (БДПУ)

РОЛЬ ГІПЕРБОЛИ У ФОРМУВАННІ КОМІЧНОГО ЕФЕКТУ В АНГЛОМОВНИХ ХУДОЖНІХ ТЕКСТАХ

Художні засоби є невід'ємною складовою текстів, яка надає творам виразності, насиченості та естетичного вигляду. У свою чергу гіпербола, як основний троп, досить часто використовується письменниками для навмисного перебільшення дій або думок їхніх персонажів, і також слугує підсилювальною часткою для передачі комічного у певних епізодах твору. Перед науковцями постає багато питань: починаючи від аналізу особливостей використання гіперболи, закінчуючи ґрунтовним розбором ролі цього художнього засобу в художніх текстах. Актуальність дослідження зумовлена недостатнім висвітленням теми застосування гіперболи авторами саме як інструмент створення комічного ефекту у творах.

Серед вітчизняних науковців, які вивчають явища гіперболи в стилістиці, відзначаємо: Л. Мацько, І. Корунець, С. Пашко, Л. Біловус, Т. Космеда та інші. Особливості цього художнього засобу досліджували такі зарубіжні вчені, як К. Кларидж, К. Майр, Ш. Баллі, П. Грайс та ін.

Метою дослідження є виявлення стилістичного потенціалу гіперболи як засобу створення комічного ефекту в англomовних художніх текстах, що реалізується через навмисне перебільшення дій персонажів та зображуваних ситуацій.

Гіпербола – це художній засіб, який стилістично створює прийом комізму в тексті, через надмірну інтенсифікацію абсурдності певних речей або думок, виражаючи неважливе через контекст гостро необхідного явища. Серед англійських авторів, які досить активно звертаються до цього тропу, є: Оскар Вайльд, Чарльз Діккенс, Террі Пратчетт, Дуглас Адамс та багато інших. Дослідниця М. Юрковська описує функцію цього художнього засобу як: *«Традиційно гіпербола інтенсифікує якісь риси чи характеристики з метою акцентувати ті чи інші сторони предмета, посилити оцінку чи іронію. Джерелом гумору гіпербола може стати у невідповідному контексті, тобто коли перебільшення є стилістично невиправданим»* [1 : 86].

Розглянемо деякі приклади використання гіперболи у творчості Оскара Вайльда на основі п'єси «Як важливо бути серйозним».

Яскравим взірцем перебільшення драми в стосунках є персонаж Сесілі, яка у своєму щоденнику пише: «*It would hardly have been a really serious engagement if it hadn't been broken off at least once*» [3 : 29]. Використавши «*a really serious engagement*» у цьому реченні дівчина прирівнює справжність кохання до обов'язкової наявності серйозної драми у стосунках, як-от розрив взаємин. Цим автор висміює логіку Сесілі, що відсутність такої трагедії заперечуватиме достеменно почуття любові між героями та знецінюватиме всю ґрунтовність їхнього романтичного спілкування.

Іншим прикладом перебільшення та застосування комічного ефекту, тим висміюючи устрій тогочасного вікторіанського суспільства, слугує наступний уривок слів однієї з героїнь Леді Бренкнелл: «*To be born, or at any rate bred, in a hand-bag, whether it had handles or not, seems to me to display a contempt for the ordinary decencies of family life*» [3 : 13]. Реплікою «*a contempt for the ordinary decencies of family life*» письменник акцентує надмірну увагу на абсурдній значущості походження людей. Використання гіперболи підкреслює зневажливе ставлення вищого класу до нижчого суспільства, яке не маючи відповідальності та контролю за власну «породу», народилися за гірших обставин та в більш простих або злидених умовах. Комічний ефект зосереджує увагу читача на навмисному приниженні та абсурдній зневазі вихідців з простих, часто бідних сімей без певного титулу або привілейованого статусу в соціумі.

Наступним прикладом для аналізу навмисного перебільшення є багатогранна творчість Чарльза Діккенса. У творі «Пригоди Олівера Твіста» письменник досить активно залучає гіперболізацію для створення комічного ефекту, щоб висміяти як роботу державних установ, так і психологічні засади людства. У наведеному уривку далі Діккенс критикує вирішення проблеми бідності радою опікунів, просто зменшивши кількість їжі: «*So, they established the rule, that all poor people should have the alternative (for they would compel nobody, not they) of being starved by a gradual process in the house, or by a quick one out of it*» [2 : 40]. Використавши слово «*alternative*» у контексті, де вибір існує лише між двома шляхами до смерті, автор комічно описує недотепність та цинізм уряду, якому байдуже на простих людей.

Чарльз Діккенс постійно використовує прийом гіперболи в психологічному контексті, щоб обіграти чорний гумор. У цитаті «*There's an expression of melancholy in his face, my dear*», resumed Mr. Sowerberry, «*which is very interesting. He would make a delightful mute, my love.*» [2 : 71] автор висвітлює в комічному світлі незвичну реакцію трунаря Сауербері на сльози маленької дитини. Пан Сауербері спостерігав за процесією на цвинтарі, де він помітив Олівера, хлопчика-сироту, який в розпачі болісно оплакував втрату.

Замість звичайного людського співпереживання, чоловік оцінює щирі дитячі сльози Олівера як товар, на якому можна заробити гроші. Використавши слово «*delightful*», щоб охарактеризувати розпач дитини, Діккенс висміює поширення професійної деформації трунаря на його емоції, реакції на сум та бачення в трагічному долю грошового. Письменник спрямовує увагу читача на глузування суспільства, що активно заробляє на смерті.

Отже, гіпербола є дієвим засобом створення комічного ефекту, за допомогою якого письменники висміюють суспільні явища та вади своєї доби: їхнього психологічного стану, повсякденних звичок або устрій уряду. Цей художній засіб дозволяє авторам донести читачам думку через прийом комічного, гостро й влучно продемонструвати проблеми соціуму через перебільшення їхнього значення та концентрації на абсурдності дій героїв.

ЛІТЕРАТУРА

1. Юрковська М. Засоби та прийоми комічного в креолізованих текстах англійських анімаційних комедій на синтаксичному рівні. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*. Острог : Вид-во НаУОА, 2022. Вип. 14(82). С. 85–88.
2. Dickens C. *Oliver Twist*. London : Penguin Classics, 2012. 608 p.
3. Wilde O. *The Importance of Being Earnest*. London : Legend Press, 2017. 76 p.

Вікторія ДУБИНЕЦЬ,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Ольга СОПІНА,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПІСНІ

Актуальність теми дослідження. На сьогодні спостерігається посилений інтерес до сучасної української пісні, оскільки вона відіграє важливу роль у культурному розвитку суспільства, відродженні та актуалізації його традицій. Сучасна українська пісня постійно еволюціонує, тому дослідження, спрямовані на її вивчення, залишаються актуальними й сьогодні.

Українська пісенна культура є одним із найцінніших духовних надбань нашого народу за багатовікову його історію. Пісня – незатьмарене джерело життя і повсякденних турбот трудівників. Вона правдиво відгукувалась на найрізноманітніші події в житті простих людей: нелегка, але героїчна історія, тривала й запекла

боротьба з чужоземними поневолювачами, поміщиками, побут та уподобання робітників, взаємна любов і щастя закоханих, смуток, горе, журба й печаль у піснях про невірність чи підступність [5].

Аналіз основних досліджень. В Україні написано достатню кількість наукових праць, присвячених вивченню розвитку пісенної творчості. Серед таких дисертаційні дослідження І. Бобула, М. Мозгового, В. Овсяннікова, Т. Рябухи, Т. Самаї, В. Тормахової, О. Шевченко та ін. Разом з тим, незважаючи на те, що українська естрадна пісня має чітко окреслені періоди розвитку та досліджені її витоки, вона продовжує перероджуватися в нові стилі та жанри, що робить цю тему дослідження актуальною [3 : 170].

Мета дослідження полягає у визначенні особливостей становлення й розвитку української сучасної пісні. У досягненні поставленої мети застосовано комплексний аналіз досліджуваної проблеми як **метод дослідження**.

Наукова новизна дослідження полягає у висвітленні основних тенденцій розвитку сучасної української пісні.

Аналіз наукової літератури, присвяченій розвитку сучасної української пісні, засвідчив недостатню кількість системних досліджень даного спрямування, незважаючи на достатню популярність. В Україні за останніх декілька років створено цілком сприятливі умови для розвитку молодих виконавців, а українська пісня посідає провідні місця в європейському музичному просторі.

Основною тенденцією розвитку вітчизняної естради в незалежній Україні можна назвати прагнення її представників якомога тісніше інтегруватися у світовий ринок шоу-бізнесу і стрімку адаптацію до ринкових відносин. Цей процес супроводжувався становленням самодіяльних авторів і виконавців авторської пісні, формуванням клубів та театрів мистецької молоді, з яких згодом вийшли талановиті естрадні музиканти й поети. Особливо важливо те, що українська естрадна пісня в контексті історичних подій кінця ХХ ст. у її образно-тематичному, структурно-функціональному єднанні, а також у суспільному сприйнятті жанру відіграла вагомую роль у формуванні національної гідності та свідомості українців, стала чинником світоглядного масштабу. При цьому за формою та змістом вона поступово переймала західні стандарти, зберігаючи водночас найхарактерніші національні риси. Початок 90-х років позначився становленням плеяди самобутніх авторів і виконавців авторської пісні, формуванням клубів та театрів здібної мистецької молоді. Поява генерації самодіяльних виконавців-композиторів із притаманною їм мистецькою манерою спонукала професійних естрадних діячів бути вимогливішими в окресленні сюжетної канви естрадних пісенних творів, запровадженні якісно нової ритміки та

інтонаційного забарвлення. Значне жанрово-стильове розмаїття в українській пісенній естраді, багатство форм і методів виконавської діяльності свідчить про повну її самодостатність і здатність до активного розвитку [1].

У 1990–2000 роки українська музика набуває комерційного характеру, завдяки діяльності продюсерів з'являються нові пісенні проекти та професійні колективи. У цей час популярними стають Левко Дурко, А. Кудлай, А. Миколайчук, Ю. Юрченко, П. Зібров, Н. Могилевська, О. Пономарьов, гурти «Ван Гог», «Фантом 2», «Аква Віта», «Мертвий півень», «Океан Ельзи», «Плач Єремії», «Скрябін», «Степ» і ін.

2000–2022 роки характеризуються тим, що митці минулого періоду продовжують творчу діяльність, проте їхня творчість не має колишньої популярності, тому що з'являється нова українська молодіжна естрада. У цей час популярності набувають Т. Кароль, В. Козловський, А. Лорак, З. Огневич, М. Поплавський, Руслана, В. Сердючка, гурти «Тартак», «СКАЙ», «ТНМК», «Друга ріка», «Бумбокс», «Без обмежень», «ДахаБраха» і т.д. У цей період в Україні пошавлюється фестивально-конкурсний рух, у пропагуванні української пісні значна роль відводиться радіо та телебаченню. Культура України поступово і все переконливіше проявляє себе в системі світового культурно-мистецького процесу.

Український продукт стає затребуваним, якіснішим, сучасна українська пісня поступово витісняє з ринку національного шоу-бізнесу російський продукт, який тривалий час домінував. Введення мовних квот сприяло створенню необхідного контенту та дало поштовх для україномовних виконавців.

Як бачимо, на початку ХХІ століття українська пісня активно еволюціонує, при цьому її складові розвиваються по-різному. В цей час все більше домінує така її складова, як аранжування. Під час створення й запису аранжування до пісні застосовуються передові комп'ютерні та студійні технології. Акцент у поданні пісні виконавцем і сприйнятті її слухачем змістився на сучасність звучання, якість аранжування й рівень технічного обладнання. Однак, як зауважує А. Сердюк, жодна найкраща аранжировка не замінить у пісні гарну мелодію або змістовний вірш. Натомість у музичному плані сучасна пісня надто спрощується, оригінальних мелодій з'являється все менше [4 : 198]. Особливо явно деградує літературна складова сучасної пісні. Застосовується дуже спрощений підхід до тематики пісень («що бачу – те й співаю», «потік свідомості»), апелювання не до духовних цінностей, а до примітивної фізіології. Поети, композитори й виконавці у боротьбі за увагу слухача прагнуть до епатажу, невиправдано часто використовують сленг і

ненормативну (нецензурну) лексику. Усе частіше зі сцени чи з ефіру звучить елементарно безграмотна мова.

Симптоматично, що пісню тепер називають «пісенькою», «композицією», «жітом», «шлягером», а слова до пісень – «текстом» або «текстовкою». Від того часу, як із середини 90-х років минулого століття пісня в Україні стала об'єктом бізнесових стосунків, талановиті поети й композитори часто неспроможні конкурувати з так званими «шоу-проектами», у «розкрутку» яких вкладаються величезні кошти [4 : 198].

За період 2010–2022 роки українська естрада поповнилася новими іменами, які зробили значний прорив у музичній індустрії. До таких відносимо Дорофєєву, Wellboy, ONUKA, Kozak System, Jerry Neil, Khayat, Альону Альону, А. Трінчер, Меловіна, Hardkiss, Монатіка, О. Полякову та т. ін.

Потужним поштовхом до популяризації української естрадної пісні стає Революція Гідності (2013-2014 рр.). Саме після названої події виріс попит на українську пісню, пожвавився інтерес українців до власної країни та її культури, дослідження ідентичності, а український фольклор отримав нове дихання. Проте деякі науковці, зокрема Н. Овсяннікова, вбачає в цьому певні недоліки, а саме: перенасичення фольклорними мотивами музичної естради від 2014 року до сьогодні [3 : 172].

У цей період на новий рівень також вийшла діяльність гуртів і сольних артистів, які започаткували свою діяльність на початку 90-х років: «Океан Ельзи», «Скрябін», ТНМК, І. Білик, О. Пономарьов, Н. Могилевська та інші. Сучасна естрада значно відрізняється від тієї, яка була започаткована корифеями української пісні, але саме пісні того періоду – 1950–1970 років – відіграли значну роль у становленні сучасної пісенної естради та вплинули на сприйняття українського продукту як якісного та перспективного. Україну часто асоціюють саме з «Червоною рукою», написаною В. Івасюком у 1970 році, а пісня «Чорнобривці», яку в 1960 році створили поет М. Сингаївський та композитор В. Верменич, стала одою до матері. Не менш відомими є також «Два кольори» (слова – Д. Павличка та музика – О. Білаша), що написана в 1964 році.

Отже, у процесі постійної еволюції сучасна українська пісня набула специфічних музичних рис, а саме: розспівності, широкої мелодичності, розгорнутої форми, пов'язаною зі строфічністю вірша, увібрала в себе найкращі творчі надбання попередніх поколінь митців.

Під час повномасштабного вторгнення росії в Україну (з 2022 року) пісня стала потужним інструментом спротиву та культурної ідентифікації. Символами цього періоду можна виділити пісні «Ой, у лузі червона калина» (Андрій Хливнюк) – стара пісня отримала нове звучання й новий сенс, ставши символом незламності, а її слова –

обіцянку, що Україна обов'язково вистоїть; «Стефанія» («Kalush Orchestra») – пісня-переможниця «Євробачення – 2022», що стала присвятою всім українським матерям; народний хіт перших тижнів війни, у якому прославляються турецькі ударні безпілотники «Байрактар» (Тарас Боровок); «Буде весна» (Макс Барських) – пісня-віра в те, що після зими війни неодмінно прийде відродження; «Фортеця Бахмут» («Антитіла») стала емоційною реакцією на героїчну оборону міста на Донеччині; «Азовсталь» (Kozak System) – певний музичний пам'ятник тим, хто тримав оборону до останнього, символ мужності та самопожертви [2].

Висновки. Пройшовши тривалий шлях свого формування, зазнавши істотних змін, сучасна українська пісня стала художньо довершеним явищем, яке еволюціонує в єдиному діалектичному процесі всього розвитку українського мистецтва і продовжує свій подальший розвиток, відбиваючи естетичні ідеали й прагнення людини – будівника нової держави. Вона особлива та неповторна, змістовна та невмируща і претендує займати гідне місце у світовому просторі.

Подальші дослідження зазначеної тематики можуть бути спрямовані на вивчення форми, змісту та жанру сучасних українських пісень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мозговий М. П. Становлення і тенденції розвитку української естрадної пісні: дис. ... кандидата мистецтвознавства : 17.00.01 – теорія та історія культури. Київ, 2007. URL : <https://mydisser.com/ru/catalog/view/stanovlennya-i-tendencii-rozvitku-ukrainskoi-estradnoi-pisni.html> (дата звернення: 01.03.2026).
2. Музика спротиву: 6 українських пісень, які стали символами перших днів повномасштабної війни. URL : <https://1plus1.ua/snidanok-z-1-1/novyny/6-ukrainskykh-pisen-yaki-staly-symvolamy-pershykh-dniv-povnomasshtabnoi-viiny> (дата звернення: 01.03.2026).
3. Овсяннікова Н. Ю. Українська естрадна пісня: тенденції розвитку. *Музичне мистецтво Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. № 1. 2022. С. 170–173. URL : https://elib.nakkkim.edu.ua/bitstream/handle/123456789/4169/Visnyk_NAKKKIM_1_2022_DOI-170-173.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 01.03.2026).
4. Сердюк А. В. Українська літературна пісня: історія розвитку жанру. *Вісник Запорізького національного університету*. № 2. 2008. С. 189–199. URL : https://web.znu.edu.ua/herald/issues/2008/fil_2008_1_2/2008-26-06/serdyuk.pdf (дата звернення: 01.03.2026).
5. Українська пісенна культура. URL : https://osvita.ua/vnz/reports/ukr_lit/16334/ (дата звернення: 01.03.2026).

Вікторія ЄФІМЕНКО,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 3 курсу
соціально-гуманітарного факультету

Науковий керівник: **Володимир ТАТАРІН,**

викладач (БДПУ)

СУТЬ І ХАРАКТЕРИСТИКИ ТРАВМА-ЧУТЛИВОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Актуальність. У сучасних умовах навчання англійської мови дедалі частіше відбувається в ситуації підвищеного стресу, соціальної нестабільності та емоційного виснаження учнів. Це ускладнює процес навчання, оскільки стрес негативно впливає на концентрацію уваги, пам'ять і готовність до комунікації. За таких обставин травма-чутливий підхід набуває особливої актуальності, оскільки дає змогу поєднати вивчення англійської мови та створення безпечного, передбачуваного й підтримувального освітнього середовища, необхідного для повноцінного залучення учнів до освітнього процесу.

Ступінь досліджуваності проблеми. Питання травма-чутливого навчання англійської мови висвітлюється в сучасних дослідженнях. А. Вілбер розглядає травма-чутливе навчання новоприбулих учнів в інклюзивному класі [4]. В. Е. Вілсон досліджує значення чуйної та гнучкої педагогічної взаємодії [5]. П. Костурос зосереджується на підготовці вчителів до травма-чутливого навчання [2]. К. Кроссман аналізує професійні межі й добробут учителя в роботі з учнями, які мали травматичний досвід [1]. М. Медлі обґрунтовує роль учителя у створенні безпечного й підтримувального освітнього середовища [3].

Мета і методи дослідження. Мета цієї наукової розвідки полягає у виявленні ключових характеристик травма-чутливого навчання англійської мови. У дослідженні використано методи аналізу, синтезу, систематизації та узагальнення психолого-педагогічної літератури з проблеми, що досліджується.

Сутність дослідження. Травма-чутливе навчання англійської мови доцільно розглядати як підхід до організації освітнього процесу, за якого безпека, передбачуваність, повага до особистого досвіду учня, можливість вибору та підтримка саморегуляції інтегруються в навчальну взаємодію, створюючи умови для навчання без додаткового емоційного перевантаження та для поступового відновлення здатності до концентрації, участі й мовленнєвої активності.

Першою характеристикою цього підходу є *педагогічна передбачуваність*. Її суть полягає в такій організації заняття, за якої учень розуміє послідовність роботи, вимоги до виконання завдань і

загальну логіку уроку. Передбачуваність знижує внутрішню напругу, оскільки усуває стан невизначеності, що за умов стресу може ускладнювати залучення в навчальну діяльність. У навчанні англійської мови це реалізується через сталу структуру заняття, чітко окреслені етапи роботи, зрозумілі інструкції, повторювані рутини та завчасне повідомлення про зміну видів діяльності.

Другою характеристикою є *безпечна педагогічна взаємодія*. Вона виявляється у толерантному спілкуванні, уважності до емоційного стану учня, підтримувальній реакції на труднощі та відмові від принизливих або каральних способів впливу. За такого підходу помилка розглядається не як підстава для осуду, а як елемент навчання, особливо в процесі оволодіння англійською мовою, де страх негативної оцінки часто спричиняє комунікативні бар'єри.

Третьою характеристикою є *визнання суб'єктності учня* через надання йому права голосу та вибору. Йдеться про таку організацію навчання, за якої учень не лише виконує запропоновані завдання, а й має можливість певною мірою впливати на спосіб своєї участі в освітньому процесі. Це може стосуватися формату відповіді, теми висловлювання, способу виконання завдання, темпу роботи або рівня складності окремих вправ. Надання голосу та вибору послаблює відчуття тиску, підтримує внутрішню мотивацію та допомагає зберігати відчуття контролю над власною навчальною діяльністю. У контексті травма-чутливого навчання англійської мови це особливо важливо, оскільки саме відчуття контролю сприяє зниженню напруження та полегшує безпечне залучення до мовленнєвої діяльності.

Четвертою характеристикою є *підтримка саморегуляції*. Її значення полягає в тому, що учень поступово вчиться усвідомлювати власний стан, керувати увагою, оцінювати власну готовність до роботи та рефлексувати над навчальним поступом. У практиці навчання англійської мови цьому сприяють емоційні або навчальні розминки на початку заняття, короткі запитання про самопочуття, позначення настрою, вхідні/вихідні квитки, а також рефлексія наприкінці уроку. Такі види діяльності допомагають учням перейти від емоційного напруження до навчальної діяльності, краще усвідомлювати власні труднощі та поступово формувати навички самостереження і самоконтролю.

П'ятою характеристикою є *орієнтація на ресурси учня*, тобто зосередження не лише на труднощах, а й на його сильних сторонах, досягненнях і потенціалі. Такий підхід сприяє зміцненню відчуття компетентності та підтримує віру у власні можливості. У навчанні англійської мови це може реалізовуватися через завдання на

усвідомлення власних сильних рис, поетапне ускладнення комунікативних вправ, використання парної або групової роботи, а також через візуальні підказки та мовленнєві опори, що допомагають відчутти власну спроможність виконати завдання.

Основні висновки. Отже, травма-чутливе навчання англійської мови ґрунтується на поєднанні педагогічної передбачуваності, безпечної взаємодії, визнання суб'єктності учня, підтримки саморегуляції та орієнтації на його ресурси.

ЛІТЕРАТУРА

1. Crossman K., Ibrahim E. H., Kostouros P., Wang H. Teaching English Language Learners Who Have Trauma Experiences: Healthy Boundaries, Happy Teachers. *TESL Canada Journal*. 2024. Vol. 41, № 2. P. 35-58. DOI: <https://doi.org/10.18806/tesl.v41i2/1410>
2. Kostouros P., Scarff B., Millar N., Crossman K. Trauma-informed teaching for teachers of English as an additional language. *Traumatology*. 2023. Vol. 29, No. 2. P. 183-190. DOI: <https://doi.org/10.1037/trm0000381>
3. Medley M. A role for English language teachers in trauma healing. *TESOL Journal*. 2012. Vol. 3, No. 1. P. 110-125. DOI: <https://doi.org/10.1002/tesj.6>
4. Wilbur A. Creating inclusive EAL classrooms: How Language Instruction for Newcomers to Canada (LINC) instructors understand and mitigate barriers for students who have experienced trauma. *TESL Canada Journal*. 2017. Vol. 33, Special Issue 10. P. 1-19. DOI: <https://doi.org/10.18806/tesl.v33i0.1243>
5. Wilson V. E., Le Brocque R., Drayton J., Hammer S. Understanding and responsiveness in the trauma-informed adult ESL classroom. *The Australian Educational Researcher*. 2024. Vol. 51, № 5. P. 2069-2097. DOI: <https://doi.org/10.1007/s13384-023-00680-2>

Маргарита ЗАБУРАННА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу

соціально-гуманітарного факультету

Науковий керівник: **Ганна ТАБАКОВА,**

к.філол.н., доцент (БДПУ)

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ДРАМАТИЗАЦІЇ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Актуальність дослідження зумовлена сучасними вимогами до освіти та необхідністю підвищення комунікативної компетентності учнів у контексті вивчення англійської мови. Володіння іноземною мовою сьогодні є невід'ємною складовою професійного та соціального розвитку особистості. Ефективне навчання має забезпечувати формування умінь реального мовленнєвого

спілкування. Традиційні методи навчання часто не дають змоги учням активно використовувати мову в практичних ситуаціях, що робить актуальним застосування інтерактивних методів, серед яких драматизація відіграє особливу роль. Вона дозволяє відтворювати мовленнєві ситуації у вигляді рольових ігор, міні-сценок та інсценізацій, що сприяє формуванню мовленнєвої впевненості, розвитку творчого мислення та мотивації до навчання [5 : 1100; 4 : 104]. Цей метод допомагає учням проявляти власну креативність, імпровізувати та швидко реагувати на мовленнєві ситуації, що виникають під час спілкування.

Проблема розвитку комунікативної компетентності учнів широко досліджується в сучасній педагогічній науці. Сучасні дослідження підкреслюють важливість інтеграції інтерактивних методів навчання для розвитку мовленнєвих навичок [1 : 216; 3 : 120]. Вони акцентують на тому, що комунікативна компетентність включає не лише граматичні та лексичні знання, а й здатність ефективно використовувати мову в реальному спілкуванні, враховувати соціокультурні особливості та обирати адекватні стратегії комунікації в різних ситуаціях [1 : 218; 2 : 143]. Особливу увагу приділяють інтеграції драматизації із сучасними цифровими технологіями, що дозволяє поєднувати класичні рольові ігри з онлайн-платформами для навчання англійської мови, створюючи гнучке та адаптивне середовище для учнів [5 : 1102; 4 : 106].

Метою дослідження є виявлення ефективних способів розвитку комунікативної компетентності учнів старшої школи засобами драматизації на уроках англійської мови. Для досягнення цієї мети використано методи аналізу сучасної наукової літератури, узагальнення практичних прийомів застосування драматизації, порівняння традиційних та інтерактивних методів навчання, а також педагогічне спостереження за результатами експериментальних занять.

Драматизація передбачає створення ситуацій реального спілкування через рольові ігри, театралізовані вправи та короткі сценки, що активізують мовленнєву діяльність учнів, сприяють розвитку інтонаційної виразності, формують соціокультурну компетентність і знижують психологічні бар'єри у спілкуванні [2 : 141]. Практичне застосування методики включає використання тематичних сценок на уроках, інсценізацій діалогів із підручників, інтеграцію музичних і рухових елементів для підвищення емоційної залученості учнів, а також обговорення виконаних вправ з акцентом на мовленнєві помилки та правильне використання лексики [5 : 1102; 4 : 106].

Особлива увага приділяється поєднанню драматизації з іншими інтерактивними методами, такими як дискусії, проєктна

діяльність, проблемно-орієнтовані завдання та творчі вправи, що дозволяє комплексно розвивати всі компоненти комунікативної компетентності: граматичну, лексичну, соціолінгвістичну та стратегічну [1 : 220; 3 : 122]. Для підвищення ефективності використання драматизації на уроках рекомендовано включати елементи оцінювання взаємодії учнів у групах, аналіз мовленнєвих стратегій, самостійне створення сценаріїв та постановку мініп'ес.

Застосування драматизації на уроках англійської мови ефективно сприяє підвищенню комунікативної компетентності учнів старшої школи. Рольові ігри та театралізовані вправи стимулюють активне використання англійської мови, підвищують мотивацію до навчання та сприяють розвитку креативності. Інтеграція драматизації з іншими інтерактивними методами забезпечує створення комунікативно орієнтованого середовища та формування соціокультурної компетентності учнів. Методика драматизації може бути успішно застосована як у традиційних, так і в дистанційних формах навчання, забезпечуючи ефективне включення всіх учнів у навчальний процес [4 : 107; 2 : 145].

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко І. Комунікативна компетентність в контексті сучасних освітніх стандартів та наукових досліджень. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2024. С. 216–230.
2. Мозуль І. Англійська комунікативна компетентність та особливості її формування у здобувачів початкової освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 54. С. 141–150.
3. Огреніч М. А. Формування комунікативної компетентності майбутніх менеджерів у процесі вивчення англійської мови. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 212. С. 120–126.
4. Романюк С., Денисюк Л., Данілова Н. Формування комунікативної компетентності здобувачів-маркетологів під час вивчення англійської мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*. 2022. № 13(81). С. 104–107.
5. Jatoi Z. A., Abbasi I. A., Arshad F., Ali A. Developing Communicative Competence in English Language Learners: Approaches and Strategies. *Policy Research Journal*. 2024. Vol. 2(4). P. 1100–1108.

Валерія ІСАЧЕНКО,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Богдана САЛЮК,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ПОНЯТТЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СУЧАСНІЙ МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Динаміка глобалізації та швидке розширення міжнародних контактів у всіх сферах людської діяльності висувають нові вимоги до якості володіння іноземними мовами. Сьогодні йдеться вже не лише про граматичну точність чи багатий словниковий запас, а передусім про здатність ефективно спілкуватися в мультикультурному середовищі. Як зазначає Н. Складенко, знання лінгвістичного коду виявляється недостатнім, якщо його не доповнює розуміння культурного контексту, в якому цей код функціонує [3 : 210]. Проблема полягає в тому, що ігнорування національно специфічних особливостей мислення та поведінки носіїв мови призводить до комунікативних бар'єрів та «культурного шоку», які неможливо подолати механічним вивченням синтаксису чи фонетики. У реальних ситуаціях спілкування носії мови вважають соціокультурні помилки більш болісними, ніж граматичні, оскільки вони часто інтерпретуються як вияв неповаги, що ставить під загрозу успіх комунікації.

Теоретична основа дослідження спирається на праці вітчизняних і зарубіжних учених. С. Баранова розглядає соціокультурний компонент як невід'ємну частину комунікативної компетенції, де мова та культура утворюють нерозривну цілісність [1 : 15]. О. Котенко досліджує специфіку формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів і наголошує на необхідності розвитку навичок соціокультурного спостереження в автентичному середовищі [2 : 55]. Дж. Байрам обґрунтовує модель міжкультурної комунікативної компетенції та підкреслює, що традиційні підходи часто відтворюють жорсткі стереотипи, тоді як живий культурний контекст постійно розвивається під впливом соціальних змін [4 : 5]. К. Крамш, своєю чергою, розглядає культурний контекст як конститутивний елемент мовного навчання, без якого засвоєння мови залишається поверховим [5].

Метою цього дослідження є уточнення змісту поняття соціокультурної компетентності та визначення ефективних методів її розвитку у студентів. Для досягнення мети застосовано: теоретичний аналіз методичної та філологічної літератури, системний підхід до

структурування компонентів компетентності, а також порівняльний метод, що уможливує виявлення відмінностей між лінгвістичними та культурними нормами рідної мови і мови, що вивчається.

Соціокультурна компетентність є багатокомпонентною структурою, що охоплює лінгвокраїнознавчі знання, соціолінгвістичні навички та соціально-психологічну готовність до міжкультурної взаємодії. Її розвиток передбачає не лише засвоєння базових відомостей з історії, географії та державного устрою країни мови, що вивчається, а й глибоке розуміння неписаних правил мовленнєвого етикету. Важливим аспектом є здатність розпізнавати культурні коди, вбудовані в ідіоми, метафори та прецедентні феномени (цитати з фільмів, пісень чи літературних текстів). Крім того, соціокультурна компетентність включає вміння адаптувати стиль спілкування залежно від соціального статусу співрозмовника та конкретної ситуації: від офіційних переговорів до неформальної розмови [2 : 55].

Процес навчання перетворюється на активну взаємодію з іншим способом життя, в якій учень вчиться не копіювати моделі поведінки, а адаптувати власне мовлення так, щоб воно було зрозумілим і прийнятним у контексті іншої культури. Особлива увага приділяється нееквівалентній лексиці – одиницям, які не мають прямого відповідника в рідній мові та відображають унікальний досвід народу. Подолання етноцентризму також є важливим складником навчання: вивчення іноземної мови має не руйнувати власну ідентичність, а поглиблювати розуміння свого культурного коріння через порівняння з досвідом інших народів. Інтеграція автентичних матеріалів (меню, оголошень, юридичних документів, блогів і подкастів) створює відчуття присутності в іншомовному середовищі та дозволяє моделювати реальні комунікативні ситуації.

Отже, соціокультурна компетентність є вирішальним чинником успішної адаптації особистості до іншомовного середовища. Без належного її рівня людина залишається на рівні володіння кодом, але не змістом комунікації. Ефективний розвиток цієї компетентності передбачає відмову від застарілих методів на користь діяльнісно орієнтованих підходів: рольових ігор, аналізу конкретних ситуацій і проєктної роботи. Соціокультурна підготовка забезпечує перехід від механічного перекладу до розуміння смислового наповнення висловлювання, що дозволяє майбутнім фахівцям діяти як повноправним учасникам міжнародного спілкування, аргументовано відстоювати власну позицію та поважати цінності й традиції співрозмовника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баранова С. Міжкультурна комунікація у навчанні іноземних мов : посібник для студентів. Полтава : ПНПУ, 2022. 180 с.
2. Котенко О. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови початкової школи. Київ : Фенікс, 2021. 256 с.
3. Склярєнко Н. Методика навчання іноземних мов і культур. Київ : Ленвіт, 2020. 320 с.
4. Byram J. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon : Multilingual Matters, 2021. 136 p.
5. Kramsch C. Context and Culture in Language Teaching. Oxford : Oxford University Press, 2020. 192 p.

Дар'я КІЗІЛОВА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Ольга СОПІНА,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

МОВЛЕННЕВА ОСОБИСТІТЬ ТА ЇЇ ВИРАЖЕННЯ ЗАСОБАМИ НЕВЕРБАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Актуальність дослідження. Дослідження мови та її явищ завжди матимуть актуальність з огляду на динамічність розвитку самої мови та змінність чинників, що впливають на цей процес. Спираючись на соціальну зумовленість мови, можна стверджувати, що одним із ключових чинників впливу є суспільство і зміни, які воно переживає. Тож, дослідження мовленнєвої особистості в аспекті використання засобів немовленнєвої, невербальної комунікації та її впливу на мову, на наше глибоке переконання, становить науковий інтерес.

Ступінь досліджуваності проблеми. Вивченню невербаліки свої праці присвятили О. Приходченко, Т. Осіпова, В. Домніч та інші, дослідженням мовленнєвої особистості – О. Кулик, І. Рубан, С. Голик тощо.

Мета наукової розвідки – вивчення особливостей реалізації мовленнєвої особистості засобами невербальної комунікації.

Методом дослідження є комплексний аналіз представлення мовленнєвої особистості в мовній картині світу.

М. Пентилюк дає таке визначення: «Мовленнєва особистість – це мовна особистість у парадигмі реального спілкування, в діяльності» [4 : 293]. О. Карпіна у праці «Мовна особистість: її системні елементи та функціонування» говорить про мовленнєву особистість як про «особистість, яка реалізує себе в комунікації, вибирає і здійснює ту чи ту стратегію і тактику спілкування, вибирає і використовує певний репертуар засобів (як власне лінгвістичних, так і

екстралінгвістичних)» [2 : 77]. Саме ці засоби і становлять основний інтерес цієї розвідки.

Отже, вивчення мовленнєвої особистості надасть змогу дослідити закономірності, особливості використання людиною засобів невербальної комунікації, простежити її вираження цими засобами.

Ґрунтуватимемося на визначенні поняття «засоби невербальної комунікації» Т. Осіпової: такі, що «ґрунтуються переважно на індивідуально-чуттєвих формах полісенсорної природи людини, утворюють взаємопов'язану комунікативну систему, парамову, що віддзеркалює загальнолюдські, національні й індивідуальні особливості невербальної поведінки як складника комунікативної поведінки особи певної національної лінгвокультури у відповідних умовах і ситуаціях із послідовним опертям на національно-культурні звичаї, традиції, стереотипи тощо» [3 : 29]. У дефініції поняття акцентуалізація йде безпосередньо на особистості та на її вираженні невербально, тобто на полісенсорній природі людини, на особливостях невербальної поведінки у зв'язку із комунікативною ситуацією.

На думку дослідниці, такі засоби визначають: мету спілкування; характер взаємодії учасників комунікації; соціальний статус мовців; риси самої комунікативної ситуації; індивідуальну специфіку спілкування [3 : 29].

До засобів невербальної комунікації віднесемо паралінгвістику, екстралінгвальні, просодичні засоби (жести, міміку, такесіку, проксеміку, окулесіку, ходу, положення тіла), а також використання артефактів (одяг, прикраси, макіяж, зачіски, швидкість рухів, запахи людини, частоту дихання). Проте в рамках цієї роботи поговоримо про деякі з них, зокрема про міміку і голосові характеристики мовця (паралінгвістичні засоби вираження мовленнєвої особистості).

Так зване «коло чинників», що впливають на вибір особистості у використанні тієї чи іншої невербальної реакції (реалізації невербального засобу), – занадто широке. Тож, пропонуємо зосередитися на деталізації вираження мовленнєвої особистості засобами невербальної комунікації за кількома основними емоціями людини.

Американський психолог, дослідник міміки емоцій та теорії універсальних емоцій П. Екман виділив кілька основних емоцій, невербальне вираження яких однаково сприймаються людьми різних культур і національностей (універсальні емоції). Йдеться про *радість, смуток, гнів, страх, здивування, огиду, зацікавленість або інтерес*. Усі інші емоції науковець відносить до вторинних, недостатньо яскраво виражених, тих, що утворюються від поєднання чи модифікації основних емоцій [1].

Автори інтерактивного «Атласу емоцій Екмана» зазначають, що більшість дослідників погоджуються із виокремленням п'яти універсальних емоцій, виключаючи з нашого попереднього списку *радість* та *зацікавленість* (інтерес), заміщуючи *здивування* *задоволенням* [1]. Це можна пояснити наведеними в атласі статистичними даними стосовно того, яка кількість науковців визначає тут чи іншу емоцію як універсальну.

Розглянемо *смуток*, *гнів*, *страх*, *задоволення*, *огіда*.

В атласі наведено таблицю відповідності цих п'яти емоцій та їх мімічного і паралінгвального вираження. Зіставляються також реакції інших людей на такі невербальні прояви мовленнєвої особистості. Авторі говорять і про причини виникнення емоцій, подають словесні повідомлення, які несуть ті чи інші невербальні прояви [1].

Наприклад, *гнів* мімічно проявляється в опущених і зміщених бровах, напружених губах, у суворому погляді (окулесичний засіб вираження мовленнєвої особистості). «У голосі гнів породжує рев, якщо його не контролювати. Коли гнів контролюється, голос може мати гострий відтінок, що є дуже помітним». Це віднесемо до паралінгвістики: реакція оточення чи співрозмовника – напруження, такі ж сигнали транслуються у відповідь.

Страх. Міміка тут виражається в горизонтально стягнутих губах (подекуди з напруженням м'язів шиї), підняті і «зібрані» брови. Залежно від мети особи, можливий рух; дуже широко відкриті очі, крики (сильний страх), важке дихання, положення голови трохи назад і в бік.

Огіда. Існують три вирази обличчя, які можуть виражатися як окремо, так і одночасно:

- висунутий язик, ніби людина намагається щось дістати з рота;
- піднята верхня губа, але вона розслаблена і не напружена, що може зробити видимими ясна і зуби залежно від форми рота;
- зморшки носа та підняття ніздрів.

Сум (смуток). Невербальні засоби (знаки) смутку включають насуплений вираз (нижня губа трохи піднята вгору, куточки губ трохи опущені), внутрішні кути брів зібрані вгору і з'єднані в центрі чола, підняті щоки і сльози. Голосування смутку може включати ридання, важке дихання і тремтіння голосу. Такі невербальні реакції спонукають (можуть спонукати) оточення до емпатії.

Задоволення. Міміка: усмішка Дюшенна (автентична), куточки губ підняті косо, активація орбітальних м'язів очей, які напружують нижню повіку і створюють зморшки навколо зовнішніх кутиків очей (особливо з віком). Вербальне мовлення і емоція загалом може супроводжуватися полегшенням зітханням, видихом, сміхом, хихотінням тощо [1].

Висновки. Мовленнєва особистість як поняття лінгвістики є складним психофізичним комплексом, де функціональна роль вираження особистості належить невербальним засобам.

Перспективи подальших досліджень. Результати дослідження можуть бути використані для аналізу впливу використання невербальних засобів мовлення на співрозмовника чи аудиторію загалом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атлас емоцій. Досвід : веб-сайт. URL : <https://atlasofemotions.org/#states/fear> (дата звернення: 10.03.2026).
2. Карпіна О. Мовна особистість: її системні елементи та функціонування. *Актуальні питання іноземної філології*. 2015. Вип. 3. С. 74–78.
3. Осіпова Т. Невербальна комунікація та своєрідність її омовлення в українському дискурсі: феномен вербалізації невербалики: монографія / наук. ред. проф. Т. А. Космеда. Харків : Вид-во Іванченка І. С., 2019. 388 с.
4. Пентилюк М. Мовна особистість майбутнього вчителя-словесника в контексті професійної підготовки. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2014. Вип. 2. С. 290–297. <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2014.197244>

Ельвіра КОШЕЛЬ,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 3 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Ірина ШКОЛА,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ПРИ НАВЧАННІ ЧИТАННЮ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В 10–11 КЛАСАХ

У сучасному інформаційному суспільстві здатність до критичного аналізу інформації стає однією з ключових компетентностей випускника закладу загальної середньої освіти. В умовах стрімкого зростання обсягу медіаконтенту та поширення маніпулятивних технологій навчання англійської мови у старшій школі має виходити за межі формування мовних навичок і спрямовуватися на розвиток критичного мислення як складника читацької та комунікативної компетентності.

Відповідно до положень державного стандарту базової середньої освіти та концептуальних засад «Концепція Нової української школи», одним із провідних результатів навчання є формування компетентної особистості, здатної аналізувати інформацію, аргументовано висловлювати власну позицію та

приймати відповідальні рішення. У цьому контексті критичне мислення розглядається як інтегрована інтелектуальна якість, що включає аналітичний, оцінний і креативний компоненти.

Проблема розвитку критичного мислення активно досліджується вітчизняними науковцями. Зокрема, О. Тягло у праці «Критичне мислення» визначає його як здатність особистості аналізувати твердження, виявляти логічні помилки та формулювати обґрунтовані висновки. О. Нікітченко та О. Тарасова у своїй роботі [4] наголошують на доцільності впровадження спеціальних стратегій роботи з текстом, спрямованих на розвиток уміння розрізняти факти й судження, аналізувати авторську позицію та аргументацію.

Особливого значення формування критичного мислення набуває в 10-11 класах. Старший шкільний вік характеризується розвитком абстрактно-логічного мислення, потребою у самостійності суджень та зацікавленістю в соціально значущих проблемах. Саме тому навчання читанню англійських текстів повинно ґрунтуватися на роботі з автентичними матеріалами, які містять суперечливі погляди, дискусійні питання та різні способи інтерпретації інформації.

Було встановлено, що ефективне формування критичного мислення старшокласників у навчанні читанню потребує системного підходу та поєднання різних методичних стратегій. Особливу результативність демонструють прийоми, що активізують аналітичну діяльність учнів: постановка проблемних запитань до тексту, зіставлення альтернативних точок зору, виявлення авторської інтенції та аналіз аргументаційної структури висловлювання. Важливо, щоб робота з текстом не обмежувалася перевіркою розуміння змісту, а передбачала глибоке осмислення інформації, її оцінювання та співвіднесення з власним досвідом учнів.

Педагогічна практика засвідчує, що за умов систематичного застосування таких підходів підвищується рівень пізнавальної активності старшокласників, формується вміння аргументовано висловлювати власну позицію англійською мовою та розвивається здатність до самостійного прийняття рішень на основі аналізу інформації. Таким чином, навчання читанню набуває характеру інтелектуального діалогу з текстом, що відповідає сучасним освітнім вимогам. Саме впровадження стратегій критичного мислення у навчанні читанню вимагає від учителя не лише методичної обізнаності, а й здатності створювати сприятливе навчальне середовище, у якому учні почуваються безпечно для висловлення суперечливих або нестандартних думок. Особливої уваги заслуговує добір текстів: вони мають бути не лише мовно доступними, але й тематично актуальними, здатними викликати дискусію та спонукати до особистісної рефлексії. Лише за таких умов читання

перестає бути суто рецептивним видом мовленнєвої діяльності й перетворюється на повноцінний інтелектуальний процес, що сприяє становленню критично мислячої, соціально відповідальної особистості.

Отже, формування критичного мислення при навчанні читанню в 10-11 класах є необхідною умовою підготовки старшокласників до ефективної міжкультурної комунікації та функціонування в умовах інформаційного суспільства. Систематичне використання інтерактивних стратегій роботи з автентичними текстами забезпечує інтеграцію мовної підготовки з розвитком аналітичних здібностей і сприяє формуванню відповідальної, автономної особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898.
2. Концепція Нової української школи: концептуальні засади реформування середньої школи / МОН України. Київ, 2016. 40 с.
3. Нікітченко О. С., Тарасова О. А. Формування навичок критичного мислення на уроках іноземної мови: навчально-практичний посібник. Харків : Друкарня Мадрид, 2017. 104 с.
4. Полонська Т. Методи розвитку критичного мислення у процесі компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів закладів загальної середньої освіти. Компетентісно орієнтоване навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти: симбіоз педагогічної науки і шкільної практики : матеріали наук.-метод. семінару. Київ, 2021. С. 20–28.
5. Тягло О. В. Критичне мислення: навчальний посібник. Харків : Основа, 2008. 189 с.

Вероніка МЄХОВА,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2 курсу
соціально-гуманітарного факультету

Науковий керівник: **Володимир ТАТАРІН,**

викладач (БДПУ)

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ В АНГЛОМОВНОМУ ЧИТАЦЬКОМУ КЛУБІ: ВИДИ АКТИВНОСТЕЙ ТА ЇХ ПОТЕНЦІАЛ

Актуальність. У сучасному освітньому процесі читацькі клуби доцільно розглядати не лише як форму популяризації читання, а і як засіб розвитку емоційного інтелекту, емпатії та рефлексії. Актуальність такого підходу зумовлена тим, що соціально-емоційне навчання позитивно впливає не лише на психоемоційне благополуччя учнів, а й на їхні читацькі компетентності. Зокрема, воно сприяє розвитку емоційної регуляції, внутрішньої мотивації, читацьких звичок, а також

покращує розуміння тексту, словниковий запас і метакогнітивну усвідомленість. У цьому контексті читацький клуб є сприятливим простором для поєднання роботи з художнім текстом, емоційного осмислення переживань персонажів і рефлексивної взаємодії учнів.

Ступінь досліджуваності проблеми. Теоретичну основу дослідження становлять праці з емоційного інтелекту, соціально-емоційного навчання та літературно орієнтованого мовного навчання. Д. Гоулман визначає емоційний інтелект як здатність усвідомлювати й регулювати власні емоції, зберігати стійкість у складних ситуаціях і виявляти емпатію [4]. Дослідження Д. Г. Бередера підтверджують зв'язок емоційного інтелекту з психологічним благополуччям, академічними досягненнями, мотивацією, навчальною залученістю та саморегуляцією учнів [1]. І. Госн обґрунтовує значення художньої літератури як засобу розвитку емпатії та емоційної чутливості через опосередкований емоційний досвід персонажів і сюжетних ситуацій [3]. К. І. Хоссейн доводить, що літературно орієнтоване навчання сприяє розвитку мовної компетентності, культурної обізнаності, критичного мислення та навчальної залученості [5]. А. Деліман підкреслює доцільність інтеграції художніх текстів із соціально-емоційним навчанням, оскільки така робота підтримує комунікацію, співпрацю та розвиток літературних практик учнів [2]. Отже, наукові праці засвідчують значний потенціал літератури для розвитку емоційного інтелекту, що дає підстави розглядати англomовний читацький клуб як середовище читацького й емоційно-рефлексивного розвитку учнів.

Мета і методи дослідження. Мета дослідження полягає в обґрунтуванні активностей англomовного читацького клубу та їх потенціалу для розвитку емоційного інтелекту учнів. Методи дослідження охоплюють аналіз, синтез, систематизація й узагальнення психолого-педагогічної літератури з проблеми, що досліджується.

Сутність дослідження. Організація читацького клубу з метою розвитку емоційного інтелекту ґрунтується на тому, що художній текст дає учням можливість безпечно осмислювати емоції, поведінку та міжособистісні ситуації через персонажів і сюжет. Завдяки цьому учні вчаться розпізнавати почуття, пояснювати їх причини, співпереживати героям, добирати підтримувальні реакції та виражати власні емоції. Ефективність читацького клубу забезпечується системним використанням кількох груп активностей, кожна з яких спрямована на окремий аспект емоційного інтелекту.

Активності на розпізнавання та інтерпретацію емоцій формують уміння визначати емоційний стан персонажа за невербальними, мовними й сюжетними маркерами. Учні вчаться помічати, як почуття виражаються через міміку, пози, жести,

поведінку, мовчання, окремі слова чи розвиток подій, а також обґрунтовувати власні висновки текстовими доказами. Наприклад, після читання книги «When Sophie Gets Angry – Really, Really Angry...» (Моллі Бенґ) учитель може запропонувати учням відповісти на запитання: *How does Sophie feel? What in her body language shows this?* Після цього учні можуть заповнити таблицю з категоріями *Character – Feeling – How it is shown – When?*

Активності на вербалізацію почуттів і підтримувальну комунікацію розвивають емоційну усвідомленість, уміння висловлювати власний стан і реагувати на почуття інших у просоціальний спосіб. Учні вчаться формулювати, що міг би сказати персонаж, аби пояснити свої переживання, а також добирати слова підтримки, співчуття й допомоги. До цієї групи належить і трансформація комунікації, коли байдужі або образливі репліки замінюються на емпатійні. Наприклад, після читання книги «The Invisible Boy» (Труді Людвіг) можна дати завдання скласти перелік функціональних висловлювань та запитати *What could Brian's classmates say to help him feel included?*, або після читання книги «Ruby Finds a Worry» (Том Персіваль) запитати *What could Ruby say to show how she feels?*

Активності на перспективне бачення ситуації формують здатність поставити себе на місце іншого, а також розвивають самоусвідомлення й емпатійне мислення. Учні не лише аналізують почуття персонажа, а й співвідносять ситуацію з власним досвідом, пояснюють, як би вони почувалися і чому. Наприклад, після читання книги «Wonder» (Р. Дж. Паласіо) можна поставити запитання *What would you feel if you were Auggie on the first day at school? What would you do if other children laughed at you?*

Активності на рефлексивне письмо забезпечують глибше осмислення переживань персонажа й власного ставлення до прочитаного. До них належать щоденникові записи від імені героя, листи до персонажів і короткі рефлексивні записи. Такі завдання допомагають безпечно вербалізувати почуття, змінювати перспективу й розвивати письмову емпатію. Наприклад, після прочитання книги «Charlotte's Web» (Е. Б. Вайт) можна запропонувати написати щоденниковий запис від імені Вілбура, а після прочитання книги «Bridge to Terabithia» (Кетрін Патерсон) – лист підтримки Джессу.

Активності для англomовного читацького клубу доцільно розглядати як взаємопов'язані завдання, що послідовно формують здатність розпізнавати емоції, їх вербалізувати, емпатійно осмислювати та проводити рефлексію. Такий підхід робить організацію читацького клубу логічнішою й методично цілісною.

Основні висновки. Отже, англomовний читацький клуб є засобом розвитку емоційного інтелекту учнів, оскільки поєднує роботу з художнім текстом, осмислення переживань персонажів і рефлексію. Розглянуті активності сприяють розвитку емпатії, емоційної усвідомленості, уміння бачити ситуацію з позиції іншого, а також читацьких і мовленнєвих умінь учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bereded D. G., Abebe A. S., Negasi R. D. Emotional intelligence and academic achievement among first-year undergraduate university students: the mediating role of academic engagement. *Frontiers in Education*. 2025. Vol. 10. Article 1567418. DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1567418>
2. Deliman A., Robertson M. K., Turner R. K. Combining social-emotional learning competencies and contemporary concerns picturebooks to foster early literacy practices: an interdisciplinary approach. *The Reading Teacher*. 2024. Vol. 78, no. 3. P. 165-176. DOI: <https://doi.org/10.1002/trtr.2357>
3. Ghosh I. New directions in EFL: Literature for language and change in the primary school. *32nd Annual TESOL Convention*. Seattle, March 1998.
4. Goleman D. Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ. New York : Bantam Books, 1995. 352 p.
5. Hossain K. I. Literature-based language learning: Challenges and opportunities for English learners. *Ampersand*. 2024. Vol. 13. Article 100201. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.amper.2024.100201>

Світлана МИХАЙЛЕНКО,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Ірина ШКОЛА,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У НАВЧАННІ УСНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Сучасний етап розвитку освіти характеризується активною цифровізацією та впровадженням технологій генеративного штучного інтелекту (ШІ). Особливої уваги набуває проблема формування усного мовлення старшокласників, оскільки говоріння є складним видом мовленнєвої діяльності, що потребує одночасного розвитку мовної, соціолінгвістичної та стратегічної компетентностей [3].

Проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності ґрунтовно розроблені у колективній праці за редакцією С. Ніколаєвої та у працях О. Тарнопольського [1; 2]. Критерії оцінювання рівня сформованості усного мовлення окреслено

у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти (CEFR) [3]. Міжнародні організації наголошують на необхідності педагогічно виваженого впровадження ШІ в освіту з дотриманням принципів етичності та доброчесності [5]. Дослідження українських науковців також підтверджують перспективність використання ШІ-технологій у навчанні іноземних мов, зокрема для розвитку мовленнєвих умінь майбутніх фахівців [6]. Водночас питання системного використання інструментів ШІ для розвитку усного мовлення учнів старшої школи на даний час висвітлено фрагментарно.

Метою дослідження є висвітлення потенціалу ШІ для розвитку навичок усного мовлення учнів старшої школи, оскільки це відкриває можливості для формування навичок говоріння через моделювання комунікативних ситуацій, генерацію діалогів, персоналізовані мовні підказки та оперативний зворотний зв'язок. Засвідчено, що ШІ-чат-боти знижують комунікативну тривогу та формують навичку спонтанного мовлення в безпечному навчальному середовищі [4]. Серед найбільш затребуваних інструментів — ChatGPT, Speak та Google Gemini, які дозволяють організовувати тематичні розмовні сесії, відпрацьовувати вимову і отримувати миттєвий фідбек щодо помилок. Водночас ефективна інтеграція таких інструментів потребує дотримання принципів педагогічної доцільності та академічної відповідальності [5].

Запропонована система вправ передбачає три послідовні етапи: підготовчий (ознайомлення з темою, опрацювання лексики за допомогою ШІ-асистента), інтерактивний (безпосередня взаємодія з чат-ботом у режимі рольової гри або вільної бесіди) та рефлексивний (аналіз зворотного зв'язку, виявлення й опрацювання мовленнєвих помилок). Така організація спирається на класичну модель навчання мовленнєвої діяльності [2] та підтверджується сучасними емпіричними дослідженнями [4].

Попри значний дидактичний потенціал, використання ШІ у навчанні усного мовлення пов'язане з низкою викликів. По-перше, автоматично згенерований зворотний зв'язок не завжди враховує культурно-прагматичний контекст висловлювання, що може призводити до формування спрощених мовленнєвих патернів. По-друге, надмірна залежність від ШІ-інструментів здатна знижувати мотивацію до живого спілкування та послаблювати розвиток соціоемоційних аспектів комунікації. Тому вчитель залишається ключовою фігурою, яка інтерпретує результати ШІ-аналізу, спрямовує рефлексію учнів і забезпечує емоційну підтримку навчального процесу [6].

Отже, інструменти ШІ забезпечують персоналізовану практику, знижують мовленнєву тривогу і формують навички спонтанного спілкування. Ефективність їх використання визначається педагогічною

доцільністю та методично обґрунтованою інтеграцією в навчальний процес відповідно до рівня підготовки учнів і вимог CEFR. ШІ не замінює вчителя, а розширює можливості комунікативної практики — саме педагог скеровує процес, інтерпретує результати аналізу й забезпечує соціально-емоційну підтримку учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика / за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності. Київ : Фірма «ІНКОС», 2014. 400 с.
3. Common European Framework of Reference for Languages: Companion Volume. Strasbourg : Council of Europe, 2020. 268 p. URL : <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages> (дата звернення: 17.02.2026).
4. Fathi J., Rahimi M. Investigating the role of AI-powered conversation bots in enhancing L2 speaking skills and reducing speaking anxiety. *Humanities and Social Sciences Communications*. 2025. Vol. 12. URL : <https://www.nature.com/articles/s41599-025-05550-z> (дата звернення: 17.02.2026).
5. UNESCO. Guidance for generative AI in education and research. Paris : UNESCO, 2023. 64 p. URL: <https://www.unesco.org/en/articles/guidance-generative-ai-education-and-research> (дата звернення: 17.02.2026).
6. Dmitrenko N., Shkola I., Shkola O. AI-Powered Tools for Teaching ESP to Pre-service Physics Teachers. *Analele Universitatii Ovidius Constanta, Seria Filologie*. 2025. Vol. 36 (1). P. 304–324. URL : <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-105012983464> (дата звернення: 17.02.2026).

Назар МУЛЬЧЕНКО,

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Дмитро ПОБЕРЕЖНИЙ,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ВИКОРИСТАННЯ СЕЕН-МЕТОДУ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ВАРІАТИВНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ

Сучасність вирізняється динамічним і стрімким розвитком онлайн-технологій, що стрімко інтегруються в сучасні методики навчання. Поряд з традиційними методами навчання, дедалі **актуальнішими** виявляються нові, прогресивні методики, покликани відповісти освітнім запитам сьогодення, забезпечуючи гнучкість і адаптивність реалізації освітніх програм як під час навчання офлайн, так і в умовах змішаного, дистанційного і синхронно-асинхронного форматів навчання.

Розробкою методу соціально-емоційного та етичного навчання (СЕЕН) опікується низка вітчизняних і закордонних дослідників, зокрема, О. Елькіним, В. Гринько, О. Рассказовою та О. Марущенко систематизовані зміни у вчительських практиках при викладанні СЕЕН [1], О. Матвієнко разом з М. Химич схарактеризовано метод СЕЕН як інструмент у створенні безпечного освітнього простору [2]. Серед закордонних досліджень переважають дослідження практик впровадження методу соціально-емоційного навчання [4 ; 5]. Недостатньою залишається увага до імплементації методу СЕЕН в умовах варіативності форм навчання, що обумовлює **наукову новизну** виконаного дослідження.

Суспільна значущість наукової роботи підсилюється її внеском в реалізацію вимог нового Державного стандарту у сфері формування соціально-емоційних навичок, в забезпеченні психологічного благополуччя учнів і подоланні «мовного бар'єру» через емоційний інтелект задля розвитку міжкультурної комунікації, що сприятиме вихованню свідомого громадянства та взаємоповаги в полікультурному світі, формуванню м'яких навичок роботи в команді, що є особливо важливим в умовах освітніх викликів та буде актуальним і в повоєнні часи.

Мета дослідження: визначити можливості залучення й використання принципів програми СЕЕН в умовах дистанційного та синхронно-асинхронного навчання на заняттях з іноземної мови. **Методами дослідження** є проведення аналізу методичних джерел, у яких зазначено принципи соціально-емоційного й етичного навчання.

Сутність дослідження. Соціально-емоційне та етичне навчання (СЕЕН) – це методика навчання, яка, окрім академічних здібностей, водночас розвиває не менш важливі життєві навички, а саме: співпереживання собі й іншим, взаємопідтримку, уміння критично, системно мислити; розпізнавати та контролювати емоції. Через вплив суспільних і політичних факторів багато учнів мають певні соціальні й психологічні проблеми, які потребують негайної реакції з боку вчительства. Упровадження соціально-емоційного й етичного навчання під час занять може допомогти учням здобувати знання, а також сприяти психологічній підтримці завдяки створенню дружньої та довірливої атмосфери в класі.

В основі соціально-емоційного й етичного навчання лежать три виміри, які програма розвинути в освітан. Першою ланкою є усвідомленість [1 : 81]. Це фактично фундамент програми СЕЕН, адже саме завдяки усвідомленості учні виховують звичку звертатися до внутрішнього «я». Не менш пріоритетним є навчання співпереживати, завжди зважати на оточення та не хтувати емоціями інших. Останнім є залученість. Цей вимір – про засвоєння поведінки та введення в звичку

реакцій, ставлень і навичок, які сприяють особистому, суспільному та громадському благополуччю [3 : 33]. Кожен зазначений принцип є критичним для формування, а також подальшого вдосконалення «м'яких» навичок учнів. Втім, ці виміри не обмежуються лише особистісним розвитком. Залежно від масштабу, вони можуть бути втіленими на соціальному та системному рівнях, допомогти активно взаємодіяти з іншими як в школі, так і в суспільстві.

Окресливши ключові засади соціально-емоційного та етичного навчання, перейдемо до розгляду актуальності використання програми під час уроків англійської мови. В умовах дистанційного навчання варто зважити на певну обмеженість окремих вправ методу СЕЕН, які потребують безпосередньої взаємодії учасників, а саме:

1. «Зчитування» (Resourcing & Reading) через фізичний контакт;
2. Створення «Кола стійкості» (Resilience Circle), тримання за руки;
3. Динамічні вправи на усвідомлену взаємодію (як от «Дзеркало»);
4. Вправи на розвиток емпатії через «Активне слухання в парах»;
5. Практики «Спільного простору» та групової регуляції.

Однак, в будь-якому разі цифрові технології допомагають втілювати СЕЕН в онлайн-навчання в більш безпечному режимі, при цьому не порушуючи основних принципів методики.

Як зазначалось, одним із найважливіших завдань СЕЕН є розвиток в освітян навичок усвідомлення, пізнання власного емоційного і психологічного стану, адже події реальності завдають шкоду дітям та часто не дають змогу занурюватися в себе. Проте, оскільки людство перебуває в соціумі, необхідно також скеровувати увагу учнів на оточення, на поведінку інших та розглядати її прояв у різних ситуаціях. Це може так само розвинути навичку взаємоповаги, навчити цінувати різноманітність інших, а також знаходити спільні риси. Заняття з іноземної мови в онлайн-форматі ефективне й для роботи з усвідомленням на особистісному та соціальному рівнях. Уважаємо, що після виконання кожної вправи варто заохочувати учнів проводити мовну рефлексію спочатку у вигляді монологу, коли кожен повідомляє про свої відчуття, а надалі в діалогах, таким чином одночасно розвивати й закріплювати свої навички говоріння іноземною мовою. Важливо, щоб лексика відповідала рівню учнів, не викликаючи непорозуміння або складнощі у вимові слів та побудові речень, спричиняючи хвилювання й навіть роздратування.

Варто також наголосити на тому, що головна роль учительства – бути фасилітатором (від англ. to facilitate – полегшити). Це означає, що вчителю потрібно радше допомагати дітям легше засвоювати матеріал, аніж змушувати знаходити правильний шлях розв'язання. З часом ця практика сприяє створенню довірливої атмосфери в класі.

Не менш важливими навичками, на яких варто зосереджуватися більше в умовах викликів сучасності, є емпатія та співпереживання. Доведено, що заохочення емпатичного підходу є успішною стратегією зниження суспільних стереотипів, а здатність ставати на позицію іншого прямо пов'язана зі схильністю до співпраці [3 : 77]. Соціальні мережі та відеоігри можуть викликати агресивну поведінку, що призводить до емоційних спалахів та конфліктів. Однак учнівство не завжди усвідомлює причини поведінки інших; не замислюється над тим, чим викликані певні реакції. Власне вирішенням цієї проблеми для вчителів може стати розвиток емпатії в дітей, який наштовхне на роздум контексту прояву певних емоцій в особи.

Під час уроків англійської мови важливо не лише навчати учнів проявляти емпатію відносно інших. Діти мають зважати на те, що співпереживання спочатку починається з них самих. Коли учень погано розуміє й усвідомлює власний емоційний світ, складно долати виклики, труднощі та невдачі, зупиняється пошук можливостей щось змінити чи діяти конструктивно [3 : 54]. Викликати співчуття до самого себе не означає, що слід завищувати самооцінку, а радше пов'язано з усвідомленням своїх дій, що, замість критики, допомагає провести глибокий аналіз впливу вчинків на себе та оточення.

Для того, щоб учнівство навчилося практично втілювати навички усвідомлення та співпереживання, педагогам слід перейти до опрацювання третьої частини СЕЕН – залученості. На відміну від попередніх вимірів, залученість можливо реалізовувати під час уроків не на конкретному рівні організації – особистісному, соціальному чи системному – а одразу на всіх. Наприклад, практика звертання уваги на розвиток звички контролювати свій внутрішній стан допомагає учням запобігати емоційним спалахам, що позитивно впливає на оточення.

Зазначивши поняття «увага», ми хочемо наголосити на тому, що це стосується не тільки зосередження на певній темі, а й може відповідати прямому усвідомленню й спостереженню власних вчинків учнем. Одним із головних завдань учителів іноземної мови тепер стає виявлення опорної точки учнів, яка допоможе врівноважити своє тіло та зрештою скерувати увагу на дослідження певного питання. Проте кінцева мета СЕЕН – прагнути виховати учнівство з глобальними поглядами на світ. Отже, не менш важливою частиною програми є заохочення до залученості в місцевій та світовій спільнотах, при цьому педагог може виконувати роль фасилітатора, наголошуючи важливість і актуальність заходів в дистанційному форматі, формуючи інструкції по успішному відвідуванню заходів і взаємодії з іншими, окреслюючи технічні можливості взаємодії, як от емотикони, реакції тощо.

Висновки. Використання СЕЕН під час проведення уроків англійської мови як офлайн, так і в синхронному форматі може, окрім

мовних навичок, допомагати учням розвивати не менш важливі здібності, такі, як оцінювання емоційної поведінки себе та інших, усвідомлення впливу одне на одного, опанувати можливості проявити свою особистість як в місцевій, так і міжнародній спільноті. Ця методика є вкрай актуальною в часи невизначеності, коли багато освітань страждає через вплив війни на психічне здоров'я та навчальний процес загалом, оскільки вона сприяє безпеці освітнього процесу, а її подальше дослідження у вивченні іноземної мови в умовах варіативності форм навчання різних вікових груп вбачаємо **перспективою** подальших розвідок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Елькін О. Б., Рассказова О. І., Гринько В. О., Марущенко О. А. Зміцнення освіти через соціально-емоційне навчання: актуальні напрями дослідження в Україні та світі. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2024. № 1 (58). URL : <http://surl.li/ttcdm> (дата звернення: 28.02.2026).
2. Матвієнко О., Химич М. Соціально-емоційне навчання як засіб створення безпечного освітнього простору. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Т. 1, № 7 (2). С. 75–84.
3. СЕЕН-путівник. Соціально-емоційне та етичне навчання: освітня програма для навчання серця й розуму / гол. ред. О. Елькін. 2-ге вид. Київ : ТОВ «Інжиніринг», 2023. 148 с. URL : <http://surl.li/goqwc> (дата звернення: 01.03.2026).
4. Green C., García-Millán C. Policy report: social & emotional learning. Helsinki: HundrED. 2022. 74 p.
5. Oliveira S., Cardoso A., Oliveira M., Magda Sofia R., Veiga-Simão A., Marques-Pinto A. Bridging the gap in teacher SEL training: Designing and piloting an online SEL intervention with and for teachers. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*. 2025. Volume 5. <https://doi.org/10.1016/j.sel.2025.100118>

Юлія МУСІЄНКО,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Оксана ДУБРОВА,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ТЕОРЕТИЧНІ ТА НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ПОДКАСТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Актуальність. Використання подкастів у методиці викладання англійської мови – це не просто данина моді, а перехід до автентичного, контекстуалізованого навчання. В основі цього процесу лежать серйозні психолого-педагогічні та лінгвідідактичні принципи.

Основне завдання вивчення англійської мови спрямовано на формування загальнокультурної компетенції, яка передбачає здатність і готовність до різного роду комунікації, в тому числі і професійно-орієнтованої. Методика викладання повинна бути спрямована на формування когнітивно-комунікативної компетенції, стійкої мотивації до навчання.

У сучасному інформаційному суспільстві при навчанні значну роль відіграє «мультимедійне навчання». Методика створення та використання подкастів (одного з видів мультимедійного навчання) переводить особистість з об'єкта в суб'єкт навчання, стимулює творчу активність, готовність застосувати знання на практиці. Підкастинг вимагає володіння англійською мовою на базовому рівні, здатності відбирати і логічно оформляти мовний матеріал.

Як показала практика, методика використання подкастів значною мірою впливає на розвиток когнітивно-комунікативної компетенції, є ефективним засобом формування стійкої мотивації і дає великі можливості у професійно-орієнтованому навчанні англійської мови. Використання мультимедійних засобів має бути розумно дозованим і поєднуватися з іншими методами навчання та взаємно доповнювати один одного.

Таким чином, подкасти є ефективним засобом формування комунікативної компетенції особистості, яка вивчає англійську мову, а взаємодія між учасниками освітньої діяльності може бути синхронною і асинхронною, при цьому матеріали доступні в будь-який час і можуть використовуватися як в класі, так і в самонавчанні. Крім того, подкасти можуть застосовуватися як навчальні ресурси для адаптованого навчання говорінню, а їх цінність застосування в навчанні англійської мови полягає в забезпеченні ефективного розвитку усного мовлення, дозволяючи економити час, і в розширенні освітнього простору процесу навчання, що сприяє індивідуалізації навчальної діяльності.

Актуальність даного дослідження виникає на таких засадах:

Цифровізація освіти: Перехід до моделі змішаного навчання (blended learning) вимагає інтеграції сучасних мультимедійних засобів.

Дефіцит мовного середовища: В умовах відсутності прямого контакту з носіями мови подкасти стають доступним джерелом «живої», автентичної мови.

Індивідуалізація навчання: Подкасти дозволяють реалізувати принципи автономного навчання, даючи можливість вибирати контент за рівнем складності та інтересами.

Розвиток гнучких навичок: Робота з подкастами сприяє розвитку критичного мислення та здатності сприймати інформацію на слух в умовах глобалізації.

Ступінь досліджуваності проблеми. Аналіз ступеня дослідженості проблеми використання подкастів у навчанні англійської

мови (ELT) в Україні показує, що ця тема знаходиться на стику класичної методики викладання іноземних мов і сучасних цифрових технологій. Українська методична школа спирається на фундаментальні принципи комунікативного підходу та лінгвокраїнознавства. Використання подкастів розглядається як засіб реалізації цих підходів через занурення в автентичне мовне середовище.

Автентичність: Дослідники підкреслюють важливість використання «живої» мови, яку подкасти надають у надлишку, на відміну від адаптованих навчальних аудіоматеріалів.

Розвиток навичок аудіювання: Теоретично обґрунтовано, що подкасти сприяють формуванню механізмів імовірнісного прогнозування та слухової пам'яті.

В останні 10-15 років увага українських вчених змістилася в бік Mobile Assisted Language Learning (MALL) та змішаного навчання (Blended Learning).

Методика інтеграції: Роботи таких дослідників, як Т. Коноваленко та О. Тарнопольський, розглядають подкасти не просто як доповнення, а як важливий інструмент у структурі заняття, особливо для розвитку професійно орієнтованої компетенції (ESP) [1 : 93].

Автономі: Українські методисти (Н. Бориско та ін.) акцентують увагу на тому, що подкасти розвивають навички самостійного навчання, що є критично важливим в умовах дистанційної освіти.

Жанрова різноманітність: В українських дисертаційних дослідженнях аналізуються різні типи подкастів: від автентичних (BBC, TED) до спеціально створених для тих, хто вивчає мову (ESL Pod).

Мета і методи дослідження Мета даного дослідження полягає у виявленні методичного потенціалу подкастів як засобу формування іншомовної слухової компетенції особистості. Методологічну основу роботи склали: аналіз лінгвідактичних джерел на тему цифровізації освіти, узагальнення передового педагогічного досвіду, а також опитування учнів для визначення найбільш ефективних форматів роботи з аудіоконтентом.

Сутність дослідження. Впровадження державних стандартів освіти третього покоління висуло нові високі вимоги до навчання іноземних мов. В умовах глобалізації та інтеграції в сфері економіки, політики та культури відбувається міграція величезної кількості людей з метою реалізації своїх інтелектуальних і творчих здібностей, досягнення успіхів у професійній діяльності та кар'єрного зростання. Для досягнення цього необхідно володіння навичками спілкування англійською мовою, від елементарних розмовних кліше, що використовуються в повсякденному житті, до вільного володіння усною та письмовою англійською мовою. Ця потреба є найкращою

мотивацією для вивчення іноземних мов, а особливо англійської, яка традиційно є мовою міжнародного спілкування.

Основне завдання вивчення англійської мови спрямовано на формування до здатності та готовності до ділової комунікації, різних видів компетенцій, як рецептивного, так і репродуктивного характеру, на розвиток навичок професійно-орієнтованого усного та письмового мовлення [2 : 144].

Основна освітня програма передбачає знання не тільки спеціальної лексики, термінології, фразеології, граматичних конструкцій, що використовуються в різних джерелах – газетних і журнальних статтях, публікаціях, розміщених на спеціальних сайтах, в блогах і твіттерах, а також використання мовних кліше і штампів ділового розмовного мовлення.

Переважає значення у викладанні мови віддається автентичному спілкуванню, мові в культурному контексті та створенню на уроці середовища взаємодії. Інновації та креативні технології освіти приваблюють як вчителів, так і учнів, особливо в процесі вивчення англійської мови вони є основними способами розвитку самостійної пізнавальної діяльності особистості, пов'язаними, перш за все, з розвитком таких розумових операцій, як аналіз, синтез і абстрагування, узагальнення і порівняння, семантика передбачення. Завдяки розвитку Інтернету його активним користувачам були надані такі нові технології, як подкасти, а також відкрилися нові перспективи вивчення іноземної мови.

Подкастинг – це не тільки один з новітніх мультимедійних контентів, але й процес створення та поширення звукових або відеофайлів у стилі радіо- та телепередач в Інтернеті, що є передовою технологією в навчанні. Так, в навчальній діяльності подкастинг використовується для прослуховування інформації та перегляду відеозаписів з метою розвитку навичок аудіювання та вміння працювати з отриманою інформацією.

Слово «подкаст» є комбінацією двох слів «iPod» (назва бренду портативного медіаплеєра) і «broadcast» (трансляція). Подкаст (podcast) – це аудіо- або відеозапис, зроблений будь-якою особою і доступний для прослуховування або перегляду у всесвітній мережі [3 : 311]. На відміну від телебачення або радіо, подкаст дозволяє прослуховувати аудіофайли і переглядати відеопередачі не тільки в прямому ефірі, але і в будь-який зручний для користувача час. Інструментами інтерактивного зв'язку, що надаються Інтернетом, є синхронний зв'язок (зв'язок у режимі реального часу), наприклад відеоконференції, та асинхронний зв'язок (зв'язок із затримкою за часом), що включає в себе аудіоблоги та подкасти, голосову пошту та голосові форуми, цифровий запис трансляцій або подібні

програми, які доступні в Інтернеті для завантаження в особистий кабінет. Завдяки онлайн-дистрибуції цифровий формат відкриває необмежені можливості, наприклад користувачі можуть підписатися на подкасти і отримувати оновлення певних ресурсів.

Користувач також має можливість переглянути вибраний подкаст в мережі або завантажити його на свій комп'ютер. Інтернет пропонує безліч подкастів на професійні та загальні теми. Можна зустріти як автентичні подкасти, створені для носіїв мови (наприклад, новини BBC), так і навчальні (для навчальних цілей). Подібно до звичайних радіо- і телевізійних станцій, подкасти пропонуються онлайн-газетами, установами, університетами, навчальними центрами. Останнім часом, оскільки когнітивна модель навчання поряд з розвитком мовних навичок і комунікативної компетенції займає центральне місце у викладанні мови, так зване «розуміння мови», в якому описуються процеси навчання, орієнтовані на метакогнітивне міркування про мовне навчання, знаходиться в центрі нашої уваги. Використання подкастів в рамках конструктивістської парадигми заохочує наукову побудову знань, оскільки учням надається можливість критично ставитися до змісту навчання.

Основні висновки. Теоретична значимість використання подкастів полягає в реалізації особистісно-орієнтованого та комунікативного підходів. Науково-методична база підтверджує, що регулярне включення подкастів до навчального плану сприяє автономності учнів та формуванню природної мовної інтуїції.

На закінчення можна додати, що подкаст може бути одним з інноваційних комп'ютерних навчальних інструментів, який націлений на поліпшення розмовного мовлення. Іншими словами, технологія подкастів є багатофункціональною і одним з найбільш ефективних засобів навчання мовлення, оскільки вона стимулює не тільки вивчення англійської мови, але і сприяє одночасному розвитку декількох видів мовних навичок [4 : 175].

Поряд з розвитком навичок аудіювання в ході роботи з подкастами, які включають в себе відеоматеріал з текстовим супроводом англійською мовою, вдосконалюються також навички усного та письмового мовлення, більш того, підкасти надають знання про різноманітність культури цільової мови в зручному для слухача середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балтіна О. Б. Подкасти як засіб вивчення та викладання англійської мови. URL : <http://ea.donntu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/1702/1/Baltina%20Olena%20%20Podkasty%20jak%20zasib%20vyvchennia%20ta%20vykladannia%20anglijskoi%20movy.pdf> (дата звернення: 14.05.2023).

2. Беседюк К. Інтерактивні онлайн-платформи як засіб формування англомовної граматичної компетентності учнів. *Збірник наукових праць здобувачів вищої освіти та молодих учених Приватного вищого навчального закладу «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»*. Рівне : ПВНЗ «МЕГУ ім. акад. Степана Дем'янчука», 2025. Вип. 2. С. 140–144.
3. Курнилович М. О., Гундарева В. О. The work with videomaterials and their role in foreign language teaching. *Сучасні тенденції розвитку лінгвістики та лінгводидактики*: матер. IV Всеукр. наук.-практ. конф. Київ : КУБГ, 2023. С. 311–313. URL : <https://elibrary.kubg.edu.ua> (дата звернення: 20.09.2025).
4. Матвіїв-Лозинська Ю. О. Використання автентичних матеріалів на заняттях з іноземної мови професійного спрямування у вищій школі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Філологічна. 2015. Вип. 52. С. 175–176. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2015_52_61 (дата звернення: 14.05.2023).

Нателла ПАВЛЕНКО,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Ірина ШКОЛА,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

**РОЗВИТОК СПОНТАННОГО МОВЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ
ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**

Актуальність дослідження зумовлена зростаючим інтересом до використання творів візуального мистецтва як ефективного засобу навчання англійської мови. В умовах компетентнісного підходу сучасна школа орієнтується на формування комунікативно компетентної особистості, здатної до ефективної взаємодії в різних соціальних ситуаціях. Однією з ключових складових цієї компетентності є спонтанне мовлення – уміння швидко, логічно та змістовно формулювати власні думки без попередньої підготовки. Твори образотворчого мистецтва створюють природне іншомовне середовище, стимулюють емоційну залученість учнів і забезпечують автентичний контекст для висловлювання. У старшому шкільному віці активно розвивається абстрактне мислення, здатність до рефлексії, аргументації та критичного аналізу, однак учні нерідко відчують труднощі у побудові невідготовлених висловлювань через недостатню мовленнєву практику та психологічні бар'єри. Пошук дієвих засобів подолання цих труднощів засобами мистецтва і зумовлює актуальність дослідження.

Ступінь досліджуваності проблеми. Проблема використання візуальних засобів у мовній освіті активно досліджується як у зарубіжному, так і в українському науковому просторі. Аналіз сучасних

праць дозволяє умовно систематизувати їх за кількома напрямками. Першу групу становлять дослідження ролі зображень у розвитку мовленнєвої діяльності та комунікативної компетентності: М. Буш обґрунтовує значення зображень як засобу стимулювання усного мовлення й інтеграції культурного компоненту в навчальний процес [2]; Н. Хамсан зі співавторами доводять, що візуальні матеріали активізують мовленнєву діяльність учнів, зокрема в умовах дистанційного навчання [3]. Другу групу складають праці, у яких зображення розглядаються як засіб формування лексичних навичок: Н. Ліандо та інші дослідники експериментально підтверджують ефективність картинок для підвищення рівня засвоєння словникового запасу [4]; С. Мавсаллі та А. Махардіка узагальнюють сучасні підходи до навчання молодших школярів на основі зображень, акцентуючи увагу на вікових особливостях сприйняття [5]. Важливе місце посідає також проблема розвитку візуальної грамотності в умовах предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL): І. Школа, Б. Салюк та В. Смелянська теоретично обґрунтовують інтеграцію стратегій візуальної грамотності у викладання англійської мови, доводять, що аналіз творів мистецтва, використання OPTIC-фреймворку, діаграм Венна та інших графічних організаторів сприяють одночасному розвитку предметного змісту, мовної компетентності, критичного мислення й інклюзивності навчального середовища [1]. Проте проблема розвитку саме спонтанного мовлення старшокласників засобами образотворчого мистецтва залишається недостатньо розробленою, що визначає актуальність і наукову новизну дослідження.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та визначити ефективність використання творів образотворчого мистецтва як засобу формування спонтанного мовлення старшокласників. **Методи дослідження:** аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури, систематизація й узагальнення теоретичних положень, спостереження за навчальним процесом, опис педагогічного досвіду.

Сутність дослідження полягає у визначенні дидактичного потенціалу візуальних образів у навчанні англійського мовлення. Твори образотворчого мистецтва є потужним стимулом мовленнєвої активності: вони викликають емоційний відгук, активізують асоціативне мислення, спонукають до інтерпретації та оцінювання зображеного. Робота з картинами передбачає опис зображення, визначення теми й ідеї твору, характеристики персонажів та їхніх взаємин, формулювання припущень щодо подій до і після зображеної сцени, висловлення власного ставлення до побаченого. Такі завдання комплексно розвивають словниковий запас, граматичну правильність мовлення, швидкість мовленнєвої реакції та логічність викладу думок. Доцільним є

залучення творів різних жанрів: портрет спонукає до опису зовнішності й характеру, пейзаж – до передачі настрою та атмосфери, жанрова сцена – до розповіді й інтерпретації подій. Серед ефективних форм роботи варто виокремити монологічне висловлювання за картиною, парну та групову дискусію, рольову гру за мотивами твору, складання діалогу від імені зображених персонажів. Поступове ускладнення завдань – від опису до аналізу та оцінки – забезпечує розвиток умінь від репродуктивного до продуктивного рівня. Візуальна опора знижує рівень мовленнєвої тривожності: спираючись на конкретний образ, учень отримує змістову основу для висловлювання і почувається впевненіше. Крім того, мистецтво природно створює проблемну ситуацію, яка потребує вербалізації та аргументованого вираження позиції, – що є визначальним для формування саме спонтанного, а не підготовленого мовлення. Залучення творів різних культурних традицій додатково збагачує соціокультурну компетентність учнів і підтримує стійку мотивацію до іншомовного спілкування.

Основні висновки. Використання творів образотворчого мистецтва у навчальному процесі забезпечує комплексний вплив на розвиток мовленнєвої діяльності старшокласників: сприяє формуванню спонтанного монологічного та діалогічного мовлення, розвитку креативності й критичного мислення, подоланню психологічних бар'єрів у спілкуванні. Перспективи дослідження пов'язані з розробкою системи вправ на основі творів образотворчого мистецтва та перевіркою їх ефективності в умовах реального навчального процесу. Отже, мистецтво є ефективним засобом розвитку спонтанного мовлення як важливої складової комунікативної компетентності сучасного учня.

ЛІТЕРАТУРА

1. Школа І. В., Салюк Б. А., Смелянська В. В. Візуальна грамотність як компонент предметно-мовного інтегрованого навчання англійської мови. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки* / за заг. ред. В. В. Бурназової. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2025. № 1. С. 141–149.
2. Bush M. D. Facilitating the Integration of Culture and Vocabulary Learning: The Categorization and Use of Pictures in the Classroom. *Foreign Language Annals*. 2007. Vol. 40, No. 4. P. 727–745.
3. Hamsan N., Tahir M., Loh B. Pictorial-Based Learning Model for Remote Vocabulary Learning: A Systematic Review. *Arab World English Journal*. 2023. Special Issue 9. P. 49–66.
4. Liando N. V. F. et al. Pictures as a Learning Media in Teaching Vocabulary. *Jurnal Ilmiah Universitas Batanghari Jambi*. 2022. Vol. 22, No. 3. P. 1944–1949.
5. Mawsally S. A., Mahardhika A. A Systematic Literature Review on Picture-Based Learning in Teaching English to Young Learners. *English Teaching Journal and Research*. 2025. Vol. 5, No. 2. P. 152–167.

Наталія ПАНЧЕНКО,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 3 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Ірина ШКОЛА,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ НАОЧНОСТІ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У сучасному світі, де головну роль відіграє доступність та швидкість отримання інформації, цифровізація постає необхідністю. Навчання не стає винятком, особливо під час дистанційної (онлайн) освіти, де використання цифрових освітніх ресурсів стало невід'ємною його частиною. Як зазначає у своїй праці Наталія Вараксіна: «важливим аспектом цифровізації є візуалізація даних, зокрема візуалізація колекцій електронних освітніх ресурсів» [2, с. 184].

Серед українських дослідників які детально розглядали тему візуалізації варто назвати Я. Саволайнен, І. Ліпчевська, А. Кравченко, С. Левківська, М. Лишак та інші. І. Школа, М. Зуєнко та І. Тиминська досліджують візуальну грамотність як невід'ємний складник предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) і доводять, що систематична робота з візуальними матеріалами формує в учнів здатність критично інтерпретувати зображення та використовувати їх як ресурс для мовленнєвої діяльності [5]. Попри значний науковий доробок, тема цифрових інструментів візуалізації на початковому етапі навчання англійської мови залишається актуальною, оскільки способи сприйняття нової інформації сучасними школярами стрімко змінюються.

Мета цього дослідження проаналізувати використання цифрових інструментів візуалізації для реалізації принципу наочності у контексті навчання англійської мови на початковому етапі.

Початковий етап вивчення іноземної мови є стресовим для багатьох учнів: психологічні бар'єри стають головною причиною напруги та дискомфорту на заняттях. Дослідники наголошують, що «однією з основних причин мовного бар'єру є психологічна невпевненість реципієнта, боязнь зробити помилку, почуття дискомфорту при спілкуванні англійською» [4, с. 427]. Візуалізація завдяки зміні фокусу уваги допомагає позбутися зайвої тривоги: «страх контакту» та «страх говоріння» долаються через залучення візуальних образів і завдань, де ключову роль відіграє критичне мислення та пошук відповіді на конкретну проблему. Саме тому при

формуванні завдання важливо створити умови, за яких учень зосереджується на змісті, а не на формі роботи.

Для того, щоб правильно підібрати завдання, вчителю необхідно зважати на вікові особливості учнів та тип роботи у яку під час заняття вони будуть залученні. Наприклад, для учнів початкової школи доцільним буде використання саме ігрових технологій, які відповідають їхньому бажанню мати інтерактивну взаємодію з навчальним матеріалом, що підвищує їх зацікавленість та вмотивованість. Зокрема, LearningApps дозволяє конструювати вправи на зіставлення слова із зображенням, вікторини та кросворди; Quizlet забезпечує багаторазове повторення лексики через картки з ілюстраціями та аудіосупровід; Anki використовує алгоритм інтервального повторення, що оптимізує запам'ятовування. Учні середньої та старшої школи більш схильні до обговорення, тому найкращим варіантом буде спільне завдання – груповий проект для невеличкої групи, для залучення до роботи кожного з учасників можна використовувати інтерактивні дошки як Miro або Collaborative Canvas.

Систематичне використання цифрових інструментів візуалізації сприяє формуванню не лише мовних навичок, а й візуальної грамотності як окремої компетентності. Візуально грамотний учень здатен не лише розпізнавати та описувати зображення англійською мовою, а й критично інтерпретувати їх зміст, виявляти культурні конотації та використовувати візуальний контекст як опору для побудови власних висловлювань. Отже, цифрові інструменти візуалізації є ефективним засобом реалізації принципу наочності на початковому етапі навчання англійської мови. Вони знижують психологічні бар'єри, підвищують мотивацію та сприяють формуванню як мовних, так і візуально-комунікативних умінь. Умовою ефективності є методично обґрунтований добір платформ відповідно до вікових особливостей учнів і навчальних цілей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ваколюк А., Бричок С. Інтеграція ігрових та анімаційних технологій у систему дистанційного навчання молодших школярів. *Іноватика у вихованні*. 2024. Випуск 20. С. 45-55.
2. Вараксіна Н. Сучасні цифрові засоби візуалізації колекції електронних освітніх ресурсів. *Науково-інформаційне забезпечення освіти*. 2024. С. 183-199.
3. Гулай О., Кабак В., Герасимчук Г. Засоби та технології цифрового навчання: теоретичний та практичний аспекти : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2025. 160 с.
4. Тулюлюк К., Камінська О., Слухенська Р. Психологічні бар'єри при вивченні іноземної мови студентами у немовному ВНЗ. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»*. 2023. № 26 (квітень). С. 425-429.
5. Shkola I., Zuienko M., Tymynska I. Fostering Visual Literacy in the CLIL-Oriented English Classroom. *Молодь і ринок*. 2024. № 7–8 (227–228). С. 70–74. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.306894>.

Роман ПОПОВ,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Дмитро ПОБЕРЕЖНИЙ,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ ГРАМАТИКИ

З розвитком технологій штучного інтелекту (ШІ) відбувається стрімка трансформація методики викладання іноземної мови. Поруч з інструментами ШІ, які допомагають покращити навички (говоріння, письмо, читання, аудіювання), активно використовуються і досліджуються прогресивні платформи з вдосконалення лексики і граматики [2]. **Актуальність** дослідження увиразнюється тим, що традиційні методи навчання граматики, незважаючи на свою структурованість, нерідко викликають труднощі під час індивідуального підходу до учнів та не мотивують залученість в навчанні.

Технологія ШІ засвідчує значне покращення при виконанні формувального оцінювання у вивченні граматики. Миттєвий зворотний зв'язок, ідентифікація помилок та висування пропозицій покращення граматичних недоліків у синтаксисі, використанні дієслів, артиклів та з інших тем стали основними перевагами її використання [1; 3]. Алгоритми ШІ вивчались як інструменти виявлення повторюваних помилок в роботі учня, пропонування індивідуальних практичних завдань [4]. Однак недостають висвітленими виявляються питання використання ШІ у навчанні граматики з урахуванням вікових особливостей учнів та різноманітності форматів навчання, насамперед, у вітчизняній освіті.

Мета дослідження: визначити можливості залучення й використання ШІ в умовах їх інтеграції в українську освіту.

Методами дослідження є проведення аналізу методичних джерел, у яких зазначено принципи і результати академічних досліджень використання ШІ у навчанні граматики.

Сутьність дослідження. Використання ШІ дозволяє реалізувати особистісно-орієнтований підхід, створюючи умови для саморегульованого отримання знань з граматики. Висока адаптивність до форматів навчання підтверджується гнучкою зміною ролі ШІ в кожному з його форматів, а саме:

Очне навчання: ШІ оптимізує зворотний зв'язок (automated feedback), дозволяючи вчителю проводити миттєвий аналіз помилок у класі.

Дистанційне навчання: Інтелектуальні платформи забезпечують високу автономність учнів, компенсуючи фізичну відсутність педагога через інтерактивні підказки та адаптивні рівні складності.

Синхронно-асинхронний режим: У синхронній фазі ШІ допомагає у швидкій візуалізації складних граматичних структур; в асинхронній – діє як персональний репетитор, що пропонує додаткові тренування на основі попередніх помилок учня.

Особливо цікавим є співвіднесеність між вправами і інструментами ШІ у вивченні граматики та віковими особливостями учнів. Зокрема, ШІ є особливо корисним інструментом у генеруванні вправ для учнів 10-11 класів, в яких графічний елемент має другорядне значення.

Зокрема, встановлено високу ефективність генерування із завданнями виправлення помилок, виявлення машинного тексту, вправ з академічного письма та порівняльного аналізу (людський vs машинний переклад), що поглиблює розуміння морфологічних та синтаксичних особливостей мови.

Висновки. Дослідження підтверджує, що ефективна інтеграція ШІ у навчання граматики вимагає перегляду методичних джерел у бік підвищення цифрової грамотності вчителя. ШІ не замінює педагога, а стає фасилітатором, що забезпечує перехід та розширення від репродуктивного вивчення граматики до її креативного та функціонального застосування в реальних комунікативних ситуаціях.

Перспективи подальших досліджень пов'язуємо з аналізом функціональних можливостей та педагогічного потенціалу конкретних інструментів, методичних основ викладання граматики англійської мови у старшій школі, організації та проведення досліджень із залученням педагогічного експерименту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дивнич Г., Гайдай Н., Шевченко Ю. Використання чату GPT для вивчення граматики англійської мови у закладах вищої освіти. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Вип. 27 (183) / Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка ; голов. ред. М. О. Носко. Чернігів : НУЧК, 2024. С. 102-106.
2. Романишин І., Чухно Т., Фийса Н. Трансформація методів навчання й викладання англійської мови у вищій школі: використання штучного інтелекту, аналіз впливу, перспективи. *Академічні візії*. 2023. Вип. 24. URL : <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/645/583> (дата звернення: 10.03.2026).
3. Shermis M. D., Burstein J., Elliot N., Miel S., Foltz P. W. Automated writing evaluation: An expanding body of knowledge. In C. A. MacArthur, S. Graham, & J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of writing research*. 2016. 2nd ed. P. 395–409.
4. Wang S., Vásquez C. The effect of grammar checkers on ESL writing. *ELT Journal*. 2012. Vol. 66, Iss. 2. P. 146–166.

Олександр САП'ЯН,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Ірина ШКОЛА,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ГЕЙМІФІКАЦІЇ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Актуальність дослідження пов'язана зі зростанням уваги до використання гейміфікації у процесі навчання англійської мови як інструменту підвищення мотивації та активізації пізнавальної діяльності учнів. За концепцією Нової української школи розвиток іншомовної комунікативної компетентності передбачає формування, зокрема, лексичної компетентності. Лексична компетентність є однією з ключових, адже вона забезпечує можливість використання словникового запасу та ефективно взаємодіяти в різних життєвих ситуаціях, пов'язаних із використанням англійської мови.

У цьому контексті впровадження гейміфікації зумовлено тим, що учні нерідко відчують труднощі у засвоєнні та активному використанні лексичного матеріалу, у зв'язку з чим постає необхідність пошуку ефективних методів його формування. Пошук ефективних методів покращення лексичної компетентності та мотивації учнів та активізації їхньої навчальної діяльності зумовлює актуальність даного дослідження.

Ступінь досліджуваності проблеми. Проблема використання гейміфікації у вивченні іноземної мови активно досліджується як у зарубіжному, так і в українському науковому просторі. Зокрема, теоретичні основи гейміфікації були розроблені у працях S. Deterding. S. Deterding та ін. визначають гейміфікацію як використання елементів ігрового дизайну у неігрових контекстах з метою підвищення мотивації; на відміну від повноцінних ігор, вона передбачає застосування лише окремих ігрових елементів [1]. Дослідження у цій сфері можна умовно систематизувати за кількома напрямками: зарубіжні (J. Hamari, M. Sailer), що досліджували мотивацію та залученість у навчанні, та вітчизняні (І. Шиманович, І. Школа), які проаналізували використання гейміфікації для розвитку лексичної компетентності та мовленнєвого аспекту навчання. У дослідженні J. Hamari та ін. (2014) підтверджують позитивний вплив гейміфікації. Згідно з результатами якого, зазначено, що в освітньому середовищі гейміфікація демонструє позитивні результати: підвищується мотивація, залученість та задоволення від виконання навчальних завдань; найпоширенішими ігровими елементами є бали, значки та таблиці лідерів; їх застосування сприяє

формуванню ігрового досвіду у навчальному процесі [2]. Подальші результати досліджень М. Sailer та ін. (2017) розширюють мотиваційний аспект гейміфікації. Гейміфікація має більше позитивних, ніж негативних або нейтральних ефектів на мотивацію; елементи ігрового дизайну, зокрема змістовні історії, аватари та взаємодія з товаришами по команді, задовольняють психологічні потреби учнів у компетентності, автономії та соціальній пов'язаності; елементи ігрового дизайну можуть модифікувати навчальне середовище, впливаючи на ці мотиваційні механізми [3]. Вітчизняні дослідження від І. Шиманович у співавторстві з О. Халабузар (2023) довели, що гейміфікація покращує запам'ятовування лексичного матеріалу та сприяє адаптації учнів до різних мовних контекстів; гейміфіковане навчальне середовище зменшує тривожність, а миттєвий зворотний зв'язок і відстеження прогресу заохочують до активної участі у навчанні; гейміфікація також сприяє розвитку автономії учнів, комунікативних навичок та критичного мислення [5]. Нещодавні вітчизняні дослідження, зокрема, від І. Школи та ін. (2025) вказують, що здобувачі освіти, які використовують навчальні матеріали з ігровими елементами, демонструють вищий рівень когнітивної активності та кращі результати в розвитку лексичної компетентності порівняно з тими, хто навчається за традиційними методами; ігрові завдання є практико-орієнтованими та сприяють активному використанню лексичного матеріалу [4]. Слід зазначити, що зарубіжні дослідження були проведені раніше (Hamari, 2014; Sailer, 2017), ніж сучасніші вітчизняні (І. Шиманович, 2023; І. Школа, 2025).

Водночас проблема розвитку лексичної компетентності учнів засобами гейміфікації у процесі навчання англійської мови залишається недостатньо дослідженою.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати дидактичний потенціал гейміфікації у формуванні іншомовної лексичної компетентності учнів та підвищенні їхньої мотивації до навчання. Методи дослідження: аналіз і синтез наукових джерел; порівняльний аналіз зарубіжних і вітчизняних досліджень; систематизація та узагальнення результатів.

Сутність дослідження. Гейміфікація як педагогічний підхід ґрунтується на перенесенні ігрових механік у навчальний контекст без перетворення самого навчання на гру [3]. Відповідно до цього розуміння, її дидактичний потенціал для формування лексичної компетентності визначається не окремими технічними інструментами, а системою взаємопов'язаних елементів, кожен з яких виконує конкретну педагогічну функцію. Так, бали та таблиці лідерів забезпечують миттєвий зворотний зв'язок і стимулюють повторне звернення до лексичного матеріалу, тоді як значки та нагороди слугують засобом позитивного підкріплення, фіксує поступовий прогрес учня. Змістовні ігрові сценарії та аватари, своєю чергою, створюють автентичний контекст для вживання нових

лексичних одиниць, а командна взаємодія спонукає до реальної комунікації іноземною мовою [4 ; 5].

Із психолого-педагогічного погляду, вплив гейміфікації на засвоєння лексики зумовлений трьома взаємопов'язаними механізмами. Мотиваційний механізм пов'язаний із підвищенням як внутрішньої, так і зовнішньої мотивації: ігрові елементи формують відчуття досягнення й підтримують інтерес до навчання навіть при роботі з об'ємним або складним лексичним матеріалом [4]. Когнітивний механізм забезпечує активізацію уваги та мнемічних процесів: багаторазове, варіативне вживання слова в ігровому контексті сприяє його переходу з короткочасної пам'яті до довготривалої [1]. Афективний механізм полягає у зниженні мовленнєвої тривожності, що є особливо значущим для учнів із низькою мовленнєвою впевненістю: невимушена ігрова атмосфера знімає психологічні бар'єри і заохочує до активного мовленнєвого експериментування [2].

Принципова відмінність гейміфікованого підходу від традиційного полягає у характері взаємодії учня з лексичним матеріалом. За традиційної моделі навчання учень переважно виступає пасивним реципієнтом: опрацьовує словникові списки, виконує репродуктивні вправи на підстановку чи переклад. Натомість гейміфікація переводить учня в активну позицію – він вживає лексику ситуативно, у різноманітних ігрових і квазікомунікативних контекстах, що відповідає принципу автентичного використання мови та компетентнісному підходу Нової української школи. Саме ця практико-орієнтованість, підтверджена результатами досліджень І. Школи та ін. [1], і визначає вищу ефективність гейміфікованого навчання порівняно з традиційним.

Реалізація гейміфікації у процесі формування лексичної компетентності передбачає поетапне ускладнення завдань відповідно до рівня підготовки учнів. На рецептивному етапі доцільними є вправи типу Word Match або Flashcard Race, спрямовані на розпізнавання форми й значення нових одиниць. На репродуктивному етапі учні залучаються до вправ типу Story Builder або Vocabulary Quest, де лексика вживається у складі речень і міні-текстів у межах ігрового сценарію. На продуктивному етапі пріоритетними стають рольові симуляції реальних комунікативних ситуацій – розмова у крамниці, кафе, на співбесіді, – а також змагальні командні формати на платформах Kahoot! чи Quizlet Live, що забезпечують спонтанне та контекстуально вмотивоване вживання лексики.

Окремої уваги заслуговує роль учителя в гейміфікованому навчальному середовищі. Педагог перестає бути єдиним джерелом знань і набуває функцій фасилітатора та методичного

проектувальника: він визначає, які саме ігрові елементи відповідають конкретній навчальній меті, регулює рівень складності, організовує зворотний зв'язок і забезпечує баланс між ігровою й навчальною складовою уроку. Відсутність такого балансу є основним ризиком гейміфікації: надмірна орієнтація на змагальність може відволікати учнів від мовної форми та знижувати якість засвоєння матеріалу. Отже, методично виважене застосування гейміфікації передбачає, що кожен ігровий елемент є функціонально обґрунтованим і підпорядкованим конкретному освітньому результату.

Основні висновки. Гейміфікація має значний дидактичний потенціал для формування іншомовної лексичної компетентності учнів: ігрові елементи активізують пізнавальну діяльність, підвищують мотивацію, знижують тривожність і розвивають комунікативні вміння. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою та експериментальною перевіркою системи гейміфікованих вправ для формування лексичної компетентності учнів на різних рівнях мовної підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. From Game Design Elements to Gamefulness: Defining "Gamification". *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, Tampere, Finland, September 28–30, 2011. New York : ACM, 2011. P. 9–15. DOI: 10.1145/2181037.2181040.
2. Hamari J., Koivisto J., Sarsa H. Does Gamification Work? – A Literature Review of Empirical Studies on Gamification. *47th Hawaii International Conference on System Sciences (HICSS)* : proceedings of the conference, Waikoloa, HI, USA, January 6–9, 2014. Piscataway, NJ : IEEE, 2014. P. 3025–3034. DOI: 10.1109/HICSS.2014.377.
3. Sailer M., Hense J. U., Mayr S. K., Mandl H. How gamification motivates: An experimental study of the effects of specific game design elements on psychological need satisfaction. *Computers in Human Behavior*. 2017. Vol. 69. P. 371–380. DOI: 10.1016/j.chb.2016.12.033.
4. Shkola I., Dmitrenko N., Kondratieva O., Shymanovych I., Moroz A. Gamification methods for developing lexical competence of engineering students. *Environment. Technology. Resources*. 2025. Vol. 3. P. 269-275. DOI: 10.17770/etr2025vol3.8543 (Scopus).
5. Shymanovych I., Khalabuzar O. Potential of gamification in English language teaching: key benefits and future directions. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2023. Вип. 3. С. 401–409. DOI: 10.31494/2412-9208-2023-1-3-401-409.

Марія СКРИПЧЕНКО,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Ірина ШИМАНОВИЧ,**
к.пед.н., доцент (БДПУ)

АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Актуальність проблеми формування граматичної компетентності учнів зумовлена сучасними тенденціями розвитку освіти та зростанням вимог до рівня володіння іноземними мовами. У сучасному світі іншомовна підготовка набуває особливого значення, оскільки знання іноземної мови відкриває доступ до міжнародної комунікації, наукової інформації, культурного обміну та професійного розвитку. Умови глобалізації, активізація міжкультурних контактів і розширення міжнародної співпраці сприяють підвищенню ролі іншомовної освіти в загальній системі підготовки молодого покоління. У зв'язку з цим особливої ваги набуває проблема підвищення ефективності навчання іноземних мов у закладах освіти та пошуку таких методів і форм організації навчального процесу, які забезпечували б реальне формування здатності учнів використовувати іноземну мову у процесі спілкування.

Відповідно до положень Національної доктрини розвитку освіти одним із важливих завдань сучасної освітньої системи є створення умов для практичного оволодіння громадянами іноземними мовами. Це передбачає не лише засвоєння певного обсягу мовних знань, а й формування в учнів уміння використовувати ці знання у різних життєвих ситуаціях. З огляду на це процес навчання іноземної мови має бути спрямований на розвиток комунікативної компетентності, яка розглядається як здатність ефективно здійснювати іншомовне спілкування з урахуванням конкретної ситуації, мети висловлювання та особливостей співрозмовника. Комунікативна компетентність включає кілька взаємопов'язаних компонентів, серед яких важливе місце посідає граматична компетентність.

Грамматична компетентність є необхідною умовою успішного володіння іноземною мовою, оскільки вона забезпечує правильність і логічність побудови мовленнєвих висловлювань. Саме граматики дозволяє поєднувати окремі слова у граматично правильні конструкції, формувати речення та створювати зв'язні тексти. Без достатнього рівня володіння граматичними засобами мови учні не можуть повною мірою реалізувати свої комунікативні наміри, оскільки будь-яке висловлювання

потребує певної граматичної структури. Тому формування граматичної компетентності є важливою складовою процесу навчання іноземної мови і потребує особливої уваги з боку вчителя.

Разом з тим практика викладання іноземних мов свідчить про те, що засвоєння граматичного матеріалу часто викликає труднощі в учнів. Нерідко граматику сприймається школярами як складна й абстрактна система правил, яка потребує запам'ятовування великої кількості форм і винятків. У традиційній методиці навчання значна увага приділяється виконанню вправ тренувального характеру, які передбачають підстановку слів у готові граматичні моделі, трансформацію речень або переклад з однієї мови на іншу. Хоча такі вправи сприяють закріпленню граматичних форм, вони не завжди забезпечують формування здатності використовувати ці форми у реальному мовленні. У результаті учні можуть знати граматичні правила, але відчувати труднощі під час їх застосування у процесі усного чи письмового спілкування.

Це зумовлює необхідність перегляду підходів до навчання граматики та пошуку більш ефективних методів організації навчальної діяльності. Важливо створювати такі умови навчання, за яких граматичні структури засвоюються не ізольовано, а у процесі мовленнєвої діяльності. Одним із можливих шляхів розв'язання цієї проблеми є використання інтерактивних методів навчання та комунікативних ігор, які сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів і створюють умови для природного використання мовних засобів у процесі спілкування.

Проблема формування граматичної компетентності учнів привертає увагу багатьох науковців і методистів. Різні аспекти навчання граматики іноземної мови досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні вчені. Серед дослідників, які зробили значний внесок у розвиток методики навчання граматики, можна назвати Н. Складенко, С. Ніколаєву, С. Лисенкову, С. Фандюшину, Н. Фоміну та інших учених. У їхніх наукових працях розглядаються питання відбору граматичного матеріалу, визначення принципів його подання, використання різних засобів наочності та застосування ефективних методичних прийомів, спрямованих на формування граматичних навичок учнів.

Дослідники підкреслюють, що граматична компетентність є невід'ємною складовою іншомовної комунікативної компетентності. Саме вона забезпечує правильність мовлення та сприяє точному передаванню змісту висловлювань. У сучасних методичних підходах особлива увага приділяється комунікативно орієнтованому навчанню граматики, яке передбачає формування граматичних навичок у процесі виконання мовленнєвих завдань. Такий підхід дозволяє поєднати вивчення мовної системи з практичним використанням мови, що сприяє більш глибокому й усвідомленому засвоєнню граматичних структур.

Крім того, сучасна педагогічна наука значну увагу приділяє компетентнісному підходу до навчання. Цей підхід орієнтує освітній процес на формування в учнів здатності застосовувати знання у практичній діяльності. У контексті навчання іноземної мови це означає розвиток уміння використовувати мовні засоби для розв'язання комунікативних завдань, що виникають у різних ситуаціях спілкування. Таким чином, засвоєння граматичного матеріалу має бути пов'язане з розвитком мовленнєвих умінь та навичок.

Метою дослідження є обґрунтування доцільності використання комунікативних ігор та інтерактивних методів у процесі формування граматичної компетентності учнів. Також важливим завданням є визначення їхнього впливу на розвиток мовленнєвих умінь, пізнавальної активності та самостійності школярів. Досягнення цієї мети передбачає аналіз науково-методичної літератури з проблеми дослідження, узагальнення педагогічного досвіду використання різних форм організації навчальної діяльності на уроках англійської мови та визначення можливостей створення системи вправ, спрямованих на ефективне формування граматичних навичок учнів.

Методологічну основу дослідження становлять положення комунікативного та компетентнісного підходів до навчання іноземних мов. Ці підходи передбачають орієнтацію навчального процесу на активну діяльність учнів, розвиток їхньої самостійності, формування уміння співпрацювати з іншими учасниками освітнього процесу та використовувати мовні знання у практичному спілкуванні. Важливим є створення навчального середовища, яке стимулює пізнавальну активність школярів і сприяє формуванню позитивної мотивації до вивчення іноземної мови.

Сутність дослідження полягає у визначенні особливостей формування граматичної компетентності учнів у процесі навчання англійської мови із застосуванням інтерактивних методів та комунікативних ігор. У цьому контексті граматична компетентність розглядається як здатність учнів правильно використовувати граматичні засоби мови для побудови словосполучень, речень і зв'язних висловлювань у різних комунікативних ситуаціях. Вона передбачає не лише засвоєння граматичних знань, а й формування уміння застосовувати ці знання у процесі мовленнєвої діяльності, а також здатність розпізнавати граматичні явища під час сприймання усного або письмового мовлення.

У методиці навчання граматики важливе значення має поетапна організація роботи з мовним матеріалом. Як правило, цей процес включає кілька послідовних етапів: ознайомлення учнів з новим граматичним явищем, виконання тренувальних вправ для

закріплення граматичних структур та подальше використання цих структур у мовленнєвій діяльності. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від використання різноманітних засобів наочності, які допомагають зробити навчальний матеріал більш зрозумілим і доступним для учнів.

Інтерактивні методи навчання передбачають організацію активної взаємодії між учнями у процесі виконання навчальних завдань. Такі методи включають роботу в парах і групах, рольові ігри, обговорення, спільне розв'язання проблемних завдань та інші форми діяльності. У процесі такої роботи учні отримують можливість висловлювати власні думки, обмінюватися інформацією, аргументувати свою позицію та використовувати граматичні структури у природних ситуаціях спілкування. Це сприяє більш ефективному засвоєнню мовного матеріалу та розвитку комунікативних умінь.

Комунікативні ігри також відіграють важливу роль у процесі навчання граматики. Вони створюють сприятливі умови для практичного використання мовних засобів, підвищують інтерес учнів до навчання та сприяють розвитку творчої активності. Завдяки ігровому характеру діяльності учні легше засвоюють граматичні структури, оскільки використовують їх у ситуаціях, наближених до реального спілкування.

Отже, формування граматичної компетентності є важливим завданням процесу навчання іноземної мови. Використання інтерактивних методів і комунікативних ігор сприяє активному залученню учнів до навчальної діяльності, підвищує їхню мотивацію до вивчення англійської мови та створює умови для практичного застосування граматичних знань. Такі підходи допомагають зробити процес засвоєння граматики більш ефективним, цікавим і наближеним до реальних потреб іншомовного спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ванівська О. Реалізація компетентнісного підходу в процесі викладання іноземної мови у вищій школі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2016. Вип. 1 (38). С. 71–75.
2. Власова В. Комунікативна компетентність та англійська мова як міжнародна. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2010. Вип. 54. С. 94–97. URL: http://eprints.zu.edu.ua/4665/1/vip_54_22.pdf (дата звернення: 25.02.2026).
3. Складенко Н. Методика формування іншомовної граматичної компетенції в учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Іноземні мови*. 2016. № 4. С. 15–25.
4. Шемуда М. Формування іншомовної граматичної компетенції: фактори впливу. *Наукові записки. Серія «Філологічна»*. 2012. Вип. 27. С. 357–358.

Артем ФАРХУТДІНОВ,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Андрій МОРОЗ,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ВИКОРИСТАННЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ У ВИКЛАДАННІ ГРАМАТИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНЯМ 10–11 КЛАСІВ

Актуальність. Сучасний етап розвитку іншомовної освіти характеризується активним упровадженням інноваційних технологій навчання, спрямованих на підвищення мотивації учнів та формування їхньої комунікативної компетентності. Особливою актуальності набуває проблема вдосконалення методики викладання граматики англійської мови у старшій школі, оскільки саме у 10–11 класах відбувається систематизація мовного матеріалу та підготовка здобувачів освіти до складання НМТ і подальшого навчання у закладах вищої освіти. Одним із перспективних підходів до розв'язання означеної проблеми є гейміфікація навчального процесу.

Ступінь досліджуваності проблеми. Гейміфікація трактується як використання ігрових механік, елементів змагання, системи балів, рівнів і винагород у неігровому середовищі з метою підвищення залученості учасників освітнього процесу. Її впровадження у викладання граматики дозволяє поєднати традиційне пояснення мовних правил із активною практичною діяльністю учнів.

Граматична компетентність є складовою іншомовної комунікативної компетентності та передбачає здатність правильно й доречно використовувати мовні структури в усному та писемному мовленні. За визначенням дослідників, формування навичок потребує систематичного тренування й багаторазового повторення у варіативних умовах [4]. Традиційні репродуктивні вправи не завжди забезпечують достатній рівень мотивації старшокласників, тоді як ігрові технології створюють ситуацію емоційної залученості та сприяють кращому засвоєнню матеріалу.

У наукових працях I. S. P. Nation підкреслюється важливість інтеграції мовних аспектів у процесі навчання та необхідність поєднання граматики з розвитком мовленнєвих умінь [3]. Гейміфіковані завдання (рольові ігри, командні змагання, мовні квести) забезпечують функціональне використання граматичних структур у комунікативному контексті.

C. Snow наголошує на зв'язку мовного розвитку з когнітивними процесами, зокрема аналізом, синтезом і критичним мисленням [5 : 451]. Ігрові технології стимулюють зазначені процеси через проблемні ситуації, необхідність прийняття рішень та взаємодію у групах.

Вітчизняні дослідники сучасних технологій навчання іноземних мов акцентують увагу на доцільності використання інтерактивних і цифрових інструментів у шкільній практиці [2]. Старшокласники як представники цифрового покоління позитивно сприймають використання онлайн-платформ (Kahoot, Quizizz, Wordwall), що забезпечують оперативний зворотний зв'язок і підвищують рівень навчальної мотивації.

Мета і методи дослідження. Практична реалізація гейміфікації у викладанні граматики англійської мови у 10–11 класах може здійснюватися через: граматичні вікторини та онлайн-тести з рейтинговою системою оцінювання; рольові ігри з використанням певних граматичних структур (Conditionals, Passive Voice, Reported Speech); командні змагання з накопиченням балів; тематичні мовні квести з поетапним виконанням завдань; систему рівнів та досягнень як елемент формувального оцінювання.

Сутність дослідження полягає у з'ясуванні педагогічного потенціалу гейміфікації як ефективного засобу формування граматичної компетентності учнів старшої школи у процесі вивчення англійської мови. У межах дослідження гейміфікація розглядається не лише як використання окремих ігрових вправ, а як системний підхід до організації навчальної діяльності, що передбачає інтеграцію ігрових механік у структуру уроку та процес засвоєння граматичного матеріалу.

Основою такого підходу є поєднання традиційних методів пояснення граматичних правил із активними формами діяльності учнів. Ігрові елементи – система балів, рівнів, змагання, досягнення певних результатів – стимулюють навчальну мотивацію та сприяють формуванню позитивного емоційного середовища на уроці. Завдяки цьому граматичний матеріал сприймається учнями не як абстрактна система правил, а як інструмент для виконання цікавих комунікативних завдань.

Важливою складовою гейміфікації є організація навчання через взаємодію та співпрацю учнів. Командні завдання, рольові ігри, мовні квести та інтерактивні вправи сприяють розвитку не лише граматичних навичок, а й умінь співпрацювати, аргументувати власну думку та використовувати мовні структури у реальних комунікативних ситуаціях. Таким чином, граматика інтегрується у процес формування загальної іншомовної комунікативної компетентності.

Особливу роль у реалізації гейміфікаційного підходу відіграють цифрові освітні ресурси. Використання онлайн-платформ і навчальних сервісів дозволяє створювати інтерактивні вправи, миттєво перевіряти результати виконання завдань та надавати учням оперативний зворотний зв'язок. Це сприяє підвищенню інтересу до навчання та формує умови для індивідуалізації освітнього процесу.

Водночас важливо дотримуватися дидактичного принципу доцільності: ігрові елементи повинні підпорядковуватися навчальній меті, а не замінювати її. Гейміфікація має бути інтегрованою частиною методичної системи формування граматичної компетентності та використовуватися як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів і підвищення ефективності засвоєння граматичного матеріалу.

Основні висновки. Отже, результати проведеного дослідження свідчать про те, що використання гейміфікації у процесі викладання граматики англійської мови в старшій школі є ефективним засобом підвищення якості навчання. Інтеграція ігрових механік у навчальний процес сприяє підвищенню мотивації учнів до вивчення граматичного матеріалу, активізує їхню пізнавальну діяльність та формує позитивне ставлення до іншомовного навчання. Завдяки використанню елементів змагання, системи балів, рівнів і досягнень створюється навчальне середовище, у якому учні більш активно залучаються до виконання завдань та демонструють вищий рівень зацікавленості у результатах власної діяльності.

Установлено, що гейміфікація сприяє ефективнішому формуванню граматичної компетентності, оскільки забезпечує багаторазове повторення мовних структур у різноманітних комунікативних ситуаціях. Використання рольових ігор, мовних квестів, інтерактивних вправ і командних змагань дає можливість учням застосовувати граматичні конструкції у практичній діяльності, що значно підвищує рівень їхнього засвоєння. Крім того, такі форми роботи стимулюють розвиток критичного мислення, навичок співпраці та комунікації, що є важливими складниками сучасної освітньої парадигми.

Важливим результатом дослідження є також підтвердження доцільності використання цифрових освітніх інструментів у межах гейміфікаційного підходу. Онлайн-платформи та інтерактивні сервіси дозволяють організувати навчальний процес більш динамічно, забезпечують швидкий зворотний зв'язок та створюють умови для індивідуалізації навчання. Це особливо важливо для учнів старшої школи, які активно взаємодіють із цифровими технологіями у повсякденному житті.

Таким чином, поєднання традиційних методів навчання граматики з ігровими та цифровими технологіями створює сприятливі умови для формування стійких граматичних навичок, розвитку комунікативної компетентності та підвищення загальної ефективності навчального процесу. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розроблення конкретних моделей гейміфікованих уроків англійської мови та визначення оптимальних умов їх застосування у шкільній практиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Академічне письмо : навчальний посібник / уклад. Т. М. Костирко, С. В. Ларенкова, І. В. Бондар, М. С. Жигалкіна. Миколаїв : НУК, 2022. 116 с.
2. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах : колективна монографія / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2015. 444 с.
3. Nation I. S. P. Teaching ESL/EFL Reading and Writing. New York : Routledge, 2009. 184 p.
4. OpenAI. ChatGPT. 2026. URL: <https://www.openai.com/chatgpt> (дата звернення: 15.01.2026).
5. Snow C. E. Academic language and the challenge of reading for learning about science. *Science*. 2010. Vol. 328, № 5977. P. 450–452. DOI: <https://doi.org/10.1126/science.1182597>

Анастасія ХАРЧЕНКО,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Валентина ЮНОСОВА,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ДЕМІНУТИВИ В УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ПІСНЯХ

Українська пісня – одна з найважливіших частин формування структури української мови. Завдяки художнім засобам пісня набуває емоційності, чутливості та певного змістовного сенсу. Для вияву найтонших людських почуттів, емотивних оцінок та їхнього вербального вираження українська мова має винятково багату систему словотворчих засобів – формальних (передусім суфіксальних) показників експресивності [1 : 222]. Саме суфікси суб'єктивної оцінки (з демінутивним та аугментативним значенням) у складі лексем здатні передавати різні емоційно-експресивні відтінки.

Демінутивні й аугментативні утворення сучасної української мови були предметом дослідження багатьох мовознавців, зокрема О. Потебні, Л. Булаховського, В. Виноградова та ін. Останнім часом в українській дериватології використовують новий функційно-семантичний підхід до вивчення словотворчих морфем (О. Безпояско, К. Городенська, В. Олексенко), за якого словотвірні процеси поставлено в безпосередню залежність від семантичного синтаксису.

Демінутиви – лат. *deminutivum*, від *deminutio* – зменшення [2 : 134]. Українська мова багата на зменшувано-пестливі форми, які активно використовуються як у розмовному мовленні, фольклорі, так і в художній літературі.

Мета нашої роботи – дослідження експресивного словотворення в українських народних піснях не лише як мовного засобу, а як важливої структурної одиниці поетики народного тексту. Методи дослідження – описовий, метод лінгвістичного спостереження.

Аналіз літературних джерел показав, що народна музична спадщина українців включає кілька основних категорій:

1) За історичними подіями: кріпацькі, чумацькі, козацькі, рекрутські, емігрантські, стрілецькі пісні тощо.

2) Календарно-обрядові пісні: весняного циклу: веснянки, весняні хороводи, гаївки, купальські і русальні пісні; літнього циклу: петрівки, купальські пісні, жнивварські пісні; зимового циклу: щедрівки, колядки.

3) Героїчні подвиги народних героїв: гетьманів, керівників повстань, опришків. Соціально-побутові: оспівували важке життя селян, панщину, кумів, сватів, жартівливі, колискові.

4) Ліричні: щасливе й нещасне кохання.

Протягом усього життя від самого народження ми чуємо народні пісні. Народна пісня містить у собі уособлення людських почуттів, характерів та образів природи. Саме слова експресивного забарвлення допомагають виражати почуття та думки через текст. Це дозволяє людині любити те, про що співає народ, усвідомлювати свою національну приналежність, розуміти та виховувати в собі моральність, повагу до старших, до героїчної спадщини своєї країни.

В українській мові лексика з додатковими позитивними експресивно-оцінними значеннями охоплює фактично всі повнозначні частини мови [3 : 222]. У текстах українських народних пісень вона найбільш представлена іменниками, прикметниками та прислівниками, зрідка дієсловами.

Іменники найчастіше є назвами осіб та частин їхнього тіла (*матінка, матуся, матусенька, татусенько, хлопчик, синочок, дівчинонька, дівонька, козаченько, молодички, вдовиченька, шинкарочка; рученька, ручечка, ніженька, голівонька, личенько*), власними назвами людей (*Марусенька, Ганнусенька, Василечко, Іванко*), тварин та частин їхнього тіла (*соловейко, ластівочка, крильце, коник, зривонька, вовчик-сірячок, курочки-чубарочки, козуленька, овечки, баранчик, цапок, цапенятко*), рослин (*вишенька, вербиченька, дубочок, барвіночок, берізонька, капустака, квіточка, зіллячко, травиченька*), побутових речей, предметів (*топірець, шабелька, колісочка, рукавички, черевички, спідничка, скрипочка*), продуктів харчування, напоїв (*варенички, молочко, горілочка*), просторових понять, природних явищ (*лісок, річечка, полечко, подвір'ячко, вітерець, дощик, зірочка, місяченько, сонечко*) тощо. У назвах істот переважає експресивно-емоційна оцінність (пестливість,

голубливість, інтимність), а в назвах неістот може виражатися як реальна зменшеність предмета, так і позитивна його оцінка, пор.: *реберце, колисочка, жучок* (малий розмір); *хатонька, сонечко, доріженька, неділенька* (емоційна оцінка). Такі іменники найчастіше вживаються в ліричних піснях, щоб передати прихильне ставлення до особи, піклування, теплоту, ніжність, любов.

Іноді трапляються демінутиви в назвах абстрактних понять, як-от: *здоров'ячко, доленька* (доля), *красонька* (краса). Цікавим є вживання зменшено-пестливих суфіксів у лексемах, які не мають позитивної семантики, напр.: *вороженьки, тюрмонька, смертонька, смерточка* тощо.

Пестливі форми прикметників уживаються для підкреслення прихильності, теплоти, ніжності як до людей, так і до тварин, а також є ознаками предметів і явищ. Здебільшого вони позначають різні ознаки і властивості (*тепленький, запашенький, здоровенький* (від здоров'я)), кольори, масті тварин (*чорненький, білесенький, зелененький, сизенький, вороненький*), вік (*молоденький, старенький, меншенький*), розмір, зовнішні характеристики (*гарненький, маленький, низенький, чепурненький*) та ін.

Прислівникові демінутивні одиниці вживані рідше, проте вони підсилюють емоційне забарвлення ознаки дії: *низенько, близенько, тихенько, тихесенько, раненько, тепленько*.

Часто демінутивні утворення поєднуються в одному словосполученні, що служить засобом посилення емоцій: *старенька матінка, голубчик сизенький, маленьке козенятко, хатонька теплесенька* тощо.

Чимало пісень насичені зменшено-пестливими формами. Зокрема, у пісні «Ой чий то кінь стоїть» вжито такі демінутиви: *гривонька, дівчинонька, личенько, рученька, сонечко*. В інших піснях спостережено нанизування демінутивних утворень, пор.: *Сонце низенько, вечір близенько, спішу до тебе, моє серденько!* Або:

*Вийди, вийди, сонечко,
На дідове полечко,
На бабине зіллячко,
На наше подвір'ячко.
На бабине зіллячко,
На наше подвір'ячко,
На весняні квіточки,
На маленькі діточки.*

Характерною ознакою української мови є здатність утворювати демінутиви від дієслівних основ: *питоньки, їстоньки, спатоньки, спатусі, спатки*. Такі лексеми трапляються і в народних піснях:

Ніченська іде. Діточок малих спатоньки кладе... Діточкам малим спатоньки вже час.

Отже, українські народні пісні багаті саме на зменшено-пестливі форми слова. Спостережено, що демінутивні утворення переважають у ліричних, календарно-обрядових піснях та в коліскових. Саме завдяки цим формам народ виражав найтонші порухи людської душі, любов до близьких людей, рідного краю, традицій, завдяки чому пісні набували особливого, емоційного, ніжного сенсу та ліризму. Відображаючи живу мову, вони водночас відіграють важливу стилістичну роль – допомагають розкривати характери та переживання людей, які створювали ці пісні багато років тому і щедро ділилися цими згустками енергії, любові й добра з усім світом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко Н. Українська експресивна лексика : семантичний, лексикографічний і функціональний аспекти : монографія. Ніжин : ТОВ Видавництво «АспектПоліграф», 2005. 552 с.
2. Клименко Н. Ф. Демінутиви. Українська мова : енциклопедія / НАН України, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні, Ін-т укр. мови; редкол.: В. М. Русанівський [та ін.]. Вид. 2-ге, випр. і допов. Київ : Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2004. 820 с.
3. Сучасна українська літературна мова : підруч. для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів / [Грищенко А. П., Мацько Л. І., Плющ М. Я. та ін.]; за ред. А. П. Грищенка. [2-ге вид., переробл. і доп.]. Київ : Вища шк., 1997. 493 с.

Юлія ХВАСТУНОВА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Богдана САЛЮК,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ПОНЯТТЯ МОВНОГО БАР'ЄРУ ТА СПОНТАННОГО МОВЛЕННЯ В КОНТЕКСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Проблема подолання мовного бар'єру та розвитку спонтанного мовлення є особливо гострою для учнів старшої школи, які, попри значний обсяг набутих знань з іноземної мови, нерідко виявляються нездатними вільно висловлюватись у реальних комунікативних ситуаціях. У цьому контексті важливо чітко розмежувати обидва феномени: мовний бар'єр як психологічне явище, що блокує мовленнєву ініціативу навіть за наявності достатніх мовних знань, та

спонтанне мовлення як непередбачена комунікативна продукція, що потребує одночасного контролю думки, добору мовних засобів і самоконтролю. Розуміння природи цих явищ та їхнього взаємозв'язку є необхідною передумовою для проектування ефективного навчального процесу.

Дослідженню мовного бар'єру та психологічних труднощів іншомовного спілкування присвячені праці К. Тулюлюк, О. Камінської та Р. Слухенської, а також Й. Вана, Дж. Чжоу, Б. Чень і Б. Суня; систематичний аналіз тривожності в говорінні здійснили М. Тояма та Й. Ямадзакі. Природу спонтанного мовлення в українській лінгвістиці досліджувала Т. Громко; зв'язок між тривожністю й спонтанним говорінням через імпровізаційні вправи вивчала А. Зондаг.

Мета дослідження - проаналізувати поняття мовного бар'єру та спонтанного мовлення в контексті навчання англійської мови учнів 10-11 класів. Методи: теоретичний аналіз наукової літератури, узагальнення та систематизація підходів.

К. Тулюлюк, О. Камінська та Р. Слухенська визначають мовний бар'єр як «відсутність у студента можливості зрозуміти і спонтанно відреагувати на мовлення співрозмовника, навіть при наявності необхідного арсеналу мовних засобів» [2]. Для учнів старшої школи цей бар'єр особливо відчутний: страх помилок та підвищена самосвідомість підліткового віку посилює тривожність при говорінні. Й. Ван зі співавторами у великому емпіричному дослідженні виокремлюють два типи бар'єрів усного іншомовного мовлення: мовні (лексика, граматики, вимова) та психологічні (тривожність, низька впевненість, страх помилок), причому психологічні бар'єри отримали середню оцінку понад 3,5 з 5 балів, що свідчить про їхню домінуючу роль [4]. М. Тояма та Й. Ямадзакі у систематичному огляді сорока наукових праць (2007-2020) встановили, що продуктивні види мовленнєвої діяльності, зокрема говоріння, зумовлюють значно вищий рівень тривожності, ніж рецептивні, а її зниження потребує спеціальних педагогічних інтервенцій у психологічно безпечному середовищі [3].

Саме мовний бар'єр є головною перешкодою на шляху до спонтанного мовлення: доки тривожність і страх помилок блокують мовленнєву ініціативу учня, жодна мовна компетенція не реалізується в реальній комунікації. Подолання бар'єру, таким чином, є необхідною умовою переходу від контрольованого, підготовленого мовлення до мовлення спонтанного, а рівень розвитку останнього слугує своєрідним індикатором того, наскільки учень звільнився від психологічних обмежень.

Т. Громко характеризує спонтанне мовлення як непередбачене мовлення, якому властивий «автоматизм у доборі мовних засобів» та одночасність думки, підбору слів і самоконтролю [1]. Ця одночасність

робить спонтанне мовлення когнітивно надзвичайно складним процесом, адже учень не має часу на усвідомлений граматичний аналіз чи цілеспрямований пошук слова – він змушений діяти миттєво. Саме тому тривожність, породжена мовним бар'єром, блокує цей процес особливо ефективно: будь-яка надмірна зосередженість на формі висловлювання руйнує його спонтанність. А. Зондаг описує явище замкненого кола: учні, схильні до тривожності, уникають говоріння – це зменшує практику – навички слабшають – уникання посилюється [5]. Водночас авторка підтверджує, що систематичне виконання вправ на спонтанне говоріння формує установку на спонтанність (*spontaneous speech mindset*) та знижує іншомовну тривожність, поступово розмикаючи це хибне коло.

Отже, мовний бар'єр і нерозвиненість спонтанного мовлення є взаємозумовленими явищами: перший блокує саму можливість спонтанної комунікації, а нерозвиненість другого, своєю чергою, консервує й поглиблює бар'єр через брак практики. Подолання мовного бар'єру є необхідною умовою розвитку спонтанного мовлення, тоді як спонтанне мовлення формується лише за умови систематичної комунікативної практики в психологічно безпечному середовищі. Ці поняття є ключовими для обґрунтування методів, зокрема сторітелінгу, спрямованих на розрив замкненого кола тривожності та розвиток спонтанного мовлення учнів 10-11 класів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Громко Т. В. Теоретичні засади відображення спонтанного усного мовлення у моновірковому звуковому корпусі. Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Філологічні науки. 2021. Вип. 193. С. 366–371. DOI: [10.36550/2522-4077-2021-1-193-366-371](https://doi.org/10.36550/2522-4077-2021-1-193-366-371)
2. Тулюлюк К., Камінська О., Слукенська Р. Психологічні бар'єри при вивченні іноземної мови студентами у немовному ВНЗ. *Грааль науки*. 2023. № 26. С. 425–429. DOI: [10.36074/grail-of-science.14.04.2023.075](https://doi.org/10.36074/grail-of-science.14.04.2023.075)
3. Toyama M., Yamazaki Y. Classroom Interventions and Foreign Language Anxiety: A Systematic Review With Narrative Approach. *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12. Article 614184. DOI: [10.3389/fpsyg.2021.614184](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.614184)
4. Wang Y., Zhou J., Chen B., Sun B. Analysis of the Psychological Barriers to Spoken English From Big Data and Cross-Cultural Perspectives. *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. Article 899101. DOI: [10.3389/fpsyg.2022.899101](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.899101)
5. Zondag A. Student Teachers' Experience with Improvisation Activities for Spontaneous Speech Practice in English. *Language Teaching Research*. 2024. Vol. 28, No. 6. P. 2190–2213. DOI: [10.1177/13621688211044725](https://doi.org/10.1177/13621688211044725)

Богдан ЦИМБАЛІСТІЙ,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу

соціально-гуманітарного факультету

Науковий керівник: **Ганна ТАБАКОВА,**

к.філол.н., доцент (БДПУ)

СИНЕРГІЯ TASK-BASED LEARNING ТА СТРАТЕГІЙ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ

Один із основних викликів сучасної системи освіти полягає в підготовці фахівців, здатних не лише ефективно комунікувати іноземною мовою, але й критично осмислювати інформацію, приймати зважені рішення на основі аналізу. Концепція «Нова українська школа» закріплює розвиток критичного мислення як ключовий пріоритет усієї системи освіти [5 : 79]. Водночас Task-Based Learning (TBL) – це метод навчання на основі комунікативних завдань, що набуває статусу одного з найперспективніших підходів до викладання іноземних мов, оскільки природним чином зосереджує увагу учасників освітнього процесу на змісті та меті висловлювання, а не на мовній формі [1 : 351]. Синергія цих двох підходів відкриває принципово нові можливості для одночасного формування комунікативної компетентності та навичок критичного мислення учнів, що й визначає актуальність пропонованого дослідження.

Теоретичні та практичні основи розвитку критичного мислення розробляли зарубіжні вчені Д. Халперн, Д. Клустер, Дж. Стіл, К. Мередіт, Ч. Темпл, С. Волтер [2 : 80], а серед українських дослідників – С. Савченко, В. Курило, О. Пометун, С. Терно, М. Починкова [5 : 80]. Методологічні засади TBL сформували Н. Прабгу, Р. Елліс, П. Скехен, Дж. Вілліс та Д. Вілліс [1 : 350]; в Україні цю проблематику досліджували М. Воробель, С. Жицька, М. Комогорова, Л. Магас, а застосування TBL у закладах вищої освіти аналізували Г. Левун, Є. Костик, Л. Петрик [3 : 480]. Водночас питання цілеспрямованого поєднання TBL і технології розвитку критичного мислення в єдиній методичній моделі залишається малодослідженим так як наявні дослідження розглядають ці підходи переважно окремо, а не в поєднанні.

Метою дослідження є обґрунтування та розробка моделі інтеграції TBL і стратегій розвитку критичного мислення в процесі іноземної підготовки учнів. Для досягнення цієї мети було проведено аналіз наукових праць за темою дослідження.

Концептуальну основу дослідження становить ідея про структурну сумісність TBL і технології розвитку критичного мислення (ТРКМ): обидва підходи спираються на триетапну організацію

навчального процесу, що дозволяє органічно поєднувати їх в одній методичній моделі. Згідно з ТРКМ, урок структурується навколо стадій «виклик – осмислення – рефлексія» [2 : 83]. TBL, у свою чергу, організований через етапи Pre-task, Task cycle та Language focus [5 : 82]. Дослідження доводить, що ці етапи не лише відповідають один одному за дидактичними функціями, але й взаємно підсилюють розвиток критичного мислення засобами мовленнєвої діяльності.

На етапі Pre-task / «виклику» вчитель активізує наявні знання учнів за допомогою технік ТРКМ: «вірні / невірні твердження», «мозковий штурм», «асоціативний кластер», формулювання «тонких» і «товстих» запитань [5 : 82]. Використання цих прийомів не лише готує учнів лінгвістично, але й формує особистісну зацікавленість, визначає напрями критичного пошуку та стимулює мотивацію до виконання завдання. Принципово важливим є те, що завдання формулюється з урахуванням реальних потреб і життєвого досвіду учнів: завдання має бути змістовним і актуальним, щоб учні розуміли мету його виконання та бачили зв'язок із ситуаціями реального життя [5 : 83].

На етапі Task cycle / «осмислення» відбувається виконання комунікативного завдання в парах або групах. Тут мова функціонує не як об'єкт вивчення, а як інструмент досягнення результату [4 : 116], що відповідає природній логіці критичного мислення: учні не відтворюють завчені форми, а обирають, аналізують і оцінюють інформацію для вирішення конкретної проблеми. Відповідно, когнітивна активність учасників навчального процесу спрямована на аналіз фактів, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, зіставлення точок зору, аргументацію власної позиції. Таке зміщення акцентів є основною перевагою методики TBL у порівнянні з традиційним підходом, тому що вона спочатку ставить у центрі реальне спілкування, а вже потім – детальний мовний аналіз. Завдяки цьому учні чітко бачать, що вони вміють, які прогалини мають і над чим слід попрацювати далі. Такий підхід підвищує усвідомлення власних слабких місць і мотивує брати на себе часткову відповідальність за навчальний процес [3 : 485].

Для структурування цього процесу в модель інтегровано техніки ТРКМ: заповнення графічних організаторів, «дискусія», «круглий стіл», таблиця «Плюс – Мінус – Цікаво», INSERT-маркування тексту [5 : 83; 2 : 84]. Тип завдання при цьому визначає характер критичного мислення: задачі типу «problem solving» активують оцінне й аналітичне мислення, «comparing» – зіставне, «sharing personal experiences» – рефлексивне [1 : 354].

Кожне завдання, створене за технологією TBL, спирається на наявність певного «пробілу», який потрібно заповнити. Розрізняють три типи таких пробілів: *інформаційний пробіл* (information-gap) – коли одна

людина повинна передати відсутню інформацію іншій (наприклад, групове відновлення пропущених даних); *аргументативний пробіл* (reasoning-gap) – коли потрібно застосувати узагальнення та логічне міркування для побудови висновку або пояснення (наприклад, вибір найкращого варіанту дії в ході обговорення); *оціночний пробіл* (opinion-gap) – коли учасники діляться власними думками, почуттями або ставленням (наприклад на соціальні чи чутливі теми) [1 : 353].

Третій етап Language focus / «рефлексія» дозволяє усвідомити як зміст, так і мовні засоби, використані для вираження критично осмислених ідей. Відпрацювання граматичних і лексичних явищ тут відбувається не механічно, а через прийоми ТРКМ: «правильно / неправильно», класифікація слів, знаходження зайвого, встановлення відповідностей між словом і дефініцією [5 : 83]. Це забезпечує усвідомлене ставлення до мовної форми та створює мовну рефлексію як складову критичного мислення.

Окремо в дослідженні обґрунтовано вимоги до завдань, що відповідають синергетичній моделі:

- наявність проблеми, що не має єдиного стандартного рішення;
- опора на досвід учнів;
- активізація всіх стратегій мислення;
- наявність конкретного практичного результату;
- рефлексія після виконання завдання [2 : 84].

Такий підхід знімає психологічний бар'єр страху зробити помилку, оскільки оцінюється досягнення комунікативної мети, а не формальна правильність мовлення [4 : 117], і водночас цілеспрямовано формує навички аргументації, зіставлення й оцінки, що є серцевиною критичного мислення.

TBL і технологія розвитку критичного мислення є методологічно сумісними та структурно комплементарними підходами, об'єднання яких утворює цілісну синергетичну модель іншомовної підготовки. Триетапна архітектура TBL природно корелює з дидактичним циклом ТРКМ «виклик – осмислення – рефлексія», що уможливорює їх інтеграцію без деформації жодного з підходів. Запропонована модель дозволяє одночасно розвивати комунікативну компетентність і навички критичного мислення, роблячи навчання практично орієнтованим, мотивувальним, когнітивно насиченим, та цікавим для учня. Перспективою подальших досліджень є апробація моделі в освітньому процесі закладів середньої освіти та розроблення відповідного навчально-методичного забезпечення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Воробель М. Ефективність технології Task-Based Learning в розвитку мовленнєвих навичок студентів при вивченні англійської мови. *Міжнародний*

- науковий журнал «Грааль науки». 2021. № 1. С. 349–356. URL : <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/grail-of-science/article/view/9155/8902> (дата звернення: 06.03.2026).
2. Дмитренко Н., Франчук Н. Розвиток навичок критичного мислення учнів ЗЗСО на уроках англійської мови. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців*. 2024. Вип. 73. С. 79–86. URL : <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/5671> (дата звернення: 04.03.2026).
3. Левун Г., Костик Є., Петрик Л. Застосування методу Task Based Learning у навчанні англійської мови студентів немовних спеціальностей. *Журнал «Наукові інновації та передові технології»*. 2023. № 6 (20). С. 480–486. URL : <https://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/article/view/5059/5087> (дата звернення: 06.03.2026).
4. Свиридчук О. Технологія «Task-Based Learning and Teaching» навчання іноземних мов. *Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії* : матеріали II Інтернет конференції, м. Кропивницький, 15 лют. 2018 р. / Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка. С. 115–117. URL : https://cusu.edu.ua/images/files-2018/conf/1/maket_2018.pdf (дата звернення: 06.03.2026).
5. Соловійова Н. Using TBL for forming critical thinking in teaching English. *Modern engineering and innovative technologies*. 2023. Issue 25/Part 3. С. 79–84. URL : https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwic_sT53I2TAxUUKBAIHeP4E1IQFnoECB0QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.modern techno.de%2Findex.php%2Fmeit%2Farticle%2Fdownload%2Fmeit25-03-038%2F5321%2F1487&usq=AOvVaw1Rhc9r6yA8eh9szu_wSO2A&opi=89978449 (дата звернення: 06.03.2026).

Андрій ЮРЧИШИН,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Оксана ДУБРОВА,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ПЕРЕВАГИ ТА МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ШІ ЧАТ-БОТІВ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

У сучасному інформаційному суспільстві розвиток цифрових технологій суттєво впливає на всі сфери життя людини, зокрема на освіту. Інтеграція інноваційних технологій у навчальний процес сприяє підвищенню ефективності навчання, розширенню можливостей доступу до освітніх ресурсів та формуванню нових підходів до організації навчальної діяльності. Однією з найбільш перспективних технологій останніх років є використання систем штучного інтелекту,

здатних аналізувати інформацію, взаємодіяти з користувачами та підтримувати комунікацію у формі природного діалогу [4 : 2-4].

Серед різноманітних інструментів штучного інтелекту особливу увагу привертають чат-боти. Чат-боти являють собою програмні системи, які використовують технології обробки природної мови для автоматизованого спілкування з користувачами. Завдяки здатності генерувати відповіді на запити користувачів та підтримувати діалог вони можуть використовуватися у різних сферах діяльності, включаючи освіту.

Використання чат-ботів у навчальному процесі відкриває нові можливості для організації навчальної діяльності, зокрема у сфері вивчення іноземних мов. Англійська мова відіграє важливу роль у сучасному світі як засіб міжнародного спілкування, науки, бізнесу та міжкультурної взаємодії. Тому ефективно навчання англійської мови є одним із ключових завдань сучасної освіти.

Визначене питання використання чат-ботів на базі штучного інтелекту у викладанні іноземних мов в Україні актуалізоване не лише через швидку цифрову трансформацію, а й з огляду на постковідну епоху та поширення дистанційного навчання, що вимушене війною, яка все ще триває. Саме тут стає корисним впровадження інноваційних цифрових та мультимедійних технологій з їхнім значним дидактичним потенціалом у викладанні іноземних мов [3 : 1].

Разом із тим, традиційні методи навчання не завжди забезпечують достатню кількість мовної практики, що є необхідною умовою формування комунікативної компетентності учнів. У цьому контексті використання чат-ботів може стати ефективним інструментом підтримки процесу навчання англійської мови.

Метою цих тез є аналіз педагогічного потенціалу використання чат-ботів на основі штучного інтелекту у навчанні англійської мови у старшій школі та визначення основних переваг і можливостей їх застосування.

Розвиток інформаційних технологій сприяв формуванню нових підходів до організації освітнього процесу. Сучасна школа дедалі активніше використовує цифрові ресурси, інтерактивні платформи та онлайн-інструменти для підтримки навчальної діяльності.

Одним із важливих напрямів цифровізації освіти є впровадження технологій штучного інтелекту. Такі технології дозволяють автоматизувати окремі аспекти навчального процесу, аналізувати результати навчання та забезпечувати персоналізовану підтримку учнів [3 : 8].

Чат-боти є одними з найбільш доступних інструментів штучного інтелекту, які можуть використовуватися у навчанні. Вони можуть

виконувати функції навчального асистента, консультанта або віртуального співрозмовника, допомагаючи учням отримувати інформацію та виконувати навчальні завдання.

Використання чат-ботів у навчанні сприяє підвищенню інтерактивності освітнього процесу та створенню більш динамічного навчального середовища. Завдяки можливості ведення діалогу учні можуть активно взаємодіяти з навчальним матеріалом, що позитивно впливає на процес засвоєння знань [3 : 23-25].

Навчання іноземних мов потребує постійної мовної практики та активного використання мовних навичок. Однією з головних проблем у процесі вивчення іноземних мов є недостатня кількість можливостей для практичного застосування знань.

Чат-боти можуть допомогти вирішити цю проблему, оскільки вони забезпечують можливість ведення діалогу англійською мовою у будь-який час. Учні можуть ставити запитання, отримувати відповіді, виконувати мовні вправи та брати участь у діалогах, що імітують реальні ситуації спілкування.

Використання чат-ботів також дозволяє організувати індивідуальну мовну практику для кожного учня. Це особливо важливо у шкільних умовах, де вчитель не завжди має можливість приділити достатньо уваги кожному учневі [2 : 7].

Дослідження показують, що використання чат-ботів у навчанні іноземних мов позитивно впливає на розвиток мовних навичок, зокрема говоріння та письма [5 : 5].

Однією з головних переваг використання чат-ботів у навчанні є можливість індивідуалізації навчального процесу. Кожен учень має власний рівень володіння мовою та темп засвоєння матеріалу. Технології штучного інтелекту дозволяють адаптувати навчальні завдання відповідно до рівня підготовки учнів.

Ще однією важливою перевагою є можливість отримання миттєвого зворотного зв'язку. Чат-боти можуть перевіряти відповіді учнів, пояснювати помилки та пропонувати рекомендації щодо їх виправлення.

Крім того, використання чат-ботів сприяє підвищенню мотивації учнів до навчання. Інтерактивний формат взаємодії та використання сучасних технологій роблять навчальний процес більш цікавим і захопливим [2 : 6].

Важливою перевагою є також доступність таких інструментів. Більшість чат-ботів може використовуватися на різних цифрових пристроях, що дозволяє учням практикувати англійську мову у будь-який час.

Для учнів старших класів великі мовні моделі можуть допомогти у вивченні мови та стилів письма для різних предметів і тем, наприклад, математики, фізики, мови та літератури та інших предметів. Ці моделі можна використовувати для створення практичних завдань та тестів, які можуть допомогти учням краще зрозуміти, контекстуалізувати та запам'ятати матеріал, який вони вивчають. Крім того, великі мовні моделі також можуть допомогти у розвитку навичок вирішення проблем, надаючи учням пояснення, покрокові рішення та цікаві пов'язані питання до проблем, що може допомогти їм зрозуміти міркування, що стоять за рішеннями, та розвинути аналітичне та нестандартне мислення [1 : 2].

Чат-боти можуть використовуватися для виконання різних педагогічних функцій. Зокрема, вони можуть застосовуватися для:

- пояснення нового навчального матеріалу;
- виконання мовних вправ;
- тренування навичок діалогічного мовлення;
- перевірки знань учнів;
- організації самостійної роботи.

Крім того, чат-боти можуть використовуватися для моделювання різних комунікативних ситуацій, що дозволяє учням практикувати використання англійської мови у реальних життєвих контекстах.

Незважаючи на значні переваги, використання чат-ботів у навчанні має певні обмеження. Одним із головних викликів є те, що штучний інтелект не може повністю замінити роль учителя у навчальному процесі.

Учитель виконує важливі педагогічні функції, зокрема, організовує навчальну діяльність, забезпечує підтримку учнів та сприяє розвитку їхнього критичного мислення [1 : 8].

Крім того, існує ризик надмірної залежності учнів від цифрових технологій. Якщо учні покладаються лише на автоматизовані системи, це може негативно вплинути на розвиток їхніх аналітичних і комунікативних навичок [1 : 7].

Тому використання чат-ботів повинно здійснюватися у поєднанні з традиційними методами навчання.

Отже, використання чат-ботів на основі штучного інтелекту у навчанні англійської мови у старшій школі має значний педагогічний потенціал. Такі технології сприяють розвитку мовних навичок, забезпечують індивідуалізацію навчання, підвищують мотивацію учнів та розширюють можливості для самостійної роботи.

Водночас ефективність використання чат-ботів значною мірою залежить від правильного педагогічного підходу та методично обґрунтованої інтеграції таких технологій у навчальний процес.

Поєднання традиційних методів навчання з можливостями штучного інтелекту дозволяє створити сучасне та ефективне освітнє середовище, яке відповідає потребам цифрового суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Kasneci E., Sessler K., Küchemann S. et al. ChatGPT for Good? On Opportunities and Challenges of Large Language Models for Education. *Learning and Individual Differences*. 2023. Vol. 103. Art. 102274. doi: 10.1016/j.lindif.2023.102274.
2. Okonkwo C., Ade-Ibijola A. Chatbots Applications in Education: A Systematic Review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2021. Vol. 2. Art. 100033. doi: 10.1016/j.caeai.2021.100033.
3. Руднік Ю. В. The Use of Artificial Intelligence Chatbots in Teaching Foreign Languages as an Innovative Interactive Technology. *Освітологічний дискурс*. 2024. Т. 45, № 2. С. 16–34. doi: 10.28925/2312-5829.2024.2.2.
4. Winkler R., Söllner M. Unleashing the Potential of Chatbots in Education: A State-of-the-Art Analysis. *Academy of Management Proceedings*. 2018. Vol. 2018, No. 1. Art. 15903. doi: 10.5465/AMBPP.2018.15903abstract.
5. Yuan Y. An Empirical Study of the Efficacy of AI Chatbots for English as a Foreign Language Learning. *Interactive Learning Environments*. 2023. P. 1–17. doi: 10.1080/10494820.2023.2214157.

ЛІТЕРАТУРА ТА МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ

Вікторія БАШМАКОВА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Тетяна СВИЦА,**
к.філол.н., старший викладач (БДПУ)

ГЕЙМІФІКАЦІЯ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

Зарубіжна література для учнів залишається складним предметом, через значну кількість тексту, іноді специфіку перекладу та необхідність його аналізу. Тож звичний метод навчання, а саме читання великих об'ємів текстів, їх аналіз, як правило, демотивують учнів. Пошуки нових методів, для підвищення мотивації у навчанні, завжди актуальні.

Використання гейміфікації набуває актуальності та стає ефективним способом перетворити процес навчання на більш цікавий та ефективний. А якщо говорити про зарубіжну літературу, то саме в гейміфікації можна поєднати навчання та творчість, що створить умови для залучення учнів у процес вивчення.

Використання гейміфікації, її методичний аспект активно вивчають та досліджують. Існують різні розробки та рекомендації. Метою дослідження є вивчення можливостей використання гейміфікації на уроках зарубіжної літератури та розроблення практичних рекомендацій щодо її впровадження в освітній процес.

Для досягнення поставленої мети було проаналізовано наукову літературу з проблеми дослідження, а також узагальнено педагогічний досвід учителів зарубіжної літератури щодо використання гейміфікації під час навчання.

Навчання зарубіжній літературі полягає в тому, щоб сформувані в учнів розвиток естетичного смаку та становлення культурної свідомості через опанування найкращих зразків світової класичної й сучасної літератури. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення, вдосконаленню навичок аналізу художніх текстів і розкриттю творчого потенціалу учнів, а також забезпечує ознайомлення з національними цінностями різних народів у контексті міжкультурного діалогу.

Специфіка перекладу, культурний або історичний контекст, складні літературні поняття зазвичай викликають труднощі. Для того, щоб підвищити мотивацію серед школярів необхідно створити умови, в яких учні можуть активно взаємодіяти, миттєво отримувати зв'язок і

заохочення за досягнення. У цьому випадку на допомогу приходять гейміфікація.

У педагогічному контексті гейміфікація трактується як цілеспрямоване впровадження ігрових елементів та механік у освітній процес задля посилення навчальної мотивації, активізації пізнавальної діяльності та розвитку ключових компетентностей учнів.

Метою впровадження гейміфікації на уроках зарубіжної літератури є актуалізація знань учнів про автора й жанрові особливості твору, розвиток аналітичних умінь, формування комунікативних і творчих компетентностей та підвищення навчальної мотивації.

Гейміфікація формує в учнях творчі здібності, сприяє глибшому осмисленню культурно-історичного підґрунтя художніх творів. Можливість забезпечення індивідуального підходу до навчання з урахуванням особистих можливостей здібностей кожного учня, навіть при навчанні онлайн. Розвиває уміння критично аналізувати інформацію та здійснювати аналітичне осмислення матеріалу.

І найважливіше, на нашу думку, є активізація пізнавальної діяльності та посилення навчальної мотивації школярів.

Про методичні підходи до використання гейміфікації на уроках зарубіжної літератури зазначають у своїх наукових працях А. Мартинець та Т. Чередник [1]. Дослідники наголошують, що впровадження гейміфікації в освітній процес має ґрунтуватися на поєднанні дидактичної доцільності з ігровими механіками та врахуванні вікових особливостей учнів. Водночас гейміфікація не повинна обмежуватися використанням окремих ігрових елементів, а має становити педагогічно вмотивовану систему організації навчальної діяльності.

Основні з них такі: інтерактивний підхід, який передбачає співпрацю, командну взаємодію, змагання та взаємооцінювання. Використовуються онлайн-платформи (Kahoot, Quizizz), інтерактивні презентації, цифрові квести. Системний підхід, гейміфікація впроваджується не епізодично, а як продумана система: накопичення балів, рівнів, відзнак, «досягнень», що стимулює довготривалу мотивацію. Діяльнісний підхід, учні залучаються до активної пізнавальної діяльності через квести, рольові ігри, літературні турніри, вікторини, створення власних проєктів (наприклад, «альтернативний фінал твору»).

Для успішного впровадження гейміфікації необхідно використовувати сучасні технології, підтримувати баланс між розвагами та навчанням, враховувати вікові категорії учнів [2].

Структура гейміфікованого уроку передбачає послідовну інтеграцію ігрових елементів у традиційні етапи заняття [3]. На організаційному етапі учні об'єднуються в команди, обирають назву

та отримують стартові бали. Запровадження чіткої системи нарахування балів формує відповідальність за спільний результат і створює атмосферу здорової конкуренції.

Актуалізація опорних знань здійснюється у форматі онлайн-вікторини (наприклад, із використанням цифрових платформ). Запитання стосуються біографії автора, жанрової специфіки твору, ключових історико-культурних фактів. Нарахування балів за правильність і швидкість відповіді стимулює концентрацію уваги та оперативність мислення.

Робота з екранізацією твору передбачає перегляд короткого фрагмента та виконання аналітичних завдань: визначення головного героя, характеристика його образу, аналіз рис характеру. Такий підхід поєднує візуальне та текстове сприйняття, сприяє розвитку інтерпретаційних умінь.

Важливим етапом є рольова гра «Говорить герой», під час якої учні презентують персонажа від першої особи, спираючись на текст твору. Цей вид діяльності забезпечує глибше розуміння внутрішнього світу героя, розвиває емпатію, креативність і навички публічного виступу.

Командний «мозковий штурм» щодо формулювання проблемного питання твору сприяє розвитку критичного мислення, уміння аргументувати позицію та співвідносити художній текст із сучасними реаліями. Рефлексивний етап («Незакінчене речення») допомагає учням усвідомити власні навчальні досягнення й труднощі.

Таким чином, гейміфікація виступає ефективним інструментом модернізації уроку зарубіжної літератури. Вона забезпечує підвищення мотивації, активізацію пізнавальної діяльності, формування комунікативних умінь і навичок командної взаємодії. За умови методично виваженого використання гейміфікація не підмінює зміст навчання, а підсилює його дидактичний потенціал.

Отже, використання гейміфікації у навчанні має значний педагогічний потенціал. Вона сприяє зростанню інтересу школярів до навчальної діяльності, розвитку вмінь критично осмислювати інформацію, аналізувати художні тексти та формувати творчий потенціал учнів. У сучасних умовах гейміфікація постає не лише як розважальний елемент, а як цілісний методичний інструмент, що забезпечує глибше занурення учнів у світ зарубіжної літератури та допомагає подолати дистанцію між сучасним читачем і історико-культурним контекстом літературних творів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ковальчук І. Інноваційні підходи у навчанні зарубіжної літератури: від теорії до практики Київ : Освіта. 2015. 224 с.

2. Мартинець А., Чередник Т. Гейміфікація як аспект євроосвіти та її застосування на уроках зарубіжної літератури. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Спецвыпуск том 2' 2022 Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. С. 31–33.

3. Саган О. Гейміфікація як сучасний освітній тренд. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету] «Педагогічні науки»*. 2022. Вип. 100. С. 12–18.

Кирило ЗВОРИГІН,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Андрій МОРОЗ,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

**АВТЕНТИЧНІ ХУДОЖНІ ТЕКСТИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ УМІнь
АНАЛІЗУВАТИ ТА ОЦІНЮВАТИ ІНФОРМАЦІЮ НА УРОКАХ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Сучасна освіта ставить перед учителем англійської мови завдання не лише формувати комунікативну компетентність учнів, а й розвивати їхнє критичне мислення. С. Терно переконливо доводить, що одним із найважливіших завдань сучасної освіти є навчання критичного мислення, оскільки саме воно забезпечує самостійні та відповідальні дії особистості й характеризується самовдосконаленням [1 : 4]. Водночас у шкільній практиці навчання англійської мови переважає робота з адаптованими навчальними текстами, які нерідко позбавлені глибинного змістового потенціалу для розвитку мислення вищого порядку. Це зумовлює актуальність пошуку дидактичних ресурсів, які б органічно поєднували мовну практику з формуванням аналітичних та оціночних умінь учнів.

Проблема розвитку критичного мислення засобами літератури є предметом досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. С. Терно визначає критичне мислення як науковий тип мислення, що характеризується усвідомленістю, самостійністю, рефлексивністю, цілеспрямованістю, обґрунтованістю, контрольованістю та самоорганізованістю [1 : 19]. У зарубіжній методиці Дж. Бобкіна та С. Стефанова обґрунтовують, що художня література здатна охопити найповніший спектр інтелектуальних операцій, які складають критичне мислення [2 : 680], а ретельне читання удосконалює такі його складові, як аналіз, синтез, аргументація, інтерпретація, оцінювання та розв'язання проблем [2 : 680]. Н. Ухіба досліджує зв'язок між переглянутою таксономією Б. Блума та навчанням літератури, демонструючи, що літературні тексти залучають учнів

саме до когнітивних процесів вищого порядку: аналізу, оцінювання та створення [3 : 481]. Проте питання цілеспрямованого використання різножанрових автентичних художніх текстів саме для розвитку аналітичних та оціночних умінь на уроках англійської мови в закладах середньої освіти залишається недостатньо висвітленим.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати дидактичний потенціал автентичних художніх текстів англійською мовою як засобу розвитку в учнів умінь аналізувати та оцінювати інформацію. Методи дослідження: теоретичний аналіз наукових джерел, систематизація та узагальнення педагогічного досвіду.

Під автентичними художніми текстами ми розуміємо оригінальні літературні твори англійською мовою, створені для носіїв мови, а не для навчальних цілей: оповідання, повісті, графічні наративи тощо. Їхня дидактична цінність полягає у тому, що вони пропонують учням складну, неоднозначну, емоційно насичену інформацію, яка вимагає не лише розуміння мовних засобів, а й осмислення ідей, мотивів персонажів, авторської позиції та культурного контексту. Як зазначають Дж. Бобкіна та С. Стефанова, література загострює лінгвістичні й когнітивні навички та поглиблює розуміння людського досвіду [2 : 678], а залучення до роботи з художнім твором є складним процесом, що вимагає від читачів звернення до попереднього досвіду й спогадів задля конструювання смислів тексту [2 : 680].

Спираючись на переглянуту таксономію Б. Блума, яка виокремлює шість рівнів когнітивних процесів – запам'ятовування, розуміння, застосування, аналіз, оцінювання та створення [3 : 481], – ми фокусуємося на двох рівнях мислення вищого порядку, що стають об'єктом цілеспрямованого розвитку під час роботи з автентичною літературою: аналізі (розрізнення, зіставлення, критичне розрізнення елементів тексту) та оцінюванні (формулювання суджень за визначеними критеріями, обґрунтування власної позиції). Н. Ухіба наводить конкретні приклади: на рівні аналізу учні визначають, які літературні засоби використовує автор для передачі почуттів персонажів; на рівні оцінювання – оцінюють ефективність стратегій, які герої обирають для розв'язання проблем [3 : 481]. Таке поєднання рівнів забезпечує перехід від репродуктивного опрацювання тексту до продуктивної критичної діяльності.

Практика використання різножанрових автентичних текстів на уроках англійської мови підтверджує ефективність такого підходу. Н. Ухіба зазначає, що література є досконалим середовищем для практики критичного мислення: у процесі розуміння, аналізу та інтерпретації літературного тексту учні постійно послуговуються стратегіями критичного мислення [3 : 480]. Зокрема, робота з коротким оповіданням Ш. Джексона «The Lottery» стимулює учнів аналізувати розрив між очікуваннями та

розв'язкою, оцінювати моральні дилеми колективної відповідальності та конформізму. Фантастичне оповідання А. Азімова «The Last Question» спонукає до аналізу циклічної структури наративу та до оцінювання філософських імплікацій тексту. Графічні наративи розвивають уміння аналізувати взаємодію вербального та візуального кодів, оцінювати надійність наратора та інтерпретувати підтекст. Дж. Бобкіна та С. Стефанова підкреслюють, що у процесі критичного читання учні навчаються розпізнавати, як наративи конструюють різні точки зору на одну тему, усвідомлюють, що тексти не є нейтральними, а мовні засоби можуть впливати на наше розуміння прочитаного [2 : 686].

Ефективна організація роботи з автентичними художніми текстами, за моделлю Дж. Бобкіної та С. Стефанової [2 : 687], передбачає послідовність чотирьох етапів: занурення у контекст (активація попередніх знань та досвіду), свідоме опрацювання (детальний аналіз мовних та структурних особливостей), критичне осмислення (дослідження зв'язку між мовними засобами та соціокультурним контекстом) та трансформована практика (створення учнями власних текстів на основі прочитаного). Така послідовність забезпечує поступовий перехід від запам'ятовування та розуміння до аналізу й оцінювання.

Отже, автентичні художні тексти англійською мовою є потужним дидактичним ресурсом для розвитку в учнів умінь аналізувати та оцінювати інформацію. Їхній потенціал реалізується завдяки змістовій багатшаровості, жанровому різноманіттю та здатності провокувати когнітивний конфлікт. Критичне мислення вищого порядку, що є кінцевою метою такої роботи, має, за визначенням С. Терна, величезне значення для формування самостійної, рефлексивної та відповідальної особистості [1 : 4]. Використання різножанрових автентичних текстів – від класичної короткої прози до графічних наративів – дозволяє диференціювати роботу з огляду на мовний рівень та інтереси учнів. Перспективним напрямом подальшого дослідження є розробка системи критеріїв добору автентичних художніх текстів з урахуванням їхнього потенціалу для розвитку конкретних когнітивних операцій аналізу та оцінювання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Терно С. О. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії) : посіб. для вчителя. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2011. 105 с.
2. Bobkina J., Stefanova S. Literature and critical literacy pedagogy in the EFL classroom: Towards a model of teaching critical thinking skills. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. 2016. Vol. 6, No. 4. P. 677–696.
3. Ouhiba N. M. The Role of Literature in Boosting EFL University Students' Critical Thinking: Case of First-year Students in Algeria. *Arab World English Journal*. 2022. Vol. 13, No. 1. P. 477–485.

Альона КРАВЕЦЬ,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету

Науковий керівник: **Ганна АЛЕКСАНДРОВА,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

**СТРУКТУРА ТА ЕТАПИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ
ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ
(НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ПОВІСТІ-ПРИТЧІ РІЧАРДА БАХА
«ЧАЙКА ДЖОНАТАН ЛІВІНГСТОН»)**

Актуальність дослідження зумовлена докорінними змінами в освітній парадигмі України, що орієнтована на реалізацію концепції Нової української школи, де критичне мислення визначено як одну з ключових наскрізних компетентностей сучасного випускника. У складних умовах глобалізації та стрімкого зростання інформаційних потоків здатність особистості до аналізу, верифікації фактів та самостійного прийняття рішень стає не лише освітньою вимогою, а й життєво необхідною умовою адаптації в соціумі. Уроки зарубіжної літератури у цьому контексті посідають особливе місце, оскільки художній текст виступає унікальним джерелом для формування ціннісних орієнтирів та розвитку метакогнітивних умінь. Проте, попри значну кількість теоретичних напрацювань вітчизняних та зарубіжних науковців (Дж. Дьюї, Р. Енніс, Д. Халперн, О. Пометун, М. Ліпман, Л. Пироженко, В. Шуляр, С. Терно та ін.), у педагогічній практиці все ще спостерігається певний розрив між теоретичними засадами та їх реальною реалізацією через брак систематизованих методичних алгоритмів. Необхідність переходу від репродуктивного відтворення сюжету до глибинного філософського осмислення творів, зокрема через інтерактивні моделі «виклику», «осмислення» та «рефлексії», підкреслює своєчасність вивчення цієї проблеми. Розвиток здатності учнів до критичного переосмислення суспільних шаблонів та формування власної траєкторії духовного розвитку засобами літератури є відповіддю на запит сучасного суспільства щодо виховання інтелектуально незалежної, свідомої та відповідальної особистості.

Мета дослідження полягає у визначенні теоретико-методичних засад формування критичного мислення учнів на уроках зарубіжної літератури. Для реалізації поставленої мети використано комплекс методів. Зокрема застосовано такі теоретичні методи як аналіз та систематизація науково-педагогічної літератури для з'ясування сутності критичного мислення. Метод методичного моделювання реалізовано в проектуванні етапів уроку (виклик, осмислення, рефлексія) з використанням конкретних прийомів («Мозковий

штурм», «Коло Вена», «Шість капелюхів мислення»). За допомогою герменевтичного методу здійснено інтерпретацію філософського змісту художнього твору (на прикладі притчі Р. Баха) для розвитку метакогнітивних навичок учнів.

Особливого значення набуває розвиток метакогнітивних умінь учнів, які забезпечують здатність до рефлексії, самоконтролю та усвідомлення власних цінностей та життєвих орієнтирів. Метакогніція сприяє виявленню прогалин у фактичному, концептуальному та процедурному знанні, й відповідно, вмінню докладати зусилля для набуття та побудови нового знання [1 : 27].

Структура критичного мислення є багаторівневою і базується на трьох етапах: виклик, осмислення та рефлексія. Для реалізації цих процесів педагогу доцільно застосовувати ефективні інтерактивні методи та прийоми, щоб спрямувати учнів до дослідницької діяльності.

Першочерговою є актуалізація знань, на цьому етапі учні виявляють зацікавленість, а також особисте ставлення до теми. «Мозковий штурм» – відома інтерактивна технологія колективного обговорення, що стимулює уяву та творчість [2 : 36]. Наприклад, під час вивчення повісті-притчі Річарда Баха «Чайка Джонатан Лівінгстон» вчитель пропонує поміркувати над образом головного героя через систему запитань: «Які асоціації викликає у вас образ чайки?», «Що уособлює цей птах?». Отримані відповіді можна класифікувати за категоріями біологічні ознаки (їжа, зграя) та філософські символи (свобода, політ). Цей механізм сприяє розвитку метакогніції, забезпечуючи перехід від оперування фактами до глибокого концептуального розуміння філософських ідей автора.

Етап осмислення передбачає безпосередню роботу з текстом, пошук відповідей на запитання. Його можна реалізувати за допомогою прийому «Коло вена», де учні можуть порівняти світоглядні позиції Зграї та Джонатана. Через таке порівняння здобувачі освіти виявляють протистояння між психологією натовпу та жагою до саморозвитку, що спонукає їх до критичного переосмислення усталених суспільних шаблонів.

Підсумковим і найважливішим компонентом уроку є етап рефлексії, оскільки він дозволяє закріпити вивчене і через художні образи притчі осмислити траєкторію власного духовного й інтелектуального розвитку. Для цього доцільно використати метод «Шести капелюхів мислення» Е. де Боно, що дозволить розглянути філософську проблему притчі.

Білий капелюх – учні фіксують ключові події твору: вигнання Джонатана зі Зграї, його наполегливі тренування, досягнення досконалості польоту.

Жовтий капелюх – визначають переваги життєвого вибору героя: здобуття свободи, радість самореалізації, духовне зростання.

Чорний капелюх – описують труднощі: самотність, незрозуміння з боку соціуму, фізичне виснаження.

Червоний капелюх – висловлюють власні почуття щодо прочитаного: захоплення, тривогу, співчуття.

Зелений капелюх – пропонують альтернативні варіанти розвитку подій: можливість змінити Зграю без її залишення, інші умови життєвого шляху героя.

Синій капелюх – формулюють філософський висновок про призначення людини як істоти, що прагне самовдосконалення.

Отже, формування критичного мислення на уроках зарубіжної літератури є цілісним процесом, який поєднує теоретичні засади та ефективні методичні прийоми. Завдяки літературі учні отримують цінний досвід, який стане у майбутньому для них орієнтиром у прийнятті важливих рішень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пометун О. І., Пирожено Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : Вид-во А.С.К., 2004. 192 с.
2. Терно С. О. Критичне мислення: стратегії та процедури. Запоріжжя : ЗНУ, 2011. 105 с.

Ангеліна КРЕЧУН,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Вікторія ЗАРВА,**
д.філол.н., професор (БДПУ)

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ МОТИВАЦІЇ ДО ЧИТАННЯ ТА ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Актуальність дослідження. Зниження читацької активності учнів є однією з найгостріших проблем сучасної літературної освіти. В умовах домінування цифрового середовища у повсякденному житті дитини традиційні методи роботи з художнім текстом поступово втрачають свою ефективність [4]. Водночас цифрові технології, органічно інтегровані в освітній процес, здатні стати потужним інструментом відновлення інтересу до читання та стимулювання творчої діяльності учнів на всіх рівнях загальної середньої освіти [2 ; 3].

Ступінь досліджуваності проблеми. Теоретичну основу дослідження становлять праці у кількох взаємопов'язаних галузях. Проблему читацької діяльності та літературної освіти розробляли О. Ісаєва, В. Шуляр та ін.: зокрема, О. Ісаєва обґрунтувала технологію розвитку читацької діяльності старшокласників [1], а В. Шуляр дослідив виклики, що постають перед літературною освітою в умовах цифрової доби [4]. Мотиваційний аспект навчання висвітлено крізь призму теорії самодетермінації Е. Десі та Р. Раяна, згідно з якою стійка внутрішня мотивація формується лише тоді, коли учень є активним творцем, а не пасивним реципієнтом навчального матеріалу. Питання використання цифрових технологій у формуванні читацької мотивації вивчали С. Науменко [3] та Н. Яременко [5], які підтвердили ефективність гейміфікованих і мультимедійних форматів роботи з літературним текстом. Водночас комплексна методична система застосування цифрових інструментів на уроках зарубіжної літератури залишається недостатньо розробленою.

Мета дослідження – обґрунтувати та методично розробити систему використання цифрових технологій для формування мотивації до читання і розвитку творчої діяльності учнів на уроках зарубіжної літератури. **Методи дослідження:** теоретичний аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури; систематизація й узагальнення наукових підходів до використання цифрових технологій в освіті; порівняльний аналіз дидактичного потенціалу цифрових інструментів; моделювання методичних рекомендацій з урахуванням вікових особливостей учнів.

Сутність дослідження. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що читацька мотивація є динамічним утворенням, яке зазнає суттєвого впливу з боку навчального середовища. Відповідно до теорії самодетермінації, внутрішня мотивація активізується, коли навчальна діяльність задовольняє потреби учня в автономії, компетентності та соціальній пов'язаності – саме ці потреби й можуть бути реалізовані засобами цифрових технологій за умови їх методично виваженого застосування.

У дослідженні виокремлено три групи цифрових інструментів, кожна з яких виконує специфічну дидактичну функцію. Буктрейлери – короткі відеопрезентації художнього твору, створені самими учнями, – спонукають до уважного прочитання тексту, розвивають образне мислення та формують уміння виокремлювати ключові смисли й образи. Принципово важливим є те, що буктрейлер є продуктом власної інтерпретації учня, а отже, передбачає глибоке занурення у твір, а не його поверхневий перегляд. Гейміфіковані платформи (Kahoot!, LearningApps, Classtime) забезпечують підвищення

залученості завдяки елементам змагання, миттєвому зворотному зв'язку та ситуації успіху [5]. Ігрові завдання, побудовані на матеріалі конкретного літературного тексту, стимулюють повторне звернення учня до твору та сприяють кращому запам'ятовуванню його змісту й художніх особливостей [3]. Творчі онлайн-проекти (Padlet, Canva, Google Slides, Wakelet) реалізують потенціал колаборативної цифрової творчості: спільна робота над мультимедійним продуктом формує відповідальність за результат, розвиває критичне та асоціативне мислення, а також уміння інтерпретувати текст у різних семіотичних форматах.

Ефективність запропонованих підходів безпосередньо залежить від урахування вікових особливостей учнів. Для учнів середньої школи (5–9 класи), у яких домінує наочно-образне мислення і висока потреба у командній взаємодії, пріоритетними є гейміфіковані завдання та елементарні творчі проекти з опорою на візуальний матеріал. Учні старшої школи (10–11 класи) здатні до складнішої аналітично-творчої роботи: створення авторських буктрейлерів із власною інтерпретацією та розгорнутих мультимедійних проєктів, що потребують критичного осмислення художнього тексту й усвідомленого авторського вибору. Диференційований добір цифрових інструментів забезпечує відповідність навчального навантаження пізнавальним можливостям учнів і є необхідною умовою сталої читацької мотивації.

Спільною дидактичною умовою для всіх трьох груп інструментів є пріоритет художнього тексту: цифрові технології виступають засобом, а не метою навчання, і жоден із форматів не повинен підміняти безпосереднє читання твору. Лише за дотримання цього принципу цифрова діяльність набуває справжнього літературно-освітнього сенсу.

Основні висновки. Буктрейлери, гейміфіковані платформи та творчі онлайн-проекти є ефективними цифровими інструментами формування мотивації до читання і розвитку творчої діяльності учнів на уроках зарубіжної літератури. Їх методично виважена інтеграція з дотриманням принципів дидактичної доцільності, вікової відповідності та пріоритету художнього тексту уможливілює якісно новий рівень читацької й творчої активності учнів. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою та апробацією конкретних методичних сценаріїв використання цифрових технологій у процесі вивчення окремих творів шкільної програми із зарубіжної літератури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ісаєва О. Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури : монографія. Київ : Ленвіт, 2003. 380 с.

2. Концепція «Нова українська школа» : схвалена розпорядженням КМУ від 14.12.2016 № 988-р. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola> (дата звернення: 05.02.2025).
3. Науменко С. Формування мотивації учнів до читання засобами цифрових технологій. *Педагогіка і психологія*. 2021. № 2 (111). С. 34–41.
4. Шуляр В. Сучасна літературна освіта: виклики цифрової доби. *Зарубіжна література в школах України*. 2022. № 4. С. 3–9.
5. Яременко Н. Гейміфікація на уроках зарубіжної літератури як засіб підвищення мотивації учнів. *Зарубіжна література в школах України*. 2023. № 1. С. 18–24.

Аліна КУЧИНСЬКА,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Ольга ХАРЛАН,**
д.філол.н., професор (БДПУ)

**УРБАНІСТИЧНИЙ ЛАНДШАФТ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ
ІДЕНТИЧНОСТІ ГЕРОЇВ У РОМАНІ ТАМАРИ ГОРІХА ЗЕРНЯ
«ДОЦЯ»**

Актуальність дослідження урбаністичного ландшафту в романі Тамари Горіха Зерня «Доця» зумовлена необхідністю осмислення війни через взаємозв'язок людини та міста. Донецьк у творі постає не просто декорацією, а живим свідком та активним чинником формування нової української ідентичності. На прикладі головної героїні простежується типова для багатьох українців трансформація – від аполітичності до волонтерства, де міське середовище стає каталізатором змін, а аналіз урбаністики війни дозволяє побачити перетворення простору на арену спротиву за принципом «свій-чужий». Це дослідження набуває особливої гостроти сьогодні, оскільки досвід героїні допомагає опрацювати колективну травму та зрозуміти психологію опору в екстремальних умовах.

Стан наукової розробки проблеми свідчить про значний інтерес критиків (платформи «Читомо», «ВВС Україна») та науковців до Донецька як специфічного локусу. Рецензенти акцентують на відході авторки від стереотипів і зображенні міста як живого організму, що чинить опір окупації. В академічних розвідках приділяється увага опозиціям «свій-чужий» та «дім-руїна», стратегіям творення ефекту співпричетності [2], проте психологічний вплив міської топографії на еволюцію персонажа залишається недостатньо вивченим напрямом, що потребує деталізованого аналізу в межах літературної урбаністики.

З огляду на це, метою роботи є комплексний аналіз взаємозв'язку між трансформацією ландшафту Донецька та еволюцією ідентичності героїні. Для її реалізації застосовано комплекс методів: герменевтичний (для тлумачення смислів тексту), типологічний (для класифікації етапів зміни середовища), культурно-антропологічний (для вивчення досвіду людини в окупації), урбаністичний (для аналізу топографічних маркерів) та описово-аналітичний (для систематизації висновків). Такий підхід дозволяє об'єктивно простежити динаміку перетворення мисткині на волонтерку через її взаємодію з міським простором, що змінюється під тиском війни.

На початкових сторінках роману Тамари Горіха Зерня Донецьк постає перед читачем не як індустріальний гігант чи політичний центр, а як цілісний простір для реалізації творчого потенціалу особистості. Головна героїня сприймає місто через специфічну «оптику митця», де архітектура, вулиці та ритм життя проходять крізь фільтр естетичного сприйняття. Її ідентичність на цьому етапі цілісна й чітко окреслена професією – вона майстриня, яка приборкує скло. Для неї ландшафт Донецька – це насамперед гра світла, фактур та кольорових плям. Вона бачить місто як полотно, де суворість териконів та металевий блиск заводів контрастують із тендітністю її виробів. Скло стає медіатором між нею та навколишнім світом: воно таке ж міцне, як характер цього краю, але водночас вразливе, якщо до нього прикласти силу.

Вітражі, які створює героїня, виступають фундаментальною метафорою її гармонійного зв'язку з містом: вона прагне вводити красу в індустріальне тіло Донецька, наповнюючи його кольоровим світлом. У цей період її ідентичність є суто естетичною та підкреслено аполітичною. Героїня існує у «герметичній бульбашці» творчості, щиро вірячи в автономність мистецтва від соціальних потрясінь.

Донецьк сприймається нею як надійна фортеця, що дарує простір для внутрішньої еміграції та відчуття непорушності буття. Погляд мисткині зосереджений на заломленні світла у склі, а не на тектонічних зсувах у суспільстві. Однак ця ідентичність є такою ж крихкою, як і її вироби: вона триматиметься лише до того моменту, поки перший камінь війни не влучить у вітраж її звичного світу.

З початком подій 2014 року звичний, зрозумілий і комфортний світ головної героїні починає стрімко розпадатися, і першою ознакою цього стає візуальна та фізична деформація Донецька. Тамара Горіха Зерня майстерно змальовує процес, коли в живе тіло міста впиваються чужорідні, антиестетичні елементи. «А потім настав день, коли лавина зійшла. Коли напруга, що накопичувалася всі місяці, таки вибухнула, і цим вибухом знесло підпорки, які ми старанно ліпили, зберігаючи видимість нормального життя » [1 : 79].

Колишня архітектурна стрункість мегаполіса поступається місцем хаосу війни. На центральних вулицях з'являються барикади зі старих шин, мішки з піском, обплутані колючим дротом, та іржаві металеві конструкції. Ці елементи не просто змінюють вигляд вулиць – вони змінюють їхню функцію: відкритий простір стає закритим, безпечні маршрути перетворюються на небезпечні зони. Ландшафт наповнюється «людьми без облич» – чия присутність робить міський простір анонімним і загрозливим.

Ця трансформація стає для героїні глибоким особистим викликом. Її ідентичність «просто художниці» виявляється нежиттєздатною в умовах, де естетику замінено грубою силою. Майстерня, яка раніше була її фортецею і місцем створення вітражів, перестає бути безпечною гаванню, а через загрозу обстрілів та мародерства вона втрачає свій сакральний статус. Скло, з яким працює героїня, стає метафорою небезпеки: воно розлітається від вибухів, перетворюючись із об'єкта мистецтва на смертоносну зброю. Це символізує остаточну руйнацію її колишнього життя.

Донецьк буквально виштовхує героїню із зони комфорту. Місто більше не дозволяє їй залишатися стороннім спостерігачем. Спотворений ландшафт ставить жорсткий ультиматум: або прийняти цю нову, потворну реальність руського міра, або вступити з нею у відкритий чи прихований конфлікт. Саме в цей момент відбувається болюче, але необхідне народження патріотичної свідомості: «А потім настав день, коли я припинила боятися, коли страх пішов, залишивши по собі гаму інших почуттів. Напевно, так не боїться повітряний гімнаст, коли летить назустріч своїй трапеції...» [1 : 52].

Криза ідентичності вирішується через зміну фокуса уваги. Героїня починає прочитувати місто інакше. Вона помічає те, що було невидимим у мирний час: українські прапори на висотках, патріотичні графіті, які з'являються вночі, синьо-жовті стрічки; вона вчиться розпізнавати «своїх» за поглядом, за мовчазною згодою, за жестами; ландшафт міста структурується навколо нових центрів – місць збору патріотів, таємних складів, точок передачі інформації. Таким чином, ландшафт Донецька стає головним маркером ідеологічної боротьби. Якщо раніше місто було для неї джерелом натхнення, то тепер воно стає полем битви за власну душу. Зміна міського простору змушує її відмовитися від крихої ідентичності мисткині на користь твердої та рішучої ідентичності людини, яка готова захищати свій дім.

Найважливіший етап трансформації особистості відбувається тоді, коли героїня остаточно розриває зі статусом стороннього спостерігача і стає волонтеркою. У цей період Донецьк у романі Тамари Горіха Зерня проходить через чергову метаморфозу: він

перетворюється на складний, багаторівневий лабіринт. Тут кожен провулок та прохідний двір набуває екзистенційного значення, де помилка в маршруті може означати загибель, а вчасний поворот – порятунок життів. Війна диктує нову, сувору логіку пересування. Колишні знання про місто як про місце для прогулянок чи пошуку натхнення стають неважливими. Тепер топографія Донецька вивчається героїнею заново, крізь призму безпеки та функціональності. Вона опановує «тіньову» карту міста: знання розкладу роботи блокпостів, розташування вогневих точок ворога та «сліпих зон», де можна проїхати непоміченою; звичайні квартири, гаражі чи підвали трансформуються у волонтерські хаби, склади медикаментів та перевалочні пункти для допомоги українським військовим; транспортування продуктів, бронезилетів чи вивезення поранених перетворює звичайні міські дороги на життєво важливі канали, якими героїня чинить опір. «У будь-якій незрозумілій ситуації прикриваєш очі й дивишся вперед. Ось ти. Ось твоє найближче майбутнє, на секунду-дві. А ось потік, який несе тебе дорогою долі і який не можна ні змінити, ні завернути, але з яким можна домовитися» [1 : 260].

Героїня знає Донецьк набагато глибше і детальніше за окупантів. Загарбники бачать лише площину, яку вони тимчасово контролюють силою зброї, тоді як Доця бачить об'єм: вона «прошиває» місто своїми таємними маршрутами, створюючи невидиму для ворога мережу українського спротиву. Це знання ландшафту дає їй моральну перевагу. Місто починає допомагати їй: двори стають схованками, а знайомі з дитинства вулиці – надійними провідниками. Донецьк перетворюється на поле битви, де кожен провулок є частиною її власного, персонального фронту.

Саме в цьому агресивному міському середовищі її ідентичність остаточно кристалізується в ім'я «Доця». Це не просто позивний для зв'язку, а нова сутність, символ надії та незламності для всього українського підпілля та військових. Це ім'я нерозривно пов'язане з воєнним ландшафтом міста; вона – донька цього простору, яка не покинула його в біді, а стала його захисницею. Героїня перетворюється на живу легенду окупованого міста. Її присутність у ландшафті Донецька стає доказом того, що місто не скорилося. Активна взаємодія з міським простором формує в ній небачену раніше силу та витривалість. Ландшафт війни, який мав би її зламати, парадоксально стає джерелом її нової ідентичності - вольової, рішучої та безмежно відданої своїй справі. Таким чином, Доця і Донецьк стають єдиним цілим у спільній боротьбі проти загарбника.

Завершальний етап перебування героїні в Донецьку в романі Тамари Горіха Зерня позначений глибокою екзистенційною трагедією.

Це момент остаточного прощання не просто з географічною точкою, а з цілим пластом власного життя. Ландшафт, який колись був джерелом натхнення, а згодом – полем битви, перетворюється на випалену землю, на чужорідну декорацію жаху, де життя у будь-яких його творчих чи гуманних проявах стає неможливим.

Наприкінці окупаційного досвіду Донецьк постає перед Доцею як остаточно дегуманізований простір. Ворожість ландшафту тепер відчувається на всіх рівнях: місто роз'їдене обстрілами, позначене слідами катувань та присутності чужих. Воно стає фізично тісним, де кожен крок контролюється ворогом, а колишні місця сили (майстерня, улюблені вулиці) осквернені або зруйновані. Панування атмосфери страху, зради та агресивної пропаганди створює тиск, який неможливо ігнорувати. Місто починає поглинати особистість, вимагаючи від неї або повної покори, або фізичного знищення. Героїня розуміє: ландшафт став токсичним для її душі.

Рішення залишити Донецьк стає не поразкою, а вищим актом збереження власного «Я». Героїня усвідомлює, що справжнє місто – те, яке чинило опір і творило вітражі – тепер живе лише в її досвіді та людях. Її цілісність більше не залежить від конкретної адреси, адже вона була викувана через втрату фізичного простору та віднайдення дому духовного.

Фінальний розрив із містом стає моментом істини: окупований ландшафт можна захопити фізично, але ідентичність, сформована в боротьбі, залишається непереможною. Виходячи за межі Донецька, Доця забирає його нескорений дух із собою. Це знаменує її перехід від локальної прив'язаності до всеосяжного розуміння себе як частини великої нації, для якої дім - це насамперед підність і свобода.

Узагальнюючи результати дослідження ролі урбаністичного ландшафту в романі «Доця», ми спостерігаємо унікальну динаміку, де місто постає не просто декорацією, а повноцінним учасником подій та потужним каталізатором особистісних змін героїні. Донецьк виступає активним суб'єктом, що послідовно скидає з неї маску аполітичності: зміна мирного мистецького простору на агресивну окуповану зону стає ключовим тригером для еволюції її ідентичності. Ця трансформація прямо співвідноситься зі станом міського середовища, адже поява барикад та ворожих прапорів ставлять героїню перед вибором між асиміляцією та опором, що зрештою гартує її громадянську позицію.

В умовах окупації, що нагадує ворожий лабіринт, самоусвідомлення героїні гартується через символічне відвоювання міста: волонтерська діяльність та мережа таємних маршрутів стають способом повернути контроль над рідним простором. Глибоке знання

міської топографії перетворюється на стратегічний інструмент виживання, а сама «Доця» зливається з нескореним організмом Донецька, стаючи його невід'ємною частиною. Остаточний розрив із понівеченим ландшафтом не є капітуляцією, а знаменує триумф внутрішньої свободи – вона покидає окуповані стіни, щоб врятувати в собі внутрішню Україну. Цей крок доводить, що ідентичність, сформована в горнилі спротиву, є сильнішою за будь-які територіальні межі. Зрештою, Донецьк постає для героїні партнером у боротьбі, чие перетворення на зону бойових дій дзеркально відображає шлях жінки, яка через втрату зовнішнього дому віднайшла справжню себе.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горіха Зерня Т. Доця: літературно-художнє видання. Київ : Білка, 2019. 288 с.
2. Гребенюк Т. Роман «Доця» Тамари Горіха Зерня: стратегія творення ефекту співпричентності. *Studiaukrainicaposnaniensia*. 2020. vol. VIII/2. С. 203–213. URL : <https://surl.li/mocbch> (дата звернення: 02.03.2026).
3. Копистянська Н. Х. Час і простір у мистецтві слова : монографія. Львів : ПАІС, 2012. 344 с.
4. Челяк С. «Для мене війна є важливою частиною нашого буття». URL : <https://surl.li/thqheb> (дата звернення: 08.03.2026).

Наталія ПАНЧЕНКО,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 3 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Тетяна СВИЦА,**
к.філол.н., старший викладач (БДПУ)

ОЗНАКИ АНТИУТОПІЇ В СЕРІЇ КНИГ СЮЗАННИ КОЛІНЗ «ГОЛОДНІ ІГРИ»

Антиутопія як літературний напрям може проявлятися у значній кількості піджанрів, зокрема таких, як екоантиутопія, постантиутопія, есхатологічна антиутопія, постапокаліптична антиутопія, кіберпанк та інші. Юрій Попов визначає, що антиутопія постає модифікацією утопії та є романом-попередженням [1 : 27].

Серед українських дослідників, які у своїх працях детально вивчали цей жанр, варто назвати О. Євченко, Д. Ткаченка, П. Деменка, А. Соловійову, І. Федух, І. Пархоменка та інших. Проте ця тема й досі не втрачає своєї актуальності, адже «формування кожного нового з підвидів жанру антиутопії – це завжди реакція на новий стрибок історичного, соціального та технологічного розвитку людства» [2 : 458]. Тому метою нашого дослідження є визначення ознак жанру антиутопії у серії романів Сюзанни Колінз «Голодні ігри».

Серед характерних рис антиутопії провідним мотивом постає зображення світу (найчастіше майбутнього) та суспільства, у якому домінують антигуманні тенденції. У «Голодних іграх» таким світом постає держава Панем із жорсткою тоталітарною системою управління, у якій панують терор і обмеження свободи.

Водночас у творі можна спостерігати ознаки, характерні для постмодерністичної антиутопії, де антиутопія постає не лише як заперечення утопії та засудження її нереалістичності, а як створення альтернативного світу з яскраво вираженими негативними рисами. У такому світі головні герої ставлять під сумнів власні висновки та об'єктивність подій, що відбуваються довкола. Саме такий аналіз допомагає уникнути повторення насильства та нового поневолення жителів країни з боку президента Коїн, яка начебто виступала проти диктатури, але водночас майже нічим не відрізнялася від Сноу, прагнучи лише зайняти його місце.

Наступною важливою рисою є карнавальні елементи, учасницею яких стає головна героїня. Усе, що бачить Катніс у столиці Панему – Капітолії, – це яскраві костюми та нескінченне свято життя, яке ані сама Катніс, ані її супутник Піт, ані їхній наставник Геймітч не підтримують. У той час як у рідному окрузі люди помирають від голоду, жителі Капітолія сприймають їжу не як необхідність, а як ще один вид розваг.

Невід'ємними ознаками антиутопії також постають обмеження свободи пересування та елементи наукової фантастики. Жителі Панему не можуть покинути країну, а більшість із них не має навіть можливості вільно пересуватися між дистриктами. Нові технології представлені переважно в Капітолії та під час самих Ігор, тоді як у дистриктах електроенергію часто вмикають лише на кілька годин, що ще більше поглиблює прірву між бідними та багатими.

Ще одним важливим елементом антиутопії є алегоричність. Вона проявляється у багатьох аспектах зображеного світу. Жителі Капітолія майже не розуміють мешканців дистриктів, адже звикли жити за принципом «хліба і видовищ». У той час як одні насолоджуються розвагами, інші змушені брати участь у смертельних змаганнях, що перетворюють людські трагедії на щорічне реаліті-шоу. Такі події легко співвіднести з сучасною реальністю, адже й у повсякденному житті люди нерідко спостерігають за трагедіями інших, співчуваючи лише короткий час в очікуванні нових сенсаційних подій. Байдужість, прикрашена яскравими карнавальними фарбами та нескінченними розвагами, є характерною рисою життя Капітолія, який паразитує на ресурсах дистриктів.

Таким чином, зазначені риси дозволяють розглядати серію книг як літературну антиутопію, що поєднує елементи постмодернізму, зокрема театралізацію подій, критичний аналіз суспільства та іронічне висміювання наївності мешканців Капітолія.

Водночас варто зазначити, що Сюзанна Колінз використовує синтез жанрів, а не обмежується лише канонами антиутопії. Під час детального аналізу творів можна помітити ознаки роману-виживання (під час Ігор Катніс і Піт змушені боротися за життя не лише з суперниками та владою Капітолія, а й із суворими природними умовами), елементи любовного роману (любовний трикутник Піт – Катніс – Гейл), а також риси пригодницького роману, що проявляються у динамічному розвитку подій та численних сюжетних поворотах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лексикон загального та порівняльного літературознавства. Чернівці : Золоті литаври, 2001. 636 с.
2. Подгурська І. О., Колташева Д. О. Типологія жанрів художньої антиутопії. *Modern and global methods of the development of scientific thought*. 2022. С. 456–458.

Альона ПРИХОДЬКО,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 4 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Ганна ТАБАКОВА,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

КЕЛЬТСЬКІ ВИТОКИ ОБРАЗУ ДРАКОНА В ЦИКЛІ ДЖ. МАРТИНА «ПІСНЯ ЛЬОДУ ТА ПОЛУМ'Я» ТА ЇХ ВІЗУАЛЬНЕ ПЕРЕКОДУВАННЯ В ШОУ «ГРА ПРЕСТОЛІВ»

Щоб зрозуміти свідомість і життя давніх кельтів, варто вивчати їхню культуру, побут, моральні цінності та історію. Кельтська міфологія є важливою складовою англійської культури та літератури, а її вплив помітний і сьогодні в сучасному мистецтві, кіно, відеоіграх та музиці. Світогляд кельтів – це складна система, яка ґрунтується на символах, релігійних віруваннях та увявленнях про потойбічний світ. У науковій праці «Die keltischen Elemente im Artusroman» дослідниця Даніела Елізабет Янчік зазначає: *«ви можете знайти містику чисел, зміну форми, фей та потойбічний світ... елементи (особливо вогонь і вода), тварини (такі як олені та лані, собаки, леви, а також магичні коні, дракони/змії, птахи, риби тощо...»* [Тут і далі переклад наш. – А.П.] [3 : 14].

Сучасні письменники та митці часто знаходять натхнення в давніх образах, мотивах та сюжетах. Зважаючи на це, слід звернути увагу на «Гру престолів» – першу книгу циклу «Пісня льоду та полум'я», написана Джорджем Реймондом Річардом Мартіном, американським письменником та режисером, у 1996 році. Літературознавці погоджуються, що основним джерелом ідей для «Гри престолів» слугував період Середньовіччя, зокрема казки про короля Артура та твори Кретьєна де Труа. У книзі «The Worlds of George R.R. Martin: The Inspirations Behind Game of Thrones» зазначається: «*«Пісня льоду та полум'я» – це його [Джорджа Мартіна] спроба поєднати частину реалізму історичної фантастики з... магією та дивом, якими володіє найкраще фентезі. Його романи опираються на незліченну кількість джерел реального світу, від римських укріплень стародавньої Британії до середньовічних війн Червоної та Білої Троянд, від облоги Константинополя у восьмому столітті до монгольських завоювань у тринадцятому столітті*» [2 : 6]. У романі письменник поєднав історію, фентезійні елементи та міфологію різних народів. Поряд із безліччю фантастичних істот (велетні, діти лісу та білі блукачі та ін.) автор також приділив значну увагу образам тваринного світу, зокрема, драконам, деривовкам, мамонтам та воронам.

Метою дослідження є аналіз образу кельтського міфологічного дракона у циклі Джорджа Реймонда Річарда Мартіна «Пісня льоду та полум'я». **Аналіз останніх досліджень** показав, що тема кельтської міфології була об'єктом вивчення багатьох вчених, серед яких найцікавішими видаються праці Данієли Елізабет Янчік, Дженета та Коліна Бордів («The Secret Country: Interpretation of the Folklore of Ancient Sites in the British Isles»), Філіпа Фрімана («Celtic Mythology: Tales of Gods, Goddesses, and Heroes») та ін. Тема ж кельтських образів та їх відображення в сучасній літературі, зокрема образу дракона, – це малодосліджена тема як в українському, так і в зарубіжному науковому полі, що й зумовлює **актуальність дослідження**.

Дж. Мартін інтерпретує міфологічний образ дракона, додає йому нового звучання в книгах досліджуваного циклу. По-перше, дракон – це крилатий змій та міфологічне створіння, яке представлено у вигляді поєднання елементів різних тварин, зазвичай голови (або декількох голів) та тулуба плазуна (змія, ящірки, крокодила), а також крил птаха. Хоча іноді ця комбінація могла доповнювати елементи інших тварин, наприклад, риби, пантери, лева, козла, собаки, вовка та ін.). У досліджуваному творі дракони представлені як крилаті змії, які мали лише одну голову.

По-друге, дракон – це божественній атрибут, що вважається хранителем скарбів, які можна було отримати лише після його вбивства («Беовульф»). Натомість у циклі Дж. Мартіна дракон не відповідає за охорону скарбів, а є помічником-воїном людини, наприклад, Дейнеріс Таргарієн. Хоча королівське походження Дейнеріс тут також додає певної статусності й дракону.

По-третє, у досліджуваному циклі яйця драконів були забарвлені у різні кольори, кожен із яких має символічне значення: *«Одне яйце було темно-зелене з бронзовим відливом, який з'являвся та щезав залежно від того, як Дані поверне яйце. Друге було кремове з золотими прожилками. А третє – чорне, як нічне море, і світилось воно черленими брижами й вирами»* [1 : 107]. У статті «Color Symbolism in the Irish Epics» зазначається, що зелений колір символізує воскресіння, життя та надію, а у творі повернення драконів через тисячоліття вважалось чудом та казкою. Жовтий колір – це колір вогню, полум'я та сили, який часто асоціюють з драконами. Тоді ж як чорний – це символ страху та таємничості, а також символ зловісності.

По-четверте, одним із популярніших мотивів у фольклорі та міфології, пов'язаних із драконами, є жертвоприношення дівчат як щорічної данини для дракона. У такій інтерпретації мотив не знайшов свого відображення у творі американського письменника, але дракони пробудились лише тоді, коли Дейнеріс Таргарієн проводила обряд з поминальним вогнищем, аби поховати хала Дрого та помститися Міррі Маз-Дуур. Отже, аби отримати силу у вигляді драконів, вона мала пожертвувати життям коханого та ворога: *«Тільки смертю можна заплатити за життя...Коли Дейнеріс Таргарієн звелась на ноги, чорний дракон засичів і з рота й ніздрів у нього вихопився світлий дим...і вперше за сотні тисяч років ніч ожила від музики драконів»* [1 : 777-778].

Таким чином, аналіз циклу «Пісня льоду та полум'я» крізь призму кельтської міфології дозволяє стверджувати, що Дж. Мартін не просто запозичує давні образи, а творчо їх переосмислює. Автор відходить від класичного архетипу дракона як статичного охоронця скарбів, натомість інтегруючи його в систему персональних взаємин з героями як активну військову та політичну силу. Колірна символіка драконячих яєць та специфіка ритуалу їхнього народження підкреслюють глибокий зв'язок роману з міфопоетичною традицією, де дракон виступає символом відродження, стихійної сили та неминучої жертви.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мартін Дж. Р. Р. Гра престолів. Пісня льоду та полум'я. Книга перша / пер. з англ. Тисовська Н. Київ : Видавнича група КМ-БУКС, 2019. 800 с.

2. Huddleston T. The Worlds of George RR Martin: The Inspirations Behind Game of Thrones : Frances Lincoln, United Kingdom, London, 2024. 208 p.
3. Jancsik D. E. Die keltischen Elemente im Artusroman. Universität Wien, 2014. 143 p.
4. McVeigh M. J. Color Symbolism in the Irish Epics. Fordham University, 1933. 13 p.

Наталя ФРЕЙЛІХ,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету

Науковий керівник: **Ганна АЛЕКСАНДРОВА,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПОВІСТІ НІЛА ГЕЙМАНА «КОРАЛІНА» У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Сучасна освіта орієнтується на формування активної, творчої та самостійної особистості учня. У зв'язку з цим важливого значення набуває використання інтерактивних технологій навчання, що сприяють активній взаємодії учнів між собою та з учителем у процесі навчання. Вивчення сучасної зарубіжної літератури, зокрема повісті Ніла Геймана «Кораліна», створює сприятливі умови для застосування інтерактивних методів, оскільки цей твір містить елементи фантастики, психологізму та пригод, що викликають значний інтерес у школярів.

Проблему використання інтерактивних технологій у навчальному процесі досліджували такі науковці, як О. Пометун, Л. Пироженко, І. Зязюн та інші. Методичні аспекти викладання зарубіжної літератури розглядали Н. Волошина, О. Ніколенко, Ю. Ковбасенко. Проте питання використання інтерактивних технологій під час вивчення творів сучасної літератури, зокрема повісті Ніла Геймана «Кораліна», потребує подальшого дослідження.

Метою дослідження є визначення ефективності використання інтерактивних технологій під час вивчення повісті Ніла Геймана «Кораліна» у закладах загальної середньої освіти. Для досягнення поставленої мети використано такі методи дослідження: аналіз науково-методичної літератури, узагальнення педагогічного досвіду, порівняння та систематизація отриманих результатів.

Інтерактивні технології навчання передбачають активну участь учнів у навчальному процесі, розвиток їхнього критичного мислення та комунікативних умінь. Під час вивчення повісті «Кораліна» доцільно використовувати такі інтерактивні методи, як робота в парах і групах, дискусії, «мозковий штурм», рольові ігри, створення асоціативних кущів та інтерактивних карт персонажів.

Наприклад, під час аналізу образу головної героїні учні можуть працювати в групах, визначаючи риси характеру Кораліни та підтверджуючи їх цитатами з тексту. Рольові ігри дозволяють глибше зрозуміти внутрішній світ персонажів і мотиви їхніх вчинків. Використання методу дискусії сприяє формуванню в учнів уміння аргументувати власну думку щодо моральних проблем твору.

Отже, використання інтерактивних технологій у процесі вивчення повісті Ніла Геймана «Кораліна» сприяє підвищенню інтересу учнів до читання, активізації їхньої пізнавальної діяльності та розвитку критичного мислення. Такі методи навчання допомагають учням глибше усвідомити зміст твору, формують уміння працювати в колективі та висловлювати власну думку. Отже, інтерактивні технології є ефективним засобом організації сучасного уроку зарубіжної літератури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Комунальна установа «Глибоцький центр професійного розвитку педагогічних працівників». Методичні рекомендації щодо викладання у 2024/2025 навчальному році: української мови, української літератури, зарубіжної літератури. URL : <https://gnmc.com.ua/методичні-рекомендації-щодо-виклада-2/>. (дата звернення: 22.01.2026).
2. Найпопулярніші освітні платформи для організації дистанційного навчання. *osvita.if.ua*. URL : <https://osvita.if.ua/page/naipopuliarnishi-osvitni-platformi-dlia-organizatsiyi-distantsiinogo-navchannia> (дата звернення: 27.01.2026).
3. Рекомендації щодо викладання навчальних предметів: 2025/2026 навчальний рік. *Знайшов*. URL : https://znayshov.com/News/Details/2025_2026_navchalnyi_rik_rekomendatsii_shchodo_vykladannia_navchalnykh_predmetiv (дата звернення: 22.01.2026).

Катерина ХРУЛЕНКО,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 4 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Валерій БОГДАН,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

СЕМАНТИЧНІ ФУНКЦІЇ ПРИСДНУВАЛЬНИХ КОНСТРУКЦІЙ У АНГЛІЙСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ 16–17 СТОЛІТЬ (НА ПРИКЛАДІ ТВОРІВ ВІЛЬЯМА ШЕКСПІРА)

Актуальність. Пожвавлення інтересу до вивчення дисципліни «Історія англійської мови», зумовлено новим поглядом на її важливість у системі підготовки філологів-германістів. Застосування діахронічного підходу показує шляхи розвитку мови, є інструментом

аналізу сучасних процесів, які відбуваються у мові та накреслює перспективи можливих подальших досліджень [5].

У цьому плані інтерес становлять оригінальні тексти, які є основним джерелом інформації про стан мови та лінгвістичні процеси, які в ній відбувались на момент їх створення.

Ступінь досліджуваної проблеми. Вивчення тексту як комунікативної одиниці видається неможливим без розгляду синтаксичних одиниць рівня тексту, детальний аналіз яких став можливим завдяки лінгвістичним розвідкам Д. Баранника, І. Білодіда, В. Богдана, В. Дмитренко (Самохіної), А. Дородних, Н. Івкової, Т. Єщенко, А. Загнітка, І. Колегаєвої, Л. Конюхової, І. Кочан, Г. Коцюбовської, М. Крупи, В. Кухаренко, А. Науменка, О. Пустовар, О. Селіванової, З. Тураєвої та ін.

Вільям Шекспір – найбільш досліджений автор в англійській літературі. Незважаючи на надвисокий інтерес до його творів, вивченням семантичних відношень між частинами текстових одиниць експресивного синтаксису в його творах взагалі та приєднувальних конструкцій (ПК) зокрема практично ніхто не займався, що додатково свідчить про *актуальність* нашого дослідження.

Мета і методи дослідження. Метою нашої розвідки є дослідження особливостей семантичних відношень між частинами ПК. Виходячи з мети та матеріалу дослідження, у роботі застосовано такі методи: описово-аналітичний (для пояснення структурно-семантичних і функціональних властивостей ПК), методи порівняння/зіставлення та синтезу (для встановлення структурно-семантичної та функціонально-синтаксичної варіативності ПК, контекстологічного аналізу (з метою уточнення форми та семантики ПК), кількісного аналізу (для виявлення ступеню представленості в тексті ПК, сполучних засобів у їхньому складі й одержання об'єктивних результатів).

Сутність дослідження. Під ПК ми розуміємо двокомпонентну одиницю текстового рівня, поділену зовнішнім розділовим знаком на дві фіксовано розташовані частини – автосемантичне базове висловлення (БВ) і синсемантичну приєднану частину (ПЧ). При цьому залежна частина (ПЧ), оформлена окремим «реченням», з'єднується з першою (БВ) за допомогою приєднувального сполучного засобу, що зумовлює легкість її синтаксичного виділення [4 : 184].

В основу визначення пропозиціональних відношень у формальному каркасі ПК нами було покладено спостереження про виконання сполучними засобами більш широкого кола функцій при поєднанні частин одиниць, які вийшли за межі речення, ніж при поєднанні предикативних одиниць [3 : 73]. Досліджуючи

пропозиціональні значення в других частинах складносурядних речень і сурядних ПК, В. Дмитренко виправдано розбила дані значення на такі пари на основі змістової близькості: 1) додаткової інформації – уточнення; 2) гіпотези – висновку; 3) причини – наслідку; 4) протиставлення – перелічення [2]. За нашими спостереженнями, звичайні для складносурядних речень відношення (обставинні, об'єктні, атрибутивні) в підрядних приєднувальних трансформуються, і в них уже превалюють значення додавання інформації й оцінки. У ПК ці нетипові для складносурядних і складнопідрядних речень значення вже повністю домінують. Екстраполювавши даний підхід (аналогічно тому, як це було зроблено у В. Богдана [1 : 116]) на наше дослідження семантичних відношень між частинами приєднувальних конструкцій у п'єсах Вільям Шекспіра, ми встановили, що для ПК як із сурядними, так і з підрядними приєднувальними сполучними засобами також характерні такі самі пари основних пропозиціональних відносин.

Значення додаткової інформації й уточнення подібні за своєю семантикою, а основу їхньої спільності складає сема сумніву, непевності, яку можуть виражати другі частини ПК. І для першого, і для другого значення характерні синтаксично паралельні побудови, які передбачають часову кореляцію частин, логічний зв'язок між ними і, таким чином, малу ймовірність зміни частин місцями.

Незважаючи на те, що семантика значень додаткової інформації й уточнення дає реальну основу для їхньої спільності, в ній проявляються і відмінні риси. Якщо першому значенню відповідає розповідний тип висловлення, то другому – завжди питальний.

(1) «O heavy ignorance! Thou praisest the worst best^{5B}. But what praise couldst thou bestow on a deserving woman indeed, one that in the authority of her merit did justly put on the vouch of very malice itself?»¹⁴ (Othello)

Іншою відмінною рисою є можливість своєрідної градації значення додаткової інформації (позначення різного ступеня її точності), в той час як значення уточнення постійно має на собі однаковий «відбиток» непевності та сумніву.

Між значеннями гіпотези та висновку також просліджуються певні значеннєві паралелі. Але попри реально існуючу подібність, «закладену» в семантиці значень гіпотези та висновку, розбіжності між ними не можуть не впадати в очі, оскільки вони (як і значення додаткової інформації й уточнення) спираються не виключно на змістовий, але й на більш надійний формальний критерій – розташування в рамках надфразної єдності. Структура зі значенням гіпотези має або відкривати надфразну єдність, або знаходитись в медіальній позиції, даючи простір розгортанню думки з метою її

підтвердження або спростування. А для структури зі значенням висновку логічним є закривати надфразу єдність, тобто (перед)кінцева позиція.

(2) «For “Certes,” says he, “I have already chose my officer.^{5B}” And what was he?^{ПЧ}» (Othello)

Крім того, значенню висновку в ПК притаманна впевненість, категоричність судження (що відбивається у відповідному лексичному наповненні), у той час як значення гіпотези має риси неповної ясності, можливості зміни точки зору в процесі її відпрацювання, що можна прослідкувати в посттексті, де припущення може бути заперечене і відкинуте як частково, так і в цілому.

Значення причини та наслідку одним із компонентів своєї семної структури збігаються зі значенням висновку. Їх досить легко виділити в підрядних структурах, оскільки на відміну від інших досліджуваних нами відношень (окрім додаткової інформації) існують спеціальні семантичні класи детермінантних складнопідрядних речень – причини та наслідку. Як відомо, причинові залежні частини вводяться за допомогою таких сполучників: *as, because, for, now that, since*, які реалізують різноманітні нюанси причинових відношень (обґрунтування висловленого в головній частині, вказівку на сприятливу / несприятливу причину тощо), у той час як наслідкові приєднуються практично тільки одним *so that* (в розмовній мові – часто просто *so*).

(3) «For besides these beneficial news, it is the celebration of his nuptial^{5B}. So much was his pleasure should be proclaimed all offices are open, and there is full liberty of feasting from this present hour of five till the bell have told eleven^{ПЧ}» (Othello)

Значення перелічення і протиставлення. Перше з двох значень не викликає ніяких труднощів при ідентифікації в тексті. В науково-методичній літературі, коли мова йде про сполучникове поєднання при переліченні або повторі, перш за все мають на увазі сурядні сполучники (головним чином *and*). Але і для підрядних сполучників характерна наявність, як правило, однорідних полісиндетичних конструкцій, які ритмізують усе висловлення і «створюють ефект спонтанності, притаманний усному мовленню, завдяки своїй «відкритій» структурі, потенційно здатній до необмеженого розповсюдження» [1 : 130].

Основні висновки. У результаті аналізу семантичних відношень між частинами ПК у п'єсах В. Шекспіра нами виявлено приклади великого різноманіття семантичних відношень – практично усіх, які можуть бути виражені приєднаною частиною, – додаткової інформації, уточнення, гіпотези, висновку, причини, наслідку,

протиставлення та перелічення Найбільш продуктивними приєднувальними сполучними засобами у складі ПЧ виявились *and, but, which, because, if*. З урахуванням досить великої кількості ПК (в середньому 2 – 3 одиниці на сторінку тексту) можна зробити висновок про те, що ці експресивні синтаксичні конструкції текстового рівня можна віднести до номенклатури характерних ознак індивідуально-авторського стилю цього видатного майстра художнього слова.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богдан В. В. Синтактика, семантика, прагматика англомовних приєднувальних конструкцій і складних речень з підрядним зв'язком : монографія. Донецьк : «ЛАНДОН-XXI», 2011. 263 с.
2. Дмитренко В. А. Структура, семантика і функції сполучникових форм зв'язку у змістових мініатюрах у сучасній англійській мові. *Вісник Харківськ. національного університету. Серія «Романо-германська філологія»*. Харків, 2002. № 572. С. 87–93.
3. Bohdan V. Semantic and Pragmatic Functions of Adjoining Constructions and Complex Sentences. *Дунайські наукові читання: європейський вимір та регіональний контекст: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 75-річчю Ізмаїльського державного гуманітарного університету (15–17 жовтня, 2015)*. Т. II: Філологія. Мистецтвознавство. Ізмаїл: РВВ ІДГУ; «СМИЛ», 2015. С. 73–75.
4. Bohdan V. Stage directions and their actualization in adjoining constructions and composite sentences. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Філологічні науки* : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2019. Вип. XIX. С. 184–191.
5. Khalabuzar O., Dubrova O. On the essence and importance of the discipline «History of the Language». *Актуальні питання гуманітарних наук / [редактори-упорядники: М. Пантюк, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомря]*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2025. Вип. 87. Том 3. С. 273–280. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/87-3-41>

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Юлія ГЕРА,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2 курсу
факультету фізичної культури, спорту та здоров'я людини

Науковий керівник: **Олена МАРТИНЕНКО,**

к.пед.н., доцент (БДПУ)

ХУДОЖНІЙ ОБРАЗ У СУЧАСНОМУ ХОРЕОГРАФІЧНОМУ МИСТЕЦТВІ

Актуальність. Хореографічне мистецтво існує в динаміці руху, де кожен пластичний елемент сценічної дії здатний передавати почуття, смисли й внутрішній стан виконавця, формуючи неповторний художній образ.

Сучасний танець надає широкі можливості для творчого пошуку та експерименту, поєднуючи драматургічні принципи, мультимедійні засоби й символічні форми виразності. У зв'язку з цим дослідження художнього образу в сучасній хореографії набуває особливого значення як для розуміння механізмів формування естетичного сприйняття глядача, так і для вдосконалення практики балетмейстерської діяльності.

Проблематика художнього образу особливо загострюється в умовах стрімких змін мистецького середовища останніх десятиліть. Мистецтво традиційно відображає реальність і транслює емоційний досвід, однак у танці цей процес має специфічний характер: образ виникає через рухову пластику, тілесну взаємодію, ритмічну структуру, просторову організацію та синтез із музичним і сценічним контекстом. Інтеграція різних стилістичних напрямів, експериментальних практик, а також поєднання танцю з театром і медіа зумовлюють необхідність переосмислення підходів до створення та інтерпретації художнього образу [1, 3].

Ступінь досліджуваності проблеми. Проблематику художнього образу в хореографічному мистецтві розглядали: О. Бурська, Я. Гриценко, І. Легка, О. Литовченко, А. Лобінцева, Т. Луговенко, А. Мала та ін.

Вітчизняні та зарубіжні науковці у галузі сценічного, хореографічного та перформативного мистецтва інтерпретують художній образ як один із ключових засобів мистецького осмислення та відтворення реальності (Ж.-Ж. Новер, А. Горбов, Ю. Мочалов,

О. Плахотнюк та ін.). Водночас художній образ постає не лише як форма відображення дійсності, а і як складний багаторівневий феномен, що акумулює емоційний, символічний і смисловий досвід, трансформуючи його у сценічну дію. Саме через художній образ відбувається комунікація між автором, виконавцем і глядачем, що забезпечує глибше занурення у зміст твору та формує індивідуальне естетичне сприйняття.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні поняття художнього образу та визначенні специфіки його формування у сучасній хореографії.

Методологічно дослідження спиралося на поєднання історичного аналізу, порівняльного вивчення різних танцювальних напрямків та спостереження за хореографічними постановками. Метод аналізу та синтезу дозволив визначити основні характеристики художнього образу.

Сутність дослідження. Художній образ у сучасній хореографії формується на перетині психологічного, соціального та символічного рівнів, поєднуючи індивідуальну виразність виконавця з культурними ідеями та суспільними контекстами. Семіотичний підхід дозволяє аналізувати тілесність як носій значень, де кожен рух виступає як знак культурних, соціальних та особистісних сенсів.

Це особливо важливо у сучасному танці, де навіть найменші деталі руху – жест, положення тіла, напрямок або темп – можуть нести концептуальний, емоційний чи символічний зміст. Такі елементи формують цілісний художній образ, який сприймається глядачем багатозаровою: одночасно як вираження внутрішнього стану виконавця, як відображення культурних та соціальних смислів і як естетичне враження [1]. Таке розуміння тілесності як системи знаків узгоджується з дослідженнями Я. Гриценко, яка розглядає сучасну хореографію як простір художньо-образного кодування, де пластика виконавця виступає засобом комунікації та трансляції культурних смислів. Авторка наголошує, що завдяки цьому сучасний танець виступає як складна система мистецької комунікації, де кожен рух взаємодіє з музикою, сценічним простором і суспільними контекстами, створюючи насичене та багатовимірне художнє сприйняття [1].

Композиційні принципи, як зазначає А. Крись, особливо у хореографічному етюді, формують логіку сценічного розвитку, визначають взаємозв'язок окремих рухових фрагментів та забезпечують цілісність художнього образу. Вони підкреслюють ритмічні, пластичні та драматургічні акценти, сприяють гармонійному поєднанню музичного супроводу і сценічного простору, а також допомагають виконавцю більш усвідомлено виражати емоційний і смисловий зміст постановки. Саме композиція надає образу впорядкованості й художньої переконливості, адже окремі рухи

об'єднуються в єдину змістову систему [2]. На цьому акцентує увагу А. Крись, аналізуючи композиційні особливості хореографічного етюду як основи формування сценічної виразності. Усвідомлене використання композиційних закономірностей дозволяє балетмейстеру створити завершений і структурно цілісний художній образ. Завдяки системному застосуванню композиційних принципів створюється цілісний і завершений сценічний образ, зазначає дослідниця, який ефективно сприймається глядачем і виконує художньо-комунікативну функцію [2].

Народна образність, наголошує В. Литвиненко, закладена у традиційних танцювальних практиках, продовжує впливати на сучасні постановки. Мотиви народних танців, символіка рухів та пластичних фігур інтегруються у сучасні композиції, збагачуючи художній образ і роблячи його більш багатограним [3].

Водночас, на нашу думку, суттєвого значення набуває здатність виконавця відтворювати внутрішній світ персонажа через власну індивідуальну пластику руху, що дає змогу формувати неповторний сценічний образ навіть у межах усталених жанрових норм. Кожен жест, пластичний акцент чи ритмічна інтонація виступають носіями емоційного змісту та характерологічних рис персонажа, розкриваючи його психологічну й символічну природу. Така індивідуалізація рухової мови поглиблює сприйняття постановки глядачем, сприяє створенню багатовимірному образу та підсилює художню цінність виконання, поєднуючи нормативність сценічних канонів із творчою самореалізацією виконавця.

Інтеграція мультимедійних засобів, музики та сценографії сприяє посиленню сприйняття образу глядачем і формує цілісне естетичне враження. Contemporary dance, зазначає О. Хендрік, поєднує класичні та експериментальні елементи, відкриваючи нові методи роботи з тілом та простором, що безпосередньо впливає на розвиток образності [5].

Висновки. Отримані результати свідчать про те, що сучасний танець формує складні багаторівневі образи, у яких поєднуються психологічний, соціальний і символічний аспекти. Застосування композиційних і семіотичних прийомів у поєднанні з музичним супроводом та сценічним простором забезпечує цілісність образу і полегшує його сприйняття глядачем. У освітньому процесі ці напрацювання можуть слугувати підґрунтям для розроблення методичних підходів до створення сценічного образу, розвитку пластичної виразності виконавця та побудови постановки з урахуванням її художньої завершеності.

Вивчення художнього образу в сучасній хореографії відкриває можливості для глибшого осмислення природи танцю як специфічного виду мистецтва, визначення дієвих засобів виразності та удосконалення технологій його створення. Це, у свою чергу, сприяє підвищенню ефективності практичної діяльності балетмейстера і якості підготовки майбутніх фахівців-хореографів. Аналіз композиційних, семіотичних і пластичних чинників демонструє, що саме синергія руху, музики та сценічного середовища забезпечує формування цілісного художнього образу, доступного для інтерпретації глядачем. У цьому контексті рух постає не лише як фізична дія, а як носій смислу, символіки та естетичного впливу, що підкреслює комунікативну природу хореографічного мистецтва.

Системне дослідження художнього образу створює теоретичну й практичну основу для вдосконалення освітніх методик, розвитку професійної майстерності виконавців і оптимізації постановочного процесу, що в підсумку сприяє подальшій еволюції сучасної хореографії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гриценко Я. Семіотичні та художньо-образні аспекти тілесності в сучасній хореографії. *Мистецтвознавчі праці*. 2023. Вип. 61/1. С. 14–28.
2. Крись А. І. Композиційні особливості хореографічного етюду. *Вісник КНУКіМ. Серія «Мистецтвознавство»*. 2017. № 36. С. 77–85.
3. Литвиненко В. А. Народна образність у мистецтві народно-сценічної хореографії України. *Танцювальні студії*. 2022. № 5 (1). С. 29–36.
4. Лобінцева А. Ю. Художній образ у хореографічному мистецтві. URL : <https://reposit.nupp.edu.ua/handle/PolNTU/16818> (дата звернення: 26.02.2026).
5. Хендрик О. Ю. Поняття contemporary dance та композиції його хореографічного тексту. URL : <https://journals.uran.ua/visnyknakkkim/article/view/138694> (дата звернення: 26.02.2026).

Ірина ГЛАЗУНОВА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Науковий керівник: **Вікторія ГРИГОР'ЄВА,**

к.пед.н., доцент (БДПУ)

МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНОГО ФОЛЬКЛОРУ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ЗЗСО

Сучасний етап розвитку українського суспільства потребує духовно багаті та національно свідомої людини здатної до збереження й примноження культурної спадщини народу. Відповідно

до положень Закону України «Про освіту» [3] та Державного стандарту базової середньої освіти [2] одним із провідних завдань мистецької освітньої галузі є розвиток культурної компетентності, емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва та формування поваги до національних традицій. У цьому контексті великого значення набуває морально-естетичне виховання підлітків засобами українського музичного фольклору.

Проблема естетичного та духовного розвитку особистості розкривається у педагогічних працях Василя Сухомлинського, який наголошував, що мистецтво є могутнім джерелом формування моральних почуттів дитини, її здатності до співпереживання та усвідомлення краси [5]. Питання національного виховання та формування духовних цінностей розкрито у працях Григорія Ващенко, який підкреслював важливість опори на національну культуру у становленні особистості [5]. Теоретико-методичні засади мистецької освіти висвітлено у дослідженнях Л. Масол, Г. Падалки, О. Ростовського, які акцентують увагу на ціннісному потенціалі музичного мистецтва в освітньому процесі [5; 6].

Український музичний фольклор виступає важливим засобом морально-естетичного впливу на особистість підлітків, оскільки передає духовний досвід народу, моральні ідеали, уявлення про добро і зло, честь, гідність, любов до Батьківщини. Народна пісня як синтез слова і музики має потужний емоційний вплив, сприяє розвитку емпатії, формуванню ціннісного ставлення до людини та світу. Календарно-обрядові, історичні, родинно-побутові, козацькі та ліричні пісні розкривають перед учнями багатство духовної культури українського народу, формують повагу до традицій, історичної пам'яті та національної ідентичності [4].

У підлітковому віці активно формується система ціннісних орієнтацій, загострюється почуття справедливості, зростає потреба у самовираженні та пошуку життєвих смислів. Саме музичне мистецтво, зокрема народна пісенна творчість, здатне забезпечити глибокі емоційні переживання, що трансформуються у внутрішні переконання та моральні установки. Через інтонаційно-образну природу фольклору підлітки осягають красу музичного вислову, вчаться співпереживати героям пісень, осмислювати моральний зміст художніх образів.

Ефективність використання українського музичного фольклору на уроках музичного мистецтва залежить від поєднання різних видів діяльності учня, а саме слухання, виконання та творчої діяльності. Важливими є методи емоційно-образного аналізу народних пісень, вокально-хорове виконання, інсценізація обрядових дійств,

міжпредметна інтеграція з історією та українською літературою. Такий підхід сприяє не лише формуванню музичних компетентностей, а й розвитку моральної свідомості, естетичного смаку, здатності до духовного самовдосконалення [4].

Виконання народних пісень, їх аналіз, обговорення образів і настроїв допомагають учням глибше усвідомлювати зміст творів, співпереживати героям, осмислювати моральні цінності, закладені у фольклорі. Особливу роль відіграє колективне музикування, зокрема робота у вокальних ансамблях, що формує відповідальність, уміння співпрацювати, повагу до інших.

Емоційний вплив народної музики сприяє гармонійному розвитку особистості підлітка, адже поєднання тексту і мелодії активізує не лише інтелектуальну, а й почуттєву сферу. Залучення до фольклорних музичних традицій створює умови для самовираження учнів, розвитку їх творчих здібностей і формування стійкого інтересу до національної культури.

Українська народна пісня сприяє формуванню духовної культури особистості та моральних якостей, таких як доброта, чуйність, любов до Батьківщини, повага до традицій та історичних цінностей. Систематичне ознайомлення з пісенним фольклором, виконання різних жанрів народних пісень (обрядових, побутових, жартівливих тощо) допомагає учням не лише розвивати музичні здібності, а й усвідомлювати моральні й естетичні ідеали, що є важливою складовою морально-естетичного виховання. Постійне спілкування з народною музикою виховує у дітей естетичний смак, почуття національної гордості, духовну культуру та бажання зберегти культурні традиції для майбутніх поколінь [4].

Отже, український музичний фольклор є важливим педагогічним засобом морально-естетичного виховання підлітків у закладах загальної середньої освіти. Його цілеспрямоване використання на уроках музичного мистецтва забезпечує формування національної самосвідомості, духовних цінностей, емоційної культури та гуманістичних ідеалів особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання: теоретико-методологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
2. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 21.02.2026).
3. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року №2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 21.02.2026).

4. Каблова Т. Б., Павлова С. О. Український пісенний фольклор у музичному вихованні школярів. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2017. № 2. С. 128-132.
5. Масол Л. М. Теорія та методика навчання мистецтва у закладах загальної середньої освіти. Київ : Освіта, 2012. 240 с.
6. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ : Освіта України, 2008. 274 с.

Неоніла ДЕРБЕНЬОВА,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 1 курсу
факультету фізичної культури, спорту та здоров'я людини
Науковий керівник: **Дар'я ЖУЖУРА,**
старший викладач (БДПУ)

**КЛАСИЧНИЙ ТАНЕЦЬ ЯК ІСТОРИЧНО СФОРМОВАНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ДИСЦИПЛІНИ У ДІТЕЙ**

Актуальність. У сучасних соціокультурних умовах зростає потреба у формуванні дисциплінованої, відповідальної та внутрішньо мотивованої особистості. Мистецька освіта, зокрема хореографія, виступає ефективним засобом комплексного виховання дітей.

Класичний танець, як академічно сформована система підготовки, поєднує фізичну, психологічну та когнітивну складові розвитку. Його історично вироблена методика, що базується на чіткій структурі, послідовності та систематичності, сприяє формуванню дисципліни, самоконтролю та відповідального ставлення до навчання.

Ступінь досліджуваності проблеми. Проблема значення класичного танцю у педагогічній діяльності розглядається в працях європейських дослідників, таких як: Е. Жак-Далькроз, Р. фон Лабан, Ж. Новер та ін. В українському академічному просторі проблему розглядають: Л. Андрощук, Ю. Безпаленко, Г. Березова, О. Бикова, С. Васірук, Ю. Горських, Т. Медвідь, А. Незнакіна, І. Цветкова та ін. Так наприклад, О. Бикова трактує класичний танець як основу всіх сценічних видів танцю та наголошує на його трудомісткому характері [1]. А. Незнакіна зосереджує увагу на сучасних підходах до фізичного виховання дітей, у яких класична хореографія розглядається як ефективний засіб всебічного гармонійного розвитку [2].

Мета і методи дослідження. Мета дослідження – охарактеризувати класичний танець як історично сформований педагогічний засіб виховання дисципліни у дітей.

Методи дослідження – аналіз науково-педагогічної літератури, узагальнення теоретичних положень.

Сутність дослідження. Якщо звернути увагу на історичний аспект, то можна стверджувати, що ще на етапі виникнення класичний танець визначався точною і структурованою системою рухів. В період формування академічної школи було закладено принципи впорядкованості, послідовності та нормативності виконання, що передбачали чітку регламентацію позицій, рухів і їх поєднань.

Така регламентованість і поетапність навчання, на думку О. Бикової, формують у дітей навички дотримання правил, системності у виконанні завдань та відповідального ставлення до освітнього процесу [1]. Авторка наголошує, що регулярність занять, дотримання встановленого розкладу та багаторазове повторення технічних вправ створюють умови для вироблення організованості та самодисципліни, що узгоджується з положеннями про трудомісткий характер занять класичною хореографією [1].

У сучасних підходах до класичної хореографії значна увага приділяється розвитку самоконтролю, дисципліни та концентрації. Точність виконання рухів, необхідність підтримання правильної постави та уважність до деталей сприяють формуванню довільної регуляції поведінки. Як зазначає А. Незнакіна, діти вчать контролювати власні рухи, підтримувати баланс і координувати дії відповідно до встановлених технічних вимог [2].

Систематичні заняття сприяють формуванню навичок саморегуляції, здатності стримувати імпульсивні дії та зберігати зосередженість під час виконання складних елементів [2].

Отже, самоконтроль у хореографічній діяльності поступово трансформується у внутрішню дисципліну.

У молодшому віці хореографічна діяльність поєднує фізичний та естетичний розвиток, зазначає Г. Чжан, сприяючи гармонійному становленню дитини [3]. Науковець стверджує, що через ігрові форми занять закладаються основи слухняності, вміння виконувати інструкції та дотримуватися правил [3].

У віковій групі 7–10 років заняття набувають більш структурованого характеру, включаючи вивчення базових позицій і технічних елементів [3]. Це вимагає зосередженості, терпіння та систематичності, що безпосередньо впливає на розвиток організованості й відповідальності. У підлітковому віці зростає складність вправ, підвищуються вимоги до витривалості та технічної точності. У цей період дисципліна пов'язується з необхідністю витримувати значні фізичні навантаження та відповідати вимогам сценічної діяльності.

В сучасній школі, на думку Г. Чжана, хореографія розглядається як один з допоміжних засобів фізичного, розумового, морального виховання дітей; вона поєднує в собі танцювальну,

музичну, театральну та образотворчу складову, що добре визначається на розвитку дітей на етапі їх інтенсивного фізіологічного і психічного формування [3]. Це сприяє становленню соціальних навичок і культури поведінки в колективі. Заняття танцями формують дисципліну, дотримання правил поведінки в соціальних групах, уміння раціонально розподіляти вільний час.

Колективна діяльність у класичному танці вимагає синхронності рухів, взаємної відповідальності та поваги до партнерів, що підсилює соціальний компонент дисципліни. Підготовка до виступі, наголошує А. Незнакіна, формує емоційну стійкість і здатність керувати власними переживаннями, що є важливим аспектом внутрішньої саморегуляції [2].

Основні висновки. Класичний танець є історично сформованою педагогічною системою, що забезпечує комплексний вплив на розвиток особистості дитини. Його структурованість, принципи систематичності й поступовості формують організованість, самоконтроль і відповідальність. Робота у колективі сприяє формуванню і розвитку соціальних навичок, дотримання правил поведінки, субординації, вихованню поваги до однолітків, керівника колективу і педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бикова О. В. Значення дисципліни «Класичний танець» у підготовці майбутніх учителів хореографії. *Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи*. Матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції. (Умань 2023 р.). С. 18–22. URL : <https://eportfolio.kubg.edu.ua/data/conference/9753/document.pdf#page=18> (дата звернення: 11.02.2026).
2. Незнакіна А. Фізичне виховання дітей і молоді засобами класичної хореографії. *Художні практики та мистецька освіта у кроскультурному просторі сучасності*: матеріали VII Всеукр. наук.-практ. конф., 09-10 жовтня 2024 р. Полтава, 2024. С. 55–59. URL : https://kultart.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/12/Zb_nryk_konf_2024_Poltava.pdf#page=55 (дата звернення: 10.02.2026).
3. Чжан Гомінь. Роль танцю у вихованні дітей молодшого віку. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті* : міжнародний періодичний збірник наукових праць / за загальною редакцією проф. В. П. Бабича, проф. Л. С. Рибалко, проф. Л. А. Штефан. Випуск 3. Харків, 2021. С. 63–66. URL : <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c9bd0bcd-b2e1-4518-9f8a-2b14e82c2f60/content> (дата звернення: 10.02.2026).

Микола ЗУЄВ,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Науковий керівник: **Тетяна СТРАТАН-АРТИШКОВА,**
д.пед.н., професор (БДПУ)

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО- ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У сучасних умовах розвитку мистецької освіти особливо гостро постає проблема формування інструментально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, який має володіти ґрунтовними теоретичними знаннями, здатністю орієнтуватись у різних сферах мистецтва, адекватно інтерпретувати художньо-образний зміст музичного твору, розкривати й доносити його до учнів, слухацької аудиторії. Про це у своїх дослідженнях і наукових працях зазначають сучасні українські педагоги-музиканти, зокрема, К. Завалко, В. Лабунець, А. Козир, О. Олексюк, Г. Падалка, Л. Паньків, Т. Пляченко, О. Реброва, О. Рудницька, О. Щолокова та ін., підкреслюючи значущість володіння вчителем музичного мистецтва професійною компетентністю, інструментально-виконавською майстерністю, художньо-інтерпретаційними вміннями, здатністю використовувати їх як спосіб формування художньо-естетичного світогляду учнівської і студентської молоді.

Формування інструментально-виконавської компетентності здобувачів вищої освіти здійснюється у процесі фахової підготовки, де відбувається накопичення спеціальних та загальноестетичних знань, формуються професійні уміння та навички, розвивається специфічне творче та методичне мислення, набувається художній та музично-виконавський досвід [2 : 177].

Упровадження компетентнісного підходу у процес інструментально-виконавської підготовки майбутніх фахівців дає змогу формувати у них професійно значущі особистісні якості, зокрема, критичне мислення, здатність до авторства, креативність, що виявляються у вміннях творчо побудувати навчальний процес, створити відповідну атмосферу на занятті, використати сучасні форми і методи навчання. Інструментально-виконавська підготовка здобувачів здійснюється на індивідуальних заняттях та у самостійній роботі студента з урахуванням змісту, структури й специфіки інструментально-виконавської підготовки студентів в контексті музично-педагогічної, концертно-просвітницької, соціокультурної діяльності.

Слід зазначити, що інструментально-виконавська підготовка майбутніх фахівців передбачає тісну взаємодію з іншими фаховими дисциплінами. Інтеграція знань (музично-теоретичних, вокально-хорових, мистецтвознавчих) у процесі інструментально-виконавської діяльності сприяє вдосконаленню процесу художнього сприйняття, набуттю художньо-інтерпретаційних умінь, мотиваційної спрямованості здобувачів вищої освіти на майбутню професію.

Професійну компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва Г. Падалка визначає як системну, інтегративну якість, що передбачає здатність особистості до усвідомлення музики, як явища суспільного життя, засвоєння основних її закономірностей, стилів і жанрів, до оволодіння засобами втілення художніх образів у виконавстві, до застосування музики в художньо-виховній роботі зі школярами [1 : 135]. Знати мистецтво в розмаїтті його жанрів і стилів, підкреслює вчена, – означає мати великий запас естетичних вражень, великий досвід інтелектуально-емоційного усвідомлення образного змісту творів, володіти різнобарвною палітрою здатності до художніх роздумів і почуттів [5 : 274]. Ці якості й формуються у процесі інструментально-виконавської підготовки майбутнього фахівця музичного мистецтва.

Розглядаючи поняття «компетентність» у контексті культурологічного підходу, науковці підкреслюють її орієнтацію на духовні цінності особистості. Основою їхнього формування виступає поєднання знань, навичок і вмінь, зумовленого різноманітними життєвими ситуаціями [1 : 136].

Слушним є твердження Л. Масол, котре повною мірою стосується й інструментально-виконавської майстерності вчителя музичного мистецтва. Вчена підкреслює важливість «авторської здатності» особистості, «спроможності виступити ініціатором мистецького задуму, реалізувати його у власній творчій діяльності, бути перформативним – оригінальним і виразним у її презентації» [3 : 249].

Спираючись на висновки педагогів-науковців про те, що компетентність передусім має діяльнісний характер і виявляється у здатності фахівця виконувати необхідні професійні дії та ефективно застосовувати набуті знання, уміння й навички у практичній діяльності, дослідники визначають інструментально-виконавську компетентність як складну інтегративну особистісну характеристику майбутнього вчителя музичного мистецтва, сформованість якої визначається здатністю до художньої інтерпретації музичних творів у різних видах інструментально-виконавської діяльності [4 : 45].

Слід зазначити, що творчий характер діяльності вчителя музичного мистецтва зумовлений її специфікою, адже

інструментально-виконавська діяльність вчителя музичного мистецтва реалізується у різних її видах, зокрема, у процесі публічного виконання музичних творів, що потребує від викладача сформованих інтерпретаційних умінь, здатності переконливо й адекватно передавати художньо-образний зміст музичного твору. Важливого значення набувають: накопичений музично-виконавський досвід, система фахових знань, інтелектуальний розвиток, володіння технічними та художньо-виражальними засобами виконання. Крім того, значущими показниками є: розвиненість асоціативного мислення, емоційна чутливість, здатність до художньо-образного осмислення музичного матеріалу [1].

Ефективність формування інструментально-інтерпретаційної компетентності, зазначає О. Горбенко, значною мірою залежить від створення відповідних педагогічних умов, які сприяють розвитку виконавських умінь, художньо-інтерпретаційних, творчого потенціалу студентів [1 : 137].

Аналіз науково-методичної літератури з досліджуваної проблеми, розкриття сутності і змісту досліджуваного нами феномену дав змогу виокремити педагогічні умови формування інструментально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Педагогічними умовами визначено: розвиток спрямованості студентів на удосконалення художньо-інтерпретаційних умінь в процесі самостійної роботи над художнім образом; залучення студентів до активної концертно-виконавської діяльності; використання інноваційних форм та методів навчання у процесі художньо-інтерпретаційної діяльності. Слід зазначити, що визначені педагогічні умови є взаємозумовленими й взаємодійними.

Зауважимо, що важливим є не тільки надання студентам теоретичних знань, формування умінь, але й спрямування здобувачів до самостійної творчості, самостійного набуття, вивчення, пізнання, оволодіння навичками творчо-пошукової, пізнавальної діяльності, здатністю до аналізу, самоаналізу, рефлексії, саморефлексії, оцінки, самооцінки, котрі необхідні для ефективного й успішного формування інструментально-виконавської компетентності.

Самостійність, підкреслюють Л. Ковальова-Гончарюк, В. Фрицюк, пов'язана з рефлексивно-аналітичним підходом до навчальної діяльності, з умінням самому виявляти причини труднощів й усувати їх. Вияв особистої творчої ініціативи до саморозвитку, самовдосконалення відбувається, коли у майбутнього вчителя сформована мотивація, інтерес, стійке позитивне «прагнення до пізнання мистецтва та оволодіння ним» [2 : 178].

Під час самостійного рефлексивно-аналітичного процесу студент має усвідомити власні недоліки, труднощі, які виникають у

процесі інструментального виконання, навчитись знаходити рішення, методи, прийоми щодо подолання цих труднощів, виявити особистісно-вольові якості. Тому, зауважують науковці, важливим є використання й поєднання традиційних та інноваційних підходів у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва з метою досягнення досвіду музично-педагогічної діяльності [4], зокрема, в інструментальному класі.

Отже, інструментально-виконавську компетентність як одного з основних компонентів професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва розуміємо як складну, інтегровану професійно значущу особистісну якість, котра виявляється у здатності майбутнього майбутнього фахівця до художньо-інтерпретаційного діалогу, глибокого осмислення художньо-образного змісту музичного твору, творчої комунікації з учнівською аудиторією засобами різних видів інструментально-виконавської діяльності.

Ефективними педагогічними умовами формування інструментально-виконавської компетентності визначено: мотиваційне стимулювання майбутніх вчителів музичного мистецтва до самостійної роботи; залучення майбутніх фахівців до активної концертно-просвітницької діяльності; використання інноваційних форм та методів навчання у процесі художньо-інтерпретаційної діяльності, спрямованої на розвиток духовно-творчого потенціалу учнівської молоді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горбенко О. Б. Педагогічні умови формування інструментально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2015. № 139. С. 135–138.
2. Ковальова-Гончарюк Л. О., Фрицюк В. А. Педагогічні умови формування інструментально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 36. С. 177–180.
3. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика. Київ : Промінь, 2006. 432 с.
4. Михаськова М. А. Умови формування професійного досвіду музично-педагогічної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Актуальні питання мистецької педагогіки*. 2019. Вип. 9. С. 43–47.
5. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 274 с.

Олена КАЛІБЕРДА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Науковий керівник: **Тетяна СТРАТАН-АРТИШКОВА,**
д.пед.н., професор (БДПУ)

УКРАЇНЬСЬКА ПІСНЯ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У сучасних умовах масштабних суспільно-політичних трансформацій та повномасштабної війни, в яких знаходиться українське суспільство, проблема формування національної ідентичності учнівської молоді є надзвичайно важливою й значущою. Виклики сьогодення ставлять перед нашою державою важливі завдання щодо формування національної ідентичності школярів. Через активну міграцію за межі України значної кількості українських дітей, ця проблема набуває особливої актуальності.

Перебуваючи в іншому культурному та мовному середовищі, діти щоденно підпадають під вплив іноземних традицій та мов, що створює реальний ризик поступової асиміляції та втрати їх зв'язку із власним корінням. Це спонукає науковців, педагогів, вчителів-методистів до пошуку шляхів удосконалення навчально-виховного процесу у закладах загальної середньої освіти в Україні, а також винайдення й впровадження сучасних технологій навчання, спрямованих на формування національної ідентичності дітей, які перебувають за кордоном.

Особливої уваги набуває проблема виховання національної свідомості молодших школярів, адже саме в цьому віці закладається фундамент особистісних цінностей, відбувається усвідомлення своєї національної ідентичності, належності до української нації, розуміння себе як громадянина своєї країни, причетного до культури рідного краю, рідної мови, рідної пісні. Результатом цього процесу є ціннісне ставлення й любові до Батьківщини, почуття національної гідності, відповідальності, вірності, свідомого, активного в житті суспільства громадянина, здатного до самостійного мислення, поваги, любові до своїх батьків, родини, Батьківщини, праці, рідної землі.

Педагогічні аспекти формування національної ідентичності особистості відображено у наукових працях І. Беха, К. Журби, О. Кіян, О. Пометун, С. Федоренко та ін. Досліджуючи проблему національної ідентичності, О. Пометун зазначає, що «майбутнє української держави, її зміцнення і подальший стратегічний розвиток, неможливі без сформованої, розвинутої і стійкої української національної й громадянської ідентичності всіх її громадян» [3]. Проте, підкреслює

автор, «це не означає, що молодь, яка зростає, автоматично успадкує таку ідентичність» [3]. Національна цілісність, відчуття ціннісної згуртованості, любов до рідної культури, мови, традицій, стверджує І. Бех, спочатку виникають у родині, а далі формуються у середовищі закладів дошкільної освіти, закладів загальної середньої освіти, закладів позашкільної освіти [1].

Сучасні українські педагоги-музиканти (Л. Паньків, Л. Масол, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Н. Сулаєва, О. Щолокова та ін.) у своїх наукових працях підкреслюють значущість мистецтва у формуванні національної ідентичності, розвитку духовно-творчих якостей особистості, її світогляду, емоцій і почуттів.

Потужним засобом формування національної ідентичності учнівської молоді є музичне мистецтво. Не обмежене кордонами, воно сприяє зміцненню культурної самобутності, морального духу, емоційної сфери особистості [2]. Акцентуючи увагу на історичному контексті української музично-поетичної творчості, Г. Падалка розкриває її значення у відображенні традицій, звичаїв, обрядів, характерних рис українського народу, що сприяють розвитку національної ідентичності, гордості за свою країну, вихованню свідомого та відповідального громадянина [4]. Роль фольклору, української народної пісні як феномена в контексті світового часопростору, значення для мистецької освіти, духовного розвитку, формування національної ідентичності молоді, підкреслюють Р. Лоцман, В. Коротя-Ковальська [5].

Як живе джерело народної сили, як голос роду і землі, як духовний оберіг, що єднає покоління, українська пісня тисячоліттями була і є душею українського народу, його історією, життям. Акумулюючи багатовіковий співочий досвід, охоплюючи всі сторони людського буття, поєднуючи в собі історичну пам'ять, культурні коди, мову, емоції і почуття, українська пісня є важливим засобом формування національної ідентичності молоді.

Як живий зв'язок між минулим, сучасним і майбутнім, українська пісенна творчість зберігає й відтворює духовну цілісність та стійкість народу. Виступаючи як синкретичне дійство (слово, спів, виконання, імпровізація, театралізація), синтезуючи різні види сценічно-виконавської творчості, українська пісня виховує волю, формує характер, резонує з глибинними психологічними станами людини, сприяє самопізнанню через українськість.

Існуючи у різних виконавських формах, жанрах і стилях, незалежно від манери виконання (народна, класична, естрадна), українська пісня має величезну силу проникати в глибинні прошарки внутрішнього світу, сприяти розвитку духовних якостей, плідно впливати на формування емоційно-почуттєвої сфери особистості.

Саме в пісенному виконавстві стирається межа між інтерпретатором і слухачем, створюючи єдиний простір національної солідарності, взаєморозуміння, співтворчості, атмосферу, де кожен звук і слово спрямовані на утвердження життєдайної сили, захист власної ідентичності всіх учасників дійства.

Ефективним методом формування національної ідентичності молодших школярів є інсценізація української пісні. Інсценізуючи музичний твір, драматизуючи різні життєві події та ситуації, що відображаються в пісні, школярам надавалася можливість у цікавій для них, вільній від стереотипів формі, створювати людські характери, переживання, настрої, почуття. Художнє уподібнення, момент «перевтілення» наближає до глибокого розуміння внутрішнього світу іншої людини, співпереживання й переживання її стану усією моторикою тіла, рухами, жестами у пластично звуковій формі сценічно-драматизованого дійства.

Елементи театралізації дають змогу відчутти художній образ «у собі», пережити й зрозуміти його. Використання елементів акторської майстерності допомагають у встановленні глибинного духовно-реального контакту між словом і підтекстом, між образною сутністю пісні й кожним учасником її інсценізації. Такі театралізовані заняття є не тільки джерелом знань, а, насамперед, засобом удосконалення і розвитку почуттів, здатності до емпатії, взаємодопомоги, духовної єдності учнів на основі того найкращого, що є у них в душі. Так, яскраве й образне відображення персонажів, характерів, втілених у піснях: «Ой під вишнею, під черешнею», «Ішло дівча лучками», «Подоряночка», «Зацвіла в долині», «Ходить гарбуз по городу» та ін., художня ідентифікація, емоційне виконання, танцювальні елементи, сценічна дія, акторська гра, оригінальний супровід, українські костюми, відповідні атрибути створюють неповторний тон, реальність відображуваної дії, залучають учнів до співтворчості, сприяють розвитку уяви, фантазії, художньо-образного мислення.

Українська пісенна творчість, характеризуючись простотою змісту і форми, відносною стислістичністю, процесуальністю, поліфункціональністю, органічною взаємодією різних видів художньо-творчої діяльності, сприяє вдосконаленню емоційно-почуттєвої сфери школярів, оволодінню ними мовленнєвою культурою, виразністю й образністю висловлювань, артистичністю, навичками творчо-комунікативної взаємодії.

Українська пісня, як потужний засіб формування національної ідентичності, єднання, художньої комунікації, є тим унікальним духовним простором, в якому формується ціннісний потенціал особистості, звучить одухотворена рідна мова, зцілюються дитячі душі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виховні засади утвердження української національної ідентичності. Методичний посібник / Журба К. О., Бех І. Д., Канішевська Л. В., Корнієнко А. В., Малиношевський Р. В., Рейпольська О. Д. Івано-Франківськ : НАІР, 2024. 124 с.
2. Лоцман Р. О., Коротя-Ковальська В. П. Роль української народної пісні у світовому часопросторі та мистецькій освіті. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Випуск 3. Кропивницький : «Код», 2023. С. 31–37.
3. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика : монографія. Київ : Промінь, 2006. 432 с.
4. Падалка Г. М. Учитель, музика, діти. Київ : Музична Україна. 1982. 144 с.
5. Пометун О. Навчання історії й громадянської освіти як чинник формування національної й громадянської ідентичності учнів в умовах війни та повоєнного розвитку України. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 2. С. 62–72.

Микола КАЧУР,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Науковий керівник: **Вікторія ГРИГОР'ЄВА,**
к.пед.н., доцент (БДПУ)

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КЛАСІ ГІТАРИ

Сучасний розвиток мистецької освіти зумовлює підвищення вимог до професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Важливою складовою професійної компетентності педагога-музиканта є сформованість виконавської культури, що забезпечує високий рівень музично-педагогічної діяльності та художньої інтерпретації музичних творів. У сучасному освітньому просторі гітара є одним із найбільш популярних музичних інструментів серед дітей та молоді, що зумовлює підвищений інтерес до її вивчення у мистецьких школах та закладах позашкільної освіти. Це, своєю чергою, актуалізує потребу у підготовці педагогів-музикантів, які поєднують високий рівень виконавської культури з ефективними методами педагогічної діяльності [4].

Актуальність дослідження зумовлена сучасними тенденціями розвитку музично-педагогічної освіти, які передбачають органічне поєднання педагогічної та виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. У практиці підготовки педагогів-музикантів спостерігається певна суперечність між високими вимогами до рівня виконавської майстерності майбутнього вчителя та недостатнім методичним обґрунтуванням шляхів формування виконавської культури у процесі інструментального навчання.

Метою дослідження є визначення ефективних методів формування виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва у класі гітари та обґрунтування можливостей їх застосування у процесі професійної підготовки студентів.

Наукова новизна дослідження полягає у систематизації та педагогічному обґрунтуванні методів формування виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва в класі гітари.

Теоретичні аспекти музично-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва розглядаються у працях В. Григор'євої, Н. Гуральник, І. Зязюна, О. Рудницької та інших дослідників. У їхніх наукових працях підкреслюється, що виконавська культура є важливим компонентом професійної компетентності педагога-музиканта та передбачає сформованість технічних навичок, художньо-образного мислення, інтерпретаційних умінь і сценічної культури виконавця [1; 2; 3; 4].

У науково-методичній літературі виконавська культура трактується як інтегративна характеристика особистості музиканта, що поєднує технічну майстерність, художньо-естетичне мислення, інтерпретаційні здібності та здатність до творчого осмислення музичного твору [4 : 45]. Як зазначає Н. Гуральник, розвиток музичних здібностей та виконавських умінь майбутнього педагога є складним педагогічним процесом, який потребує систематичної роботи над технікою виконання, розвитком музичного слуху та формуванням художнього мислення музиканта [2].

Значний внесок у розвиток методики гри на гітарі зробив уругвайський гітарист і педагог А. Карлеваро (A. Carlevaro), який підкреслював необхідність раціональної організації виконавського апарату гітариста та усвідомленого контролю звуковидобування. На його думку, формування техніки гри на інструменті повинно поєднуватися з розвитком художнього мислення виконавця, адже саме єдність технічної підготовки та музичної інтерпретації формує виконавську культуру музиканта [5].

Формування виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва в класі гітари передбачає використання комплексу педагогічних методів, серед яких поетапне опрацювання музичного твору, художньо-образний аналіз музичного матеріалу, розвиток технічних навичок гри та формування навичок самостійної роботи студентів [1].

Практичний досвід викладання гри на гітарі свідчить, що високий рівень виконавської культури педагога є важливим мотиваційним чинником навчального процесу. Особистість педагога, його виконавська майстерність та творча індивідуальність формують у дітей стійкий інтерес до музичного мистецтва. У цьому контексті особливої актуальності набуває пошук ефективних педагогічних методів, спрямованих на формування виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки.

Для майбутнього вчителя музичного мистецтва виконавська культура має особливе значення, оскільки вона виступає не лише проявом професійної майстерності, а й важливим педагогічним засобом формування мотивації учнів до музичної творчості та саморозвитку.

Практичне значення дослідження полягає у розробці методичних рекомендацій щодо формування виконавської культури студентів у класі гітари та створенні плану-конспекту індивідуального заняття, спрямованого на розвиток виконавських і художньо-інтерпретаційних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

Таким чином, формування виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва у класі гітари є важливою складовою їхньої професійної підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Григор'єва В. В. Формування дистанційно-освітньої компетентності студентів-музикантів у педагогічних закладах вищої освіти. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Вип. 1. Бердянськ : БДПУ, 2022. С.85-91.
2. Гуральник Н. П. Методика викладання музики у вищій школі. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2016.
3. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність. Київ : Вища школа, 2008.
4. Рудницька О. П. Педагогіка мистецтва. Київ : Освіта, 2005.
5. Carlevaro A. School of Guitar. Exposition of Instrumental Theory. Buenos Aires: Barry Editorial, 1984.

Олена КАЧУР,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Науковий керівник: **Вікторія ГРИГОР'ЄВА,**

к.пед.н., доцент (БДПУ)

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ НАВИЧОК УЧНІВ МИСТЕЦЬКИХ ШКІЛ В УМОВАХ МІЖКУЛЬТУРНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Сучасний європейський освітній простір зазнає суттєвих змін, зумовлених активними міграційними процесами. Одним із чинників цих змін стала повномасштабна російсько-українська війна, яка спричинила вимушене переміщення значної кількості українських громадян до різних країн Європи. Серед них – діти шкільного віку та педагоги, зокрема викладачі мистецьких дисциплін, які інтегруються у систему освіти європейських держав. У зв'язку з цим проблема підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи в

міжкультурному освітньому середовищі набуває особливої актуальності для сучасної педагогічної науки.

У мистецьких школах країн Центральної Європи, зокрема Словаччини, навчаються учні різних культурних і мовних традицій, що відповідає сучасним тенденціям розвитку міжкультурної освіти [5]. Поряд зі словацькими учнями освітній процес охоплює також українських, ромських та русинських дітей. Така культурна різноманітність зумовлює необхідність підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи в умовах міжкультурного освітнього середовища.

Проблема вокальної педагогіки та формування вокальних навичок учнів знайшла відображення у працях українських і зарубіжних дослідників. Значний внесок у дослідження методики вокального навчання зробили Н. Гребенюк, Н. Дрожжина, Т. Пляченко, О. Козій [1; 3; 4]. У їхніх працях розглядаються питання розвитку співацького голосу, формування вокально-технічних навичок та методичні засади навчання співу [1 : 34; 4 : 21]. У вокальній педагогіці вокальні навички розглядаються як комплекс взаємопов'язаних умінь, що включає розвиток співацького дихання, звукоутворення, дикції, артикуляції, інтонаційної точності та художньо-виразного виконання.

Метою дослідження є визначення особливостей підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування вокальних навичок учнів мистецьких шкіл в умовах міжкультурного освітнього середовища. У дослідженні використано такі методи: аналіз наукової та методичної літератури з проблем вокальної педагогіки, узагальнення педагогічного досвіду, порівняльний аналіз підходів до вокального навчання у різних освітніх системах.

Сутність дослідження полягає у визначенні педагогічних умов формування вокальних навичок учнів мистецьких шкіл у міжкультурному освітньому середовищі. Вокальна підготовка учнів передбачає формування комплексу взаємопов'язаних умінь: правильного співацького дихання, природного звукоутворення, чіткої дикції, інтонаційної точності та художньої виразності виконання [2 : 63].

Практика музичної освіти у мистецьких школах Словаччини свідчить, що культурне різноманіття учнівського середовища суттєво впливає на процес вокального навчання та підтверджує необхідність врахування культурних особливостей учнів. Зокрема, русинські діти демонструють значний інтерес до виконання традиційних народних пісень, що свідчить про збереження та передавання культурної спадщини. Поряд із цим ромська вокальна традиція характеризується виразною емоційністю виконання, розвиненим почуттям ритму та елементами імпровізаційності, що також впливає на формування вокальних навичок учнів.

Врахування особливостей вокальних традицій різних культурних спільнот сприяє удосконаленню методів вокального навчання та підвищує ефективність формування вокальних навичок учнів у міжкультурному освітньому середовищі.

Наукова новизна дослідження полягає у визначенні особливостей формування вокальних навичок учнів мистецьких шкіл у міжкультурному освітньому середовищі та обґрунтуванні необхідності врахування мовних і культурних традицій різних етнічних спільнот у процесі вокального навчання.

Таким чином, підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування вокальних навичок учнів мистецьких шкіл має здійснюватися з урахуванням міжкультурного підходу до музичної освіти та сучасних соціокультурних умов. Отримані результати можуть бути використані у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та вдосконалення методики вокального навчання у мистецьких школах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гребенюк Н. Вокальна педагогіка. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2010.
2. Дрожжина Н. Основи вокальної педагогіки. Харків : ХДАК, 2015.
3. Козій О. До проблеми формування вокальних навичок майбутніх учителів музики на заняттях з постановки голосу. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 5 (1). С. 41–47.
4. Пляченко Т. Методика викладання вокалу. Кропивницький : КДПУ, 2006.
5. Banks J. Cultural Diversity and Education. New York : Routledge, 2016.

Ольга КІНАШ,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Науковий керівник: **Тетяна СТРАТАН-АРТИШКОВА,**

д.пед.н., професор (БДПУ)

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ УЧНІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Основним завданням мистецької освіти є формування високопрофесійної, конкурентоспроможної, духовно-творчої особистості, яка поважає національні традиції, культуру і мистецтво своєї країни, розуміє цінності інших народів, володіє культурою художнього сприйняття, здатністю до самореалізації в освітньо-культурному середовищі.

Важливим чинником духовного розвитку особистості є мистецтво, котре, акумулюючи духовний досвід людства, транслюючи загальнолюдські цінності, відтворюючи цінність буття людини у художніх образах, сприяє формуванню внутрішнього світу особистості, плідно впливає на її свідомість, почуття, переживання. Мистецтво є носієм художніх цінностей. Через мистецтво людина пізнає навколишній світ, себе, інших.

Залучаючи особистість у процес художнього спілкування, мистецькі твори примушують її співпереживати, усвідомлювати, оцінювати, генерувати індивідуально-ціннісне ставлення, встановлювати духовний зв'язок, визначати характер сприйняття та оцінки художньо-образного змісту твору. Відтак, особливо важливою й надзвичайно актуальною є проблема формування ціннісних орієнтацій учнів середнього шкільного віку засобами музичного мистецтва, котре здійснює вплив на емоційно-почуттєву сферу учнів, розкриває навколишній світ специфічними засобами музично-інтонаційної виражальності.

Поняття «орієнтації» походить від слова «орієнтир», означає уміння орієнтуватися, з'ясовувати обстановку, розбиратися в обставинах, ситуаціях; спрямовувати свою поведінку чи діяльність на певний об'єкт; вміння швидко і правильно визначитись у навколишньому середовищі, оточенні, знаходити правильний шлях розв'язання проблеми та ситуації, що склалась [2]. Категорія «ціннісні орієнтації» розглядається у різних напрямках науки: філософському (В. Андрущенко, І. Зязюн та ін.), психологічному (І. Бех, Д. Узнадзе та ін.), педагогічному (С. Гончаренко, В. Дряпіка, Л. Коваль, О. Олексюк, Г. Падалка, Л. Паньків, О. Рудницька, Ю. Соколовський, О. Щолокова та ін.), у працях яких підкреслено важливість формування ціннісних орієнтацій підростаючого покоління як умови їх самовизначення, професійного становлення, залучення до суспільної практики, соціальної активності, участі у житті суспільства і країни.

Розглядаючи цінність як визначальний чинник самовизначення людини, спрямованості її діяльності й життєтворчості, науковці підкреслюють взаємозв'язок особистісних і суспільних цінностей, взаємодію і взаємозалежність людини і суспільства, які не можуть існувати без цінностей, адже світ людини – це світ цінностей, який в процесі свого розвитку оновлюється й утверджує універсальність особистості. Особистісні цінності, зазначає І. Бех, пов'язуються з освоєнням конкретними індивідами суспільних цінностей, а отже, за ними закріплюється значущість, особистісний сенс для людини певних об'єктів, подій, явищ тощо [1].

Науковці визначають цінності у двох аспектах: 1) як властивість того чи іншого суспільного предмета, явища, які задовольняють

потреби, інтереси, бажання, тобто суспільно значущі уявлення про добро, справедливість, патріотизм, любов та ін.; вони є еталоном, ідеалом для людей і, зазвичай, не піддаються сумніву, але видозмінюються (суспільний аспект); 2) як відношення суб'єкта до предметів і явищ реальності, яке виражається ціннісними орієнтаціями, установками, якостями особистості, тобто виступають як певна структура особистості (особистісний аспект) [4].

Найбільш узагальненим є такий підхід до класифікації цінностей: за об'єктом засвоєння чи спрямованості – духовні чи матеріальні; соціально-політичні, моральні, економічні та ін.; за суб'єктом ставлення – суспільні, колективні, індивідуальні; за рівнем узагальненості – конкретні, абстрактні; за способом вияву – ситуативні, стійкі; за змістом діяльності – творчі, естетичні, наукові, ін.

Педагоги-музиканти зазначають, що духовні цінності – це те, що ми називаємо, зазвичай, такими поняттями, як ідеали, норми, цілі, це все те, до чого людина прагне, що вона любить і що віддзеркалює її світогляд, світобачення, світовідчуття [3; 4; 5]. Уявлення про духовні цінності змінювалися з розвитком суспільства і людини. Духовні цінності, які є результатом праці і творчої діяльності особистості, використовуються для задоволення найвищих духовних потреб індивідів в Істині, Добрі, Красі.

Важливим і актуальним є концептуальне осмислення процесу формування ціннісних орієнтацій учнів засобами мистецтва, яке перетворює суспільні цінності в їхнє внутрішнє надбання, особистісне ставлення до них. Саме мистецтво забезпечує інтеріоризацію, привласнення ціннісних аспектів художніх образів в індивідуальні, особистісні утворення. Загалом ціннісні орієнтації відображають специфіку засвоєння особистістю духовного світу музичного мистецтва, її етику, художню ерудицію, знання, досвід спілкування з мистецтвом, своєрідність мотиваційної сфери, самовизначення в різних ситуаціях сприйняття музики.

У контексті вищої музично-педагогічної освіти вчені визначають ціннісні орієнтації як вибіркову, відносно стійку систему спрямованості інтересів, потреб, мотивації особистості, зорієнтованих на певний аспект соціальних цінностей [5]. Формування ціннісних орієнтацій, стверджує О. Рудницька, з одного боку, здійснюється в процесі оцінювання конкретних музичних творів, а з іншого – ціннісні орієнтації зумовлюють вибіркоче оцінне ставлення до музики. Розвиток же ціннісних орієнтацій і естетичних оцінок є взаємодійним із готовністю суб'єкта сприйняття до самооцінки себе та свого місця в соціокультурній ситуації музичного

спілкування, схильності до самоорганізації, самоактуалізації під впливом творів музичного мистецтва [5].

Основою формування ціннісних орієнтацій педагога-музиканта визначають: духовний розвиток особистості, розвиненість і здатність до цілісного сприйняття (О. Рудницька); знання, мотивація до набуття культурологічних знань, сформованість художньої культури (О. Щолокова); усвідомлення, розуміння, переживання явищ навколишньої дійсності і мистецтва (В. Дряпіка); здатність особистості до здійснення вибіркової оцінної діяльності, творчого самовираження і самоактуалізації.

Отже, у формуванні ціннісних орієнтацій учнів головним чинником є мистецтво. Як особлива форма суспільної свідомості, особливий вид духовно-практичного освоєння і відображення дійсності за законами краси, мистецтво залучає особистість до чуттєвого пізнання, співпереживання, осягнення глибинних таємниць неповторної краси й, у такий спосіб, формує її почуття, духовні якості, світогляд.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2012. 256 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. О. Єрошенко. Донецьк : ТОВ «Глорія Трейд», 2012. 864 с.
3. Дряпіка В. І. Теорія і практика формування ціннісних орієнтацій педагога-музиканта : навчальний посібник. Київ, 2000. 228 с.
4. Паньків Л. І. Формування художніх орієнтацій старшокласників у процесі музично-театральної діяльності: теорія, методологія, методика : монографія. Київ, 2020. 377 с.
5. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька : навч. посіб. Тернопіль, 2005. 358 с.

Діана КОМОЧКІНА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Науковий керівник: **Олена БУЗОВА,**

к.пед.н., доцент (БДПУ)

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Сучасна освіта приділяє особливу увагу підготовці творчих, ініціативних та компетентних педагогів, здатних ефективно працювати в умовах динамічного розвитку суспільства та освітнього простору. У цьому контексті важливого значення набуває професійна

підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва, діяльність яких поєднує педагогічні, виконавські та творчі компоненти. Учитель музичного мистецтва має не лише володіти ґрунтовними музично-теоретичними знаннями та виконавськими навичками, але й бути здатним до творчого мислення, художньої інтерпретації музичних творів, створення емоційно сприятливого освітнього середовища та розвивати творчий потенціал учнів. У зв'язку з цим, особливої уваги набуває проблема формування творчих якостей майбутніх педагогів у процесі здобуття музично-педагогічної освіти.

Проблеми компетентнісного підходу в підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва розглядали у своїх працях Н. Гуральник, О. Єременко, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалка, І. Родигіна, та інші вчені. Дослідженню формування творчої особистості в галузі музично-творчої підготовки фахівців присвячені праці Г. Костюка, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Б. Теплова [1 : 98].

Метою даного дослідження є теоретичне обґрунтування та визначення ефективних методів формування творчих якостей майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі їхньої професійної підготовки, за допомогою методів аналізу, узагальнення та систематизації наукової і музично-педагогічної літератури. Порівняння різних підходів та педагогічного досвіду науковців, що розглядали проблему становлення творчих якостей у майбутніх учителів музичного мистецтва.

Освітнє мистецьке середовище спонукає до творчого самовираження, створює можливості творчої співпраці між педагогами і студентами, представниками різних видів мистецтва. Воно формує відповідні уміння, які дозволяють передавати власні знання, цінності, емоції та розуміти інших суб'єктів творчого середовища [4: 588]. У практиці підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва творчість розглядається як найвищий ступінь мотивованого навчання, пізнавальних інтересів, мислення, знань і вмінь, завдяки яким створюється продукт, що вирізняється новизною, оригінальністю, унікальністю. У музичній творчості головну роль відіграє синтез емоційного відгуку на музичний твір і креативного (здатного до творчості) мислення, абстрактного і конкретного, логіки та інтуїції, творчої уяви, здатності приймати швидкі самостійні рішення і мислити аналітично [3 : 45].

Л. Масол стверджує, що художньо-творча діяльність є входженням людини в культурний континуум, тому функції художньо-творчої діяльності співзвучні з функціями культури. А саме: функція соціальної інтеграції; функція організації людей в їхній колективній життєдіяльності (регуляції та взаємодії, консолідації та самоідентифікації); пізнавально-комунікативна функція, яка

забезпечує адаптацію людей до умов існування і містить культуру пізнання, світогляду, обміну інформацією та досвідом [1 : 99].

О. Гаврилюк визначила художню творчу діяльність, як комплексну технологію, що інтегрує в собі форми освіти, виховання, а також естетичне спілкування. Її кульмінація – загальний успіх, що позитивно впливає як на колектив у цілому, так і на кожного його учасника окремо. Науковиця вважає, що професійна готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до художньо-творчої діяльності буде ефективною за таких умов: єдності професійного та особистісного компонентів; реалізації творчого підходу у навчально-виховному процесі; формування мистецької компетенції майбутніх фахівців, як основного напрямку їхньої підготовки; розробки інноваційних програм підготовки студентів до здійснення художньо-творчої діяльності; впровадження експериментальних технологій перевірки готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до художньо-творчої діяльності [2 : 48; 1].

Досліджуючи проблему педагогічної творчості майбутнього вчителя музичного мистецтва, серед її важливих складових можна виокремити творчі якості особистості. Вони розглядаються як інтегроване особистісне утворення, що поєднує природні задатки та набуті здібності. Такі якості забезпечують здатність майбутнього педагога швидко й нестандартно реагувати на зміни, що виникають у процесі навчання, використовувати оригінальні форми і методи освітньої діяльності, удосконалювати зміст навчальних дисциплін і методику їх викладання, а також ефективно розв'язувати різноманітні педагогічні завдання. У трактуванні творчих якостей вчителя має місце продуктивне і креативне мислення, творча уява, фантазія, сміливість думки, гнучкість мислення, мотивація до інноваційного пошуку, здатність до імпровізації, схильність до руйнування усталених стереотипів [3 : 46]. Творчі якості студента є найвищим вираженням його продуктивної творчості і активності у навчанні. Вони виступають головною ознакою його професійної здатності до імпровізації, виконавства, емоційно-естетичного сприймання музичного мистецтва. Тенденція в сучасній мистецькій педагогіці – активізувати процес музично-естетичного виховання молоді через творчу навчальну діяльність [3 : 47].

Музично-виконавська діяльність ґрунтується на інтерпретації музичних творів. У виконавстві особливо яскраво проявляється творча спрямованість особистості майбутнього вчителя, бо цей вид діяльності дає можливість повніше розкрити його індивідуальність, розвиває творчу самостійність, є важливим показником повноцінної професійної підготовки студента. Інтерпретація музичного твору передбачає художнє тлумачення виконавцем музичного твору у процесі його виконання. Поряд з головними завданнями, які

передбачають посилення загальнокультурної і загальнонаукової підготовки, зумовленими зміною освітньої парадигми, важливим стає формування художньо-творчих якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва [1 : 98].

Формування творчих якостей майбутніх учителів музичного мистецтва сприяють сучасні форми і методи активного навчання – рольові та ділові ігри, робота в парах і мікро-групах, розв'язування і складання педагогічних ситуацій, моделювання педагогічних проблем, кейс-методи, брейн-ринги, педагогічні проєкти, творчі програми, презентації ідей тощо, які вимагають від кожного студента самостійного пошуку, творчої розумової діяльності, продуктивної праці [4 : 590].

У наукових працях вітчизняних дослідників, зокрема О. Олексюк, Г. Падалки, Л. Масол, наголошується на важливості застосування в освітньому процесі методів, спрямованих на активізацію творчої діяльності студентів. *До таких методів належать:* виконання творчих завдань, що передбачають самостійну інтерпретацію музичних творів, створення варіантів музичного супроводу, елементів аранжування або імпровізації [5 : 435; 1].

Застосування цих методів має важливе значення для розвитку творчих якостей майбутніх учителів музичного мистецтва. Виконання творчих завдань сприяє активізації музичного мислення студентів, розвитку їхньої уяви, здатності до самостійного художнього пошуку та формування індивідуального стилю інтерпретації музичних творів. У процесі створення власних варіантів музичного супроводу, елементів аранжування чи імпровізації студенти навчаються креативно мислити, приймати нестандартні рішення та експериментувати з різними засобами музичного мистецтва.

Також важливе місце у формуванні творчих якостей посідає *проєктна діяльність*, що передбачає підготовку студентами творчих проєктів, музично-освітніх заходів, концертних програм або інтегрованих уроків мистецтва. Такий вид діяльності сприяє розвитку самостійності, ініціативності, вчить аналізувати різні виконавські підходи, знаходити власні інтерпретаційні рішення, що спонукають до творчої самореалізації у майбутній професійній діяльності [5 : 436; 1].

Отже, творчі педагогічні якості є сукупністю тих особливостей майбутнього вчителя, що забезпечують його професійне становлення, набуття ним досвіду творчої професійної діяльності, формуванню його творчого потенціалу [3 : 46]. А організація навчання через освітнє середовище в аспекті мистецької освіти передбачає створення відповідного арт-середовища, як певної умови формування творчої особистості. Не менш важливим є інтеграція всіх учасників освітнього процесу, які б, популяризуючи ціннісні орієнтири музичного мистецтва,

реалізували свої творчі здібності та формували духовну культуру молоді [4 : 594]. Аналіз наукових досліджень свідчить, що формування творчих якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва, забезпечується комплексним використанням різних методів навчання, спрямованих на активізацію творчої діяльності студентів, розвиток їхнього креативного мислення, музичної уяви та здатності до педагогічної творчості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білецька М. В., Сопіна Я. В., Підварко Т. О. Формування художньо-творчої компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2021. № 2 (38). С. 96–100.
2. Гаврилюк О. Психолого-педагогічні аспекти професійної готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до художньої творчої діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 6 (70). С. 48–57.
3. Жорняк Б. Є. Проблема формування творчих якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва в теоретико-методологічному аспекті. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. № 1. С. 44–46.
4. Кондратенко Г. Г. Формування творчої особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва в освітньому середовищі університету. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*. 2016. № 378. С. 585–594.
5. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика. Київ : Промінь, 2006. 432 с.

Катерина КОРНІЄНКО,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2 курсу
факультету фізичної культури, спорту та здоров'я людини
Науковий керівник: **Юлія СКИБА,**
кандидат мистецтвознавства, доцент (БДПУ)

РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ХОРЕОГРАФІЇ ЗА НАПРЯМАМИ, СТИЛЯМИ, ВИДАМИ

Актуальність теми. Сучасна хореографія є одним із найдинамічніших видів мистецтва XXI століття, що активно реагує на соціально-культурні трансформації, технологічні інновації та глобальні виклики. У період 2020–2026 років, позначений пандемією COVID-19, війною в Україні та цифровою революцією, хореографія перетворилася на потужний інструмент психологічної реабілітації, соціальної інтеграції та культурної дипломатії. Вона поєднує традиційні техніки з новітніми практиками, відображаючи теми ідентичності, інклюзії, екології та штучного інтелекту.

В умовах євроінтеграції України та повоєнного відновлення розвиток сучасної хореографії набуває стратегічного значення: через фестивалі («Zelyonka Fest», «Простір танцю», «Dance Open»), проекти інституціоналізації сучасного танцю та освітні програми в закладах вищої освіти (Київська національна академія мистецтв, Харківська державна академія культури, Львівський національний університет імені Івана Франка) формується нова генерація хореографів, здатних презентувати українську культуру на світовій арені [2].

Актуальність посилюється тенденціями 2025–2026 років: ф'южн-стилі (afrobeat fusion, latin urban, ballet-hip-hop), contemporary improvisation, heels dance empowerment, balletcore, інтеграція VR/AR-технологій та AI у створення хореографії [4]. Ці процеси вимагають системного наукового осмислення, оскільки хореографія вже не обмежується сценою, а проникає в соціальні мережі, терапію, освіту та перформативне мистецтво. Дослідження розвитку за напрямками, стилями та видами дозволяє виявити закономірності еволюції, прогнози майбутнього та шляхи збереження національної ідентичності в глобальному контексті.

Тема є особливо важливою для України, де сучасний танець став формою опору, рефлексії та відновлення, поєднуючи народні традиції з європейськими та американськими практиками постмодерну. Без глибокого аналізу неможливо ефективно розвивати хореографічну освіту, культурну політику та міжнародне співробітництво.

Ступінь досліджуваності проблеми. Проблема розвитку сучасної хореографії активно вивчається як у зарубіжній, так і в українській науці. У світовій хореології ключовими є праці Сьюзен Лей Фостер («Reading Dancing», 1986; «Choreographing Empathy», 2011), Марка Франко («Dancing Modernism/Performing Politics», 1995), Саллі Бейнс («Terpsichore in Sneakers», 1987) [3], де аналізується перехід від модерну до постмодерну, роль тіла як носія політичного та соціального дискурсу.

Значний внесок зробили Рудольф Лабан, Доріс Гамфрі, Марта Грем (практико-теоретичні роботи), а також сучасні дослідники Вільям Форсайт, Охад Нахарін (метод Gaga), Крістал Пайт. У 2020-х роках з'явилися дослідження впливу цифрових технологій (Deborah Jowitz, «The Vision of Modern Dance», оновлене видання 2023) та інклюзивності (Crystal Michelle Perkins) [4].

В Україні проблема систематизована в працях Д. Шарикова («Класифікація сучасної хореографії: напрями, стилі, види», 2008; оновлені видання), О. Плахотнюк («Стилі і напрямки сучасного хореографічного мистецтва»), Д. Бернадської, А. Медвідь, З. Омеляненко («Види, жанри, лексичні засоби сучасного танцю»,

2023) [2], І. Степанюк, О. Соляної. Важливі дисертаційні дослідження: Г. Веселовська (інституціоналізація сучасного танцю в Україні, 2024), Т. Холов (еволюція сучасного хореографічного мистецтва), І. Кириленко («Динаміка розвитку хореографічної культури та освіти», 2023) [1].

Аналізується вплив бойових мистецтв, народної хореографії, новітніх технологій (І. Герц, «Сучасний танець і новітні технології», 2025). Вивчаються тенденції хореографічної освіти (статті в «Віснику Харківської державної академії дизайну і мистецтв», «Слобожанські мистецькі студії»).

Разом з тим, існує певна фрагментарність: недостатньо комплексних робіт, що охоплюють розвиток за всіма напрямками, стилями та видами саме в контексті 2020–2026 років з урахуванням українських реалій та глобальних ф'южн-тенденцій. Потребують подальшого дослідження цифрова хореографія, heels dance, afrobeat fusion та їх взаємодія з національними традиціями. Саме це зумовлює необхідність даного дослідження.

Мета дослідження – проаналізувати розвиток сучасної хореографії за напрямками, стилями та видами у ХХ–ХХІ століттях з акцентом на тенденції 2020–2026 років, виявити закономірності еволюції та перспективи в українському та світовому контексті. Методи дослідження: порівняльно-аналітичний, системно-структурний.

Сутність дослідження. Сучасна хореографія еволюціонувала від бунту проти класичного балету на початку ХХ століття до полістилістичного, інклюзивного та технологічного мистецтва 2020-х. Основні напрями формувалися під впливом філософії, соціальних змін і технічних можливостей.

Модерн-танець (початок ХХ ст.) – перша революція. Ізадора Дункан, Рут Сен-Дені, Тед Шон, Марта Грем, Доріс Гамфрі запровадили природний рух, роботу з центром тіла, емоційну експресію, відмову від пуант і корсета. Техніка Грем (contraction-release), Хамфрі (fall-recovery) стала основою сучасної лексики [1; 3].

Постмодерн (1960–1980-ті) – Мерс Каннінгем, Джудіт Данн, Тріша Браун, Івонна Райнер (Judson Dance Theater) – деконструкція, випадковість, повсякденний рух, відсутність сюжету, взаємодія з глядачем. Контактна імпровізація (Стів Пакстон, 1972) – робота з вагою, партнерством, простором [3].

Contemporary dance (сучасний танець) – домінуючий напрям із 1990-х. Характеризується технікою release, floor work, improvisation, narrative або абстрактним підходом. Ключові постаті: Піна Бауш (театр танцю), Вільям Форсайт (балетний постмодерн), Охад Нахарін (Gaga – метод, що розвиває чутливість тіла), Крістал Пайт, Гофеш Шехтер, Акрам Хан (синтез класики та катхаку) [4]. В Україні –

постановки О. Рудницької, К. Шимко, А. Будницького, фестивалі сучасного танцю [1; 2].

Неокласика та contemporary ballet – Джордж Баланчин, Джон Ноймайер, Уейн МакГрегор, Крістофер Вілдон – поєднання класичної техніки з сучасною лексикою, абстрактними формами, швидкістю та атлетизмом [2].

Джаз-модерн та джаз-фанк – Джек Коул, Боб Фосс, Метт Метокс – енергійність, ізоляції, синкопа, шоу-елементи. Сьогодні активно розвивається в комерційній хореографії та heels dance [1].

Урбаністичні та стріт-стилі – hip-hop, breaking (олімпійський вид з 2024), krump, popping, locking, vogue, waacking. З 2020-х – потужний соціальний рух (Black Lives Matter, інклюзія), ф'южн з contemporary (компанії Boy Blue, Les Twins). У 2025–2026 – latin urban та afrobeat fusion домінують у соцмережах [4].

Експериментальні та етнічні синтези – butoh (Японія, Казуо Оно, Тацумі Хіджіката) – повільність, гротеск, тема смерті; африканські та індійські впливи (Germaine Acogny). В Україні – синтез з народним танцем (проекти «Віртуози Гопака» з contemporary, постановки на фольклорній основі) [2].

Цифрова та технологічна хореографія (2020–2026) – VR/AR-перформанси, motion capture, AI-генеровані рухи (проекти Wayne McGregor, Random International). Під час пандемії – онлайн-перформанси, сьогодні – гібридні формати (живе + цифрове) [4].

Heels dance, balletcore, contemporary improvisation – тренди 2025–2026: empowerment через heels, естетика balletcore у fashion та танці, спонтанність і особиста інтерпретація [1; 2].

В Україні розвиток прискорився після 2014 та особливо після 2022 року: сучасний танець став формою терапії, документального театру, рефлексії війни. Інституціоналізація через гранти, резиденції, співпрацю з Європою (CND, Pina Bausch Foundation) [1].

Загальна тенденція – ф'южн, гібридизація, інклюзія (тіло будь-якої статі, віку, фізичних можливостей), екологічність та цифризація. Лексика стала універсальною: floor work, inversion, partnering, improvisation – основа більшості стилів [2; 4].

Висновки. Розвиток сучасної хореографії за напрямками, стилями та видами засвідчує поступовий перехід від жорстко регламентованих форм до відкритості й свободи вираження, від елітарності – до доступності та інклюзивності. Еволюція від модерного танцю, що звільнив тіло від академічних обмежень, через постмодерні практики з їхнім переосмисленням форми, до сучасного contemporary dance та різноманітних ф'южн-напрямів демонструє постійне розширення художніх можливостей хореографії.

На сучасному етапі спостерігається активна гібридизація стилів, поєднання різних технік і естетик, інтеграція цифрових технологій у хореографічну практику, а також посилення уваги до особистісного досвіду виконавця. Важливими стають соціальна проблематика, інклюзія та терапевтичний потенціал танцю як засобу емоційного й психологічного відновлення. В українському контексті ці процеси набувають особливої глибини, оскільки хореографія дедалі більше виконує функції збереження культурної ідентичності, осмислення колективного досвіду та налагодження міжнародного культурного діалогу.

Отже, сучасна хореографія постає не лише як форма мистецтва руху, а як багатовимірний культурний феномен, що відображає динаміку сучасного світу та відкриває нові можливості для його осмислення і творення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бірус О. О., Маншилін О. О., Кондратюк Д. О., Мова Л. В., Журавльова А. В., Донченко Н. П. та ін. Сучасний танець. Основи теорії і практики : навч. посіб. Київ : Видавництво Ліра. К, 2017. 264 с.
2. Омеляненко З. В. Види, жанри, лексичні засоби сучасного танцю. URL : <https://journals.spu.sumy.ua/index.php/art/article/view/96/84> (дата посилання: 21.02.2026).
3. Banes S. Terpsichore in Sneakers: Post-Modern Dance. Middletown : Wesleyan University Press, 1987 (перевидання з оновленнями 2011). 312 p.
4. Butterworth J., Sanders L. (eds.). Fifty Contemporary Choreographers. 3rd ed. London ; New York : Routledge, 2021. 486 p.

Валентина ОСТАПЧУК,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Науковий керівник: **Вікторія ГРИГОР'ЄВА,**
к.пед.н., доцент (БДПУ)

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Сучасні трансформації в системі мистецької освіти зумовлюють підвищені вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. У контексті реформування освітнього простору важливим завданням закладів вищої освіти є формування компетентних педагогів, здатних поєднувати виконавську майстерність із педагогічною діяльністю. Особливе значення у цьому процесі має розвиток вокально-педагогічних навичок, оскільки саме вокальна діяльність є однією з основних форм музичного навчання у

школі та важливим засобом естетичного виховання учнів.

Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає комплексний розвиток музично-виконавських, педагогічних та методичних умінь. У цьому контексті вокально-педагогічні навички розглядаються як інтегративна система знань, умінь і навичок, що забезпечують здатність майбутнього педагога ефективно організовувати процес навчання співу, формувати вокальні здібності учнів та сприяти їхньому творчому розвитку [4]. Формування таких навичок потребує цілеспрямованої роботи, що охоплює як теоретичну підготовку студентів, так і їх практичну діяльність.

Проблема професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва досліджується у працях багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців. Теоретичні та методичні засади музично-педагогічної освіти розкрито у дослідженнях Г. Падалки [3], О. Олексюк [2], Л. Масол, А. Козир [1], О. Ростовського [5] та інших учених. У їхніх працях підкреслюється, що ефективність підготовки майбутніх педагогів-музикантів залежить від гармонійного поєднання виконавської майстерності та педагогічної компетентності.

Важливою умовою формування вокально-педагогічних навичок є оволодіння студентами основами вокальної техніки. До ключових елементів вокальної підготовки належать правильне дихання, звукоутворення, інтонаційна точність, дикція, артикуляція та розвиток резонансних можливостей голосу. Майбутній учитель музичного мистецтва повинен не лише володіти цими навичками на рівні виконавця, але й розуміти методику їх формування у дітей різного віку [1]. Це передбачає здатність пояснювати складні вокальні процеси доступною мовою, демонструвати правильне звучання голосу та використовувати різноманітні педагогічні прийоми.

Не менш важливим аспектом професійної підготовки є розвиток музичного слуху та ритмічного відчуття студентів. Вокальна діяльність тісно пов'язана з формуванням інтонаційної точності, гармонічного слуху та здатності до музичного аналізу. У процесі навчання студенти опановують уміння аналізувати музичні твори, визначати їх стильові особливості, характер мелодики та художній зміст. Це сприяє розвитку виконавської інтерпретації та формує здатність майбутніх педагогів до творчого осмислення музичного матеріалу [5].

Одним із ключових компонентів вокально-педагогічної підготовки є формування методичних умінь. Майбутній учитель музичного мистецтва повинен уміти планувати навчальний процес, добирати репертуар відповідно до вікових та індивідуальних особливостей учнів, організовувати вокально-хорову діяльність та застосовувати різноманітні методи навчання співу. До таких методів

належать вокальні вправи, розспівування, інтонаційні тренування, музично-ігрові технології та творчі завдання, що сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності школярів [1].

Важливе значення у формуванні вокально-педагогічних навичок має педагогічна практика, яка забезпечує можливість застосування теоретичних знань у реальному освітньому середовищі. Під час практичної діяльності студенти набувають досвіду роботи з учнівськими колективами, навчаються організовувати вокально-хорову діяльність, аналізувати результати власної педагогічної роботи та вдосконалювати професійні уміння. Саме у процесі педагогічної практики формується готовність майбутнього вчителя до самостійної професійної діяльності [1].

Необхідно також враховувати психологічні аспекти формування вокально-педагогічних навичок. Успішна педагогічна діяльність у сфері музичного мистецтва потребує розвитку комунікативних умінь, емоційної виразності та артистизму. Учитель музичного мистецтва повинен створювати сприятливу творчу атмосферу на заняттях, підтримувати інтерес учнів до музики та сприяти їхньому емоційному розвитку. Позитивний психологічний клімат у колективі є важливою умовою ефективного навчання співу та розвитку музичних здібностей учнів [4].

Сучасний етап розвитку освіти характеризується активним впровадженням інноваційних педагогічних технологій. У процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва дедалі ширше використовуються інтерактивні методи навчання, мультимедійні засоби та цифрові освітні ресурси. Використання аудіо- та відеозаписів, онлайн-платформ для аналізу вокального виконання, а також цифрових засобів для запису та прослуховування власного співу сприяє підвищенню ефективності навчального процесу та розвитку професійних компетентностей студентів [5].

Отже, формування вокально-педагогічних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва є складним багатокomпонентним процесом, що поєднує розвиток вокально-технічних, музично-слухових, методичних та психологічних умінь. Ефективність цього процесу забезпечується системною організацією професійної підготовки, поєднанням теоретичних знань із практичною діяльністю, а також використанням сучасних педагогічних технологій. Саме такий підхід сприятиме підготовці висококваліфікованих педагогів-музикантів, здатних реалізовувати освітні завдання сучасної школи та формувати музичну культуру підростаючого покоління.

ЛІТЕРАТУРА

1. Козир А. В. Професійна підготовка майбутніх учителів музики у системі вищої освіти. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2015. 280 с.

2. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навчальний посібник. Київ : КНУКіМ, 2018. 248 с.
3. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва : теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ : Освіта України, 2017. 274 с.
4. Растригіна А. М. Методика викладання музичного мистецтва. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2017. 300 с.
5. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2016. 640 с.

Людмила ПИЛИПЕНКО,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Науковий керівник: **Вікторія ГРИГОР'ЄВА,**
к.пед.н., доцент (БДПУ)

**ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА
ДО ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Актуальність. Функціонування системи загальної середньої освіти супроводжується переорієнтацією освітніх результатів з відтворення навчального змісту на формування ціннісно-сміслових орієнтацій учнів, що зумовлює трансформацію завдань мистецьких дисциплін у структурі шкільної освіти. У цьому контексті музичне навчання постає не лише як засіб розвитку спеціальних умінь, а як інструмент естетичного становлення особистості, у межах якого емоційне переживання, художнє осмислення та ціннісна інтерпретація мистецького матеріалу набувають системоутворювального значення. За таких умов педагог-музикант розглядається як суб'єкт цілеспрямованого естетичного впливу, відповідальний за формування здатності учнів до сприймання й оцінювання художніх явищ.

Водночас інституційна модель фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів у закладах вищої педагогічної освіти характеризується структурною роз'єднаністю, оскільки домінування виконавсько-теоретичних компонентів не супроводжується належною інтеграцією психолого-педагогічних і культурологічних засад естетичного виховання. Унаслідок цього виникає невідповідність між очікуваними результатами шкільної музичної освіти, орієнтованими на розвиток емоційно-ціннісної сфери учнів, і змістом університетської підготовки, зосередженим на професійній спеціалізації [4 : 56 ; 5 : 297].

Проблема посилюється управлінськими обмеженнями шкільної практики, за яких естетичний результат не піддається формалізованому

оцінюванню, тоді як освітній процес орієнтується на вимірювані навчальні показники. За таких умов здатність педагога-музиканта інтегрувати навчальну, виховну та культуротворчу функції набуває визначального значення, що зумовлює потребу в теоретичному уточненні структурних параметрів його фахової підготовки з метою забезпечення цілісності естетичного впливу в освітньому процесі.

Ступінь досліджуваності проблеми. Проблематика естетичного виховання учнів у контексті мистецької освіти достатньо широко представлена у працях з педагогіки, філософії освіти та культурології, у яких аналізуються механізми формування ціннісних орієнтацій, емоційно-чуттєвого досвіду та художнього світосприймання особистості. У наукових дослідженнях обґрунтовується виховний потенціал музичного мистецтва, визначаються педагогічні умови реалізації мистецького впливу та розкривається роль мистецьких дисциплін у формуванні цілісного світогляду учнів [1 : 246].

Водночас фахова підготовка майбутнього педагога-музиканта у більшості наукових праць розглядається переважно крізь призму професійної компетентності, методичної підготовленості або виконавської культури, що зумовлює фрагментарне осмислення її виховного виміру. За таких підходів естетичне виховання постає як похідний результат музичного навчання, а не як інтегрована педагогічна ціль, унаслідок чого поза належною увагою залишається узгодженість змістових, функціональних і методичних компонентів підготовки з логікою естетичного впливу на учнів.

Огляд наукової літератури дозволяє виокремити змістову, функціональну, структурно-організаційну та комунікативно-педагогічну ознаки структуризації фахової підготовки педагога-музиканта, однак їх недостатня систематизація у межах єдиної концептуальної моделі зумовлює потребу в теоретичному об'єднанні досліджень естетичного виховання та професійної підготовки з метою пояснення механізмів формування естетичного досвіду учнів.

Мета і методи дослідження. Метою дослідження є теоретичне обґрунтування структурних компонентів фахової підготовки майбутнього педагога-музиканта до здійснення естетичного виховання учнів закладів загальної середньої освіти з урахуванням специфіки музично-педагогічної діяльності та особливостей естетичного впливу в освітньому процесі. Реалізація мети передбачає визначення функціональних зв'язків між складниками професійної підготовки та уточнення педагогічних умов, за яких музичне мистецтво виступає цілеспрямованим засобом формування емоційно-ціннісного досвіду учнів.

Для досягнення поставленої мети застосовано комплекс теоретичних методів, зокрема аналіз наукових джерел з педагогіки,

мистецтвознавства і культурології, структурно-функціональне узагальнення та порівняльний аналіз освітніх програм, що дозволило зіставити цільові орієнтири і результати підготовки майбутніх педагогів-музикантів у контексті вимог загальної середньої освіти. Елементи педагогічного моделювання використано для побудови узагальненої структурної моделі фахової підготовки, орієнтованої на реалізацію естетичного виховання учнів.

Сутність дослідження. Фахова підготовка майбутнього педагога-музиканта до естетичного виховання розглядається як інтегративна система, у якій професійні знання, художній досвід і педагогічні дії перебувають у відношенні функціональної взаємозумовленості. Її результативність визначається не обсягом засвоєних дисциплін, а характером зв'язків між ними, що забезпечують перехід від музично-виконавської діяльності до ціннісно зорієнтованої педагогічної взаємодії з учнями.

У межах такої підготовки естетичне виховання не постає окремою функцією, оскільки пронизує всі рівні педагогічної діяльності та визначає способи використання музичного мистецтва в освітньому процесі. Системний характер естетичного компонента формується за умови поєднання музично-виконавських умінь із педагогічним осмисленням художнього змісту та врахуванням вікових і психологічних особливостей учнів. За відсутності такої інтеграції музичне навчання втрачає виховну спрямованість і набуває рис формалізованого засвоєння матеріалу [3 : 34].

Функціональна взаємозумовленість складників підготовки виявляється у здатності майбутнього вчителя музики переходити від демонстрації художнього зразка до організації естетичного переживання, що передбачає інтерпретацію музичного образу, емоційне залучення учнів і рефлексивне осмислення. За таких умов педагогічна дія спрямовується не лише на досягнення навчального результату, а й на зміни у ціннісній сфері особистості.

Аналіз наукових джерел дає підстави виокремити змістову, функціональну, структурно-організаційну та комунікативно-педагогічну ознаки фахової підготовки педагога-музиканта. Їх узгодженість забезпечує цілісність педагогічної системи, тоді як порушення взаємозв'язків ускладнює реалізацію естетичного виховання у шкільній практиці. Реалізація окресленої моделі передбачає поєднання виконавської підготовки з художньо-педагогічною інтерпретацією, розвиток рефлексивних умінь і методичної гнучкості. Це дозволяє системно узгодити ціннісно-світоглядний, музично-професійний, психолого-педагогічний і методичний компоненти фахової підготовки майбутнього вчителя музики (таблиця 1).

Модель фахової підготовки майбутнього педагога-музиканта до естетичного виховання учнів

Компонент підготовки	Змістове наповнення	Педагогічна функція
Ціннісно-світоглядний	Естетичні ідеали, художні цінності, культурні смисли	Формування естетичного ставлення до мистецтва
Музично-професійний	Виконавські навички, музично-теоретичні знання	Забезпечення художньої виразності навчального матеріалу
Психолого-педагогічний	Вікові особливості учнів, механізми емоційного впливу	Педагогічне опосередкування естетичного досвіду
Методичний	Технології музичного навчання, форми мистецької діяльності	Реалізація естетичного виховання в освітньому процесі

Побудовано автором на основі теоретичного аналізу джерел [1; 2; 5].

Подана таблиця засвідчує, що жоден зі структурних компонентів фахової підготовки не виконує автономної функції, оскільки естетичний вплив формується лише за умови їх функціональної узгодженості. Перехід від ізольованого формування професійних умінь до інтегративної моделі підготовки забезпечує цілісність педагогічної діяльності майбутнього вчителя музики та узгодження навчального і виховного вимірів.

Запропонована модель сприяє подоланню розриву між університетською підготовкою і шкільною практикою, орієнтуючи майбутнього педагога на свідоме використання музичного мистецтва як засобу естетичного виховання та розвитку педагогічної рефлексії, у межах якої оцінюються не лише навчальні результати, а й динаміка емоційно-ціннісного розвитку учнів.

Операціоналізація структурних компонентів передбачає визначення показників готовності педагога-музиканта до естетичного виховання, що охоплюють обґрунтований добір музичного матеріалу з урахуванням його художнього й виховного потенціалу, володіння виконавськими засобами виразності, здатність організовувати педагогічну взаємодію, спрямовану на формування естетичних суджень учнів, а також уміння проєктувати урок як цілісну послідовність навчально-виховних дій [2].

Основні висновки. Фахова підготовка майбутнього педагога-музиканта до здійснення естетичного виховання учнів закладів загальної середньої освіти потребує цілісного структурного переосмислення, що має ґрунтуватися на узгодженні результатів університетської підготовки з інституційними запитами шкільної мистецької освіти. Орієнтація підготовки виключно на формування професійних умінь і виконавської

майстерності не забезпечує повноцінної реалізації естетичного потенціалу музичного мистецтва, оскільки залишає поза увагою механізми формування емоційно-ціннісного досвіду учнів.

Результативність фахової підготовки визначається рівнем інтеграції ціннісно-світоглядних, музично-професійних і психолого-педагогічних компонентів, узгодженість яких забезпечує перехід від музичного навчання як передачі знань до естетичного виховання як цілісного педагогічного впливу. За таких умов педагог-музикант набуває здатності цілеспрямовано формувати художнє сприймання та естетичні судження учнів.

Запропонований структурний підхід створює теоретичне підґрунтя для удосконалення освітніх програм у закладах вищої педагогічної освіти на основі функціональної взаємодії виконавського, психолого-педагогічного і методичного компонентів. Це дозволяє розглядати естетичне виховання не як супровідний ефект музичного навчання, а як цілеспрямований результат професійної діяльності майбутнього вчителя музики, що відповідає логіці розвитку загальної середньої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Воронова Н. Мистецькі парадигми культурологічної освіти *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1–2 (20–21). С. 246–254. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2018.1-2.18519>
2. Гатеж Н. В. Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до виховання естетичної культури учнів закладу загальної середньої освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / НАПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ, 2019. URL : https://ipood.com.ua/data/avtoferaty_i_dysertatsii/2019/HATEZH_avtoref_pas.pdf (дата звернення: 17.02.2026).
3. Естетика і етика педагогічної дії : збірник наукових праць / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка ; головний редактор Г. І. Сотська. Київ ; Полтава, 2021. Вип. 24. 280 с. URL : https://sci.ldubgd.edu.ua/bitstream/123456789/11244/1/%D0%92%D0%B0%D1%81%D1%8F%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87%20%D0%93_%D0%91%D0%BB%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%A2.pdf (дата звернення: 17.02.2026).
4. Кондратова Л. Г., Гаркавенко З. О., Лактіонова Г. М. Професійна підготовка майбутнього педагога до виховної діяльності : методичний посібник / НАПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ, 2016. 91 с. URL <https://lnk.ua/k4xRWpKVy> (дата звернення: 17.02.2026).
5. Устименко-Косоріч О. А., Єременко О. В. Підготовка фахівців музичного мистецтва: методологічне забезпечення *Підготовка фахівців музичного мистецтва: методологічне забезпечення* : колективна монографія. Рига : Baltija Publishing, 2022. С. 297–298. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-301-9-14>

Марія РОЖНОВА,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 3 курсу
факультету фізичної культури, спорту та здоров'я людини

Науковий керівник: **Марина КОЗУБЕНКО,**
старший викладач (БДПУ)

СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОЛЬК-ДЖАЗУ ЯК СИНТЕЗУ ТРАДИЦІЇ ТА СУЧАСНОСТІ

Актуальність. Розвиток української хореографічної культури у XXI столітті відбувається в умовах інтенсивного синтезу традиції та сучасності. Народний танець, що історично функціонував у межах обрядового, побутового й святкового середовища, у процесі сценічної адаптації набув нових форм художнього втілення. Водночас сучасна пластика, зокрема джазовий танець, продемонструвала здатність до активної взаємодії з етнічними джерелами, переосмислюючи їх через іншу систему ритмічної організації та тілесної координації. У цьому культурному полі фольк-джаз постає не як випадковий експеримент, а як закономірний етап еволюції танцювального мислення, що прагне синтезувати спадковість і новаторство.

Сучасна сцена потребує виконавця, який володіє не лише канонічною народною лексикою, а й здатністю трансформувати її відповідно до змінених художніх умов. Традиційний матеріал перестає бути лише об'єктом реконструкції, він стає основою для творчого моделювання нових форм. У такому контексті аналіз стилістичних особливостей фольк-джазу стає актуальним, оскільки дозволяє простежити механізми переосмислення народної пластики засобами сучасної техніки.

Ступінь досліджуваності проблеми. Проблема синтезу фольклорної та сучасної хореографії розглядалася в різних наукових площинах. Теоретичні аспекти джазової пластики висвітлювалися в працях, присвячених історії модерного і постмодерного танцю, таких дослідників як: Т. Анахіна, О. Маншилін, Л. Мова, О. Плахотнюк, М. Погребняк та ін. В українському науковому просторі питання інтеграції джазових елементів у національний хореографічний контекст розглядалося фрагментарно, переважно у межах аналізу сучасних постановок. Фольк-джаз як самостійний стильовий напрям, що має власні принципи формотворення, ще не отримав системного теоретичного узагальнення, що зумовлює потребу комплексного осмислення його природи.

Метою дослідження передбачає виявлення стилістичних характеристик фольк-джазу як синтетичної форми та визначення закономірностей його формування на основі взаємодії народної та

джазової хореографії. Методологічну основу становлять аналіз і синтез наукових джерел, порівняльний аналіз рухових елементів різних танцювальних систем, узагальнення практичного досвіду сучасних хореографічних колективів.

Сутність дослідження. Формування фольк-джазу належить до тих явищ світової хореографії, що змінили саме уявлення про природу сценічного руху. Його витoki пов'язані з драматичною історією африканської діаспори в Америці, де в умовах рабства та жорсткої соціальної ієрархії формувалася нова культура, здатна поєднати пам'ять про африканське походження з європейськими музичними та театральними моделями.

За дослідженням Т. Анахіної, ще в XVIII столітті на площі Congo Square в Новому Орлеані афроамериканцям дозволяли збиратися для співу й танцю, і саме там зберігалися та видозмінювалися ритмічні формули, які згодом визначили характер джазової музики й пластики. Заборона барабанів не знищила ритм, він перемістився в тіло, у плескання, тупіт, вокальні вигуки, у багат шаровий рух, де кожна частина тіла могла функціонувати автономно [1]. Регтайм із його «рваним» ритмом і блюз із характерними ладовими відхиленнями заклали підвалини нової музично-рухової мови, у якій синкопа стала не прикрасою, а принципом організації часу [1 : 15].

У XX столітті джаз-танець набуває чіткіших контурів завдяки діяльності таких хореографів, як Кетрін Данхем, Джек Коул, Боб Фосс, Елвін Ейлі, які перенесли стихію афроамериканського танцю на професійну сцену, поєднавши її з технікою модерну, театральною драматургією та бродвейською видовищністю. Сформована у США модель професійного джаз-танцю згодом вийшла за межі національного контексту й стала складником світових музично-театральних процесів.

Проте формування такої синтетичної пластичної мови не було миттєвим явищем; воно спиралося на тривалий період пошуків нової сценічної естетики в українському мистецтві. Вже у другій половині XX століття вітчизняна сцена поступово входила в орбіту світових процесів, де джазовий рух ставав невід'ємним елементом музично-театрального синтезу. На відміну від західноєвропейських центрів, де жанр мюзиклу вже мав сталу структуру, в Україні цей шлях пролягав через експериментальне переосмислення національної класики [3]. Показовим у цьому контексті став сценічний твір «Енеїда» композитора С. Бедусенка, поставлений 1985 року в Національній академічній драматичній театр ім. І. Франка за поемою Іван Котляревський. Попри жанрове визначення як рок-опери, ця постановка засвідчила прагнення поєднати український бурлескний пласт із сучасними музичними мовами, серед яких відчутними були

елементи джаз-року, блюзу, реггі та поп-естетики. У сценічній структурі співіснували фольклорні інтонації й актуальні ритмічні формули, що формувало нову модель театральної виразності.

Наступні спроби закріплення жанру мюзиклу пов'язані з постановками «Біла ворона» Г. Татарченка та «Екватор» О. Злотника, останній із яких часто окреслюється як перший український мюзикл у повному розумінні жанру. Сценічна концепція «Екватора» акцентувала видовищність, масштабність декорацій і вокальну підготовку виконавців, тоді як танцювальний компонент виконував переважно ілюстративну функцію [3].

Подальший розвиток української музичної сцени супроводжувався поступовим зміщенням акценту на хореографічну насиченість. На початку ХХІ століття мюзикл утвердився в репертуарній політиці провідних театрів. В Одеський театр музичної комедії з'явилися масштабні постановки, зокрема «Ромео та Джульєтта» Г. Ковтуна, що поєднувала рок-стилістику з елементами джазової пластики. У Київський національний академічний театр оперети було представлено адаптації світових зразків – «Скрипаль на даху» Джеррі Бока та «Звуки музики» Річарда Роджерса, а також україномовну версію мюзиклу «Цілуй мене, Кет!» Коула Портера. Інтерпретація бродвейських партитур вимагала опанування специфіки джазової фрази, свінгової пульсації, ансамблевої синхронності та акторської пластичності, що стимулювало професійну еволюцію виконавців.

Значний внесок у популяризацію бродвейського формату відіграла Олена Коляденко та її колектив «Freedom Jazz», які інтегрували сценічний джаз у формат масштабних шоу [2 : 90]. Постановка «Па» продемонструвала поєднання джазової та бальної техніки, акробатичних елементів і сучасних мультимедійних рішень, розширивши межі естрадної хореографії. Новий вектор розвитку запропонував Костянтин Томільченко, який ініціював жанр дансиклу – синтетичної форми, де танець виступає основним носієм драматургії. Його проекти «Барон Мюнхгаузен», «Вартові Мрій» та «Дім таємничих пригод» поєднали джазову лексику з акробатикою, цирковими елементами й цифровими технологіями, створюючи багаторівневий сценічний простір [4].

Історичний генезис фольк-джазу визначає межі структури, що вступає в діалог з народним танцем. Взаємодія охоплює не лише запозичення окремих «па», а вкорінення джазового ритму й координації в національний матеріал, завдяки чому виникає якісно нова художня форма. На перетині народної та джазової традицій формується особлива пластична система, у якій інтеграція відбувається не шляхом механічного поєднання окремих елементів, а через переосмислення принципів рухової організації. Українська народна хореографія, що спирається на

вертикальну опорність, чітку метричну структуру та ансамблеву узгодженість, у взаємодії з джазовою технікою набуває нової координаційної складності [3; 4]. Джаз вводить поліцентричність, ізоляції, варіативність динамічних акцентів і синкоповану пульсацію, що трансформують традиційний руховий матеріал, розширюючи його виразові можливості. Стилiстична специфіка фольк-джазу виявляється у зміні характеру ритмічної організації, де народна метрична основа поєднується зі свінговим зміщенням акцентів; у поєднанні цілісної народної пластики з багатшаровою джазовою координацією; у модифікації просторових малюнків – від симетричних колових та лінійних побудов до багатовекторних сценічних конструкцій. Народний крок, оберт або стрибок у цьому контексті перестає виконувати реконструктивну функцію і постає як пластичний знак, здатний змінювати амплітуду, динаміку та інтонаційне наповнення відповідно до законів сучасної сцени.

В основі пластичного злиття двох полярних систем – народної хореографії та джазу – лежить свідомий конфлікт тілесної організації. Традиційний український танець оперує поняттям міцно закріпленого центру, статичної спini та висхідного гравітаційного вектора. Виконавець ніби долає земне тяжіння через високий напівпалець, повітряні стрибки та загальну емоційну спрямованість угору. Джазова система, навпаки, базується на концепції *grounding* (заземлення). Інтеграція цих підходів у фольк-джазі провокує специфічний кінестетичний дисонанс: ноги можуть виконувати дрібну, технічно складну фольклорну в'язь (наприклад, тинок або вихилянку) на високому напівпальці, тоді як корпус працює в режимі джазового колапсу, зміщуючи центр ваги донизу. Така тілесна подвійність вимагає від танцівника принципово іншої м'язової координації.

Глибинна трансформація торкається і психоемоційної складової виконання. Якщо академічний народний танець транслює узагальнений національний характер, архетипні образи та обрядову радість, то джазова складова привносить у нього інтровертність, психологізм і право на вираження індивідуального, іноді темного чи надривного емоційного досвіду. Традиційний рух, позбавлений звичної «фасадної» посмішки, виконаний через джазовий імпульс і скидання напруги (*release*), перетворюється з простої ілюстрації фольклорного мотиву на глибоке драматичне висловлювання. Це вже не реконструкція минулого, а сучасна рефлексія митця, який використовує генетичний руховий код свого народу як словник для розповіді історій сьогоднішнього дня [3 : 52].

Основні висновки. Отже, фольк-джаз в українському мистецькому просторі сформувався не як механічне поєднання стилів, а як результат історично закономірного та глибокого

пластичного діалогу між традиційною танцювальною культурою та джазовою системою руху. Його сутність полягає у творчій деконструкції та трансформації народної лексики через джазову техніку, що дозволяє зберегти етнічну впізнаваність і генетичний код українського танцю, водночас радикально розширюючи його пластичний, ритмічний, просторовий та психоемоційний спектр. Така складна модель синтезу беззаперечно демонструє життєздатність національної традиції в сучасному сценічному контексті. Фольк-джаз виводить народний матеріал за межі простої історичної реконструкції, перетворюючи його на актуальну мову сучасного мистецтва, що відкриває нові потужні перспективи для розвитку хореографічної освіти, театральної режисури та творчої виконавської практики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анахіна Т. Зародження та становлення джазового мистецтва як самостійної галузі. *Наука онлайн : міжнар. електрон. наук. журн.* 2019. № 10. URL : <https://nauka-online.com/ru/publications/culturology/2019/10/zarodzhennya-ta-stanovlennya-dzhazovogo-mistetstva-yak-samostijnoyi-galuzi/> (дата звернення: 23.02.2026).
2. Базалій В. В. Творчий шлях Олени Коляденко та її внесок у розвиток сучасної вітчизняної джазової хореографії. *Особливості роботи хореографа в сучасному соціокультурному просторі* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Київ : НАКККІМ, 2018. С. 89–91.
3. Плахотнюк О. Джаз-танець у мистецтвознавчому дискурсі сьогодення. *Розвиток художньо-естетичного світогляду майбутніх вчителів хореографії на основі інтегративного підходу* / за ред. О. В. Мартиненко. Бердянськ, 2015. С. 44–58.
4. Плахотнюк О. Сучасний джаз-танець як феномен художньої культури : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав. : 26.00.01. Івано-Франківськ, 2016. 22 с. URL : https://kultart.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/06/aref_Plakhotnyuk.pdf (дата звернення: 23.02.2026).

Катерина РОМЕНСЬКА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Науковий керівник: **Вікторія ГРИГОР'ЄВА,**
к.пед.н., доцент (БДПУ)

ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-СЛУХОВИХ УЯВЛЕНЬ УЧНІВ ЯК ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Реалії воєнного часу зумовили розширення сфер впливу музичного мистецтва з акцентом на його релаксаційні, компенсаторні та рекреативні можливості. Після помітного гальмування, викликаного пандемією, в Україні спостерігається відновлення

музичних івент-практик, що, в свою чергу, потребує слухацької підготовки. Орієнтування у музиці, навіть у її загальнодоступних формах, неможливе без наявності музично-слухових уявлень. Систематичне формування музично-слухових уявлень особистості відбувається у шкільні роки.

Незважаючи на зумовленість музично-слухових уявлень дітей побутовим досвідом (сім'я, соціальне оточення, ЗМІ), необхідними є педагогічні впливи. Останні здатні не лише систематизувати наявні у дітей музично-слухові уявлення, а і сформувати нові, приналежні до більш високих рівнів. Невипадково педагогами наголошується роль класичної музики у вихованні учнів. Якщо у країнах Європи поширеним є відвідування концертів класичної музики, то в Україні, за даними, наведеними дослідником А. Кияновським, «80% здобувачів освіти не слухають і 65% не слухали класичну музику» [3 : 246], що унеможлиблює збагачення музично-слухових уявлень. З огляду на актуальний стан проблеми В. Григор'єва, А. Зякун і І. Гуцул наголошують на необхідності підвищення ролі мистецької освіти в Україні з урахуванням здобутків країн Європи і США [1].

Питання формування музично-слухових уявлень з точки зору педагогіки висвітлюються у працях А. Грінченко [2] і А. Мамикіної [2], М. Миговича [4] і В. Полюги [4], О. Рябової [5] та інших. Втім, варто зазначити на недостатню розробку наукової проблеми стосовно музичного виховання учнів закладів загальної середньої освіти.

Музично-слухові уявлення є однією з творчих здібностей людини. Завдяки музично-слуховим уявленням забезпечується зв'язок між сприйманням звукової інформації та її осмисленням. Науковиця О. Рябова тлумачить музично-слухові уявлення як форму музичного мислення особистості. Музичне мислення характеризується операціями зі звуковим матеріалом, у тому числі за його фізичної відсутності. Разом з тим музичне мислення співвідносить почуте зі сприйнятим раніше і намагається класифікувати нову інформацію згідно з певними інтелектуальними моделями. Тобто музичне мислення виступає єдністю образного і логічного. О. Рябова підкреслює, що мислення звуко-образами веде до утворення цілісних звуко-уявлень, які уможливають музичну діяльність індивіда [5 : 62]. Уявлення тісно пов'язані із пам'яттю, оскільки уявлення є «образом предмета, що діяв у минулому на органи чуття, але на даний момент не діє» [5 : 62]. Уявлення узагальнюють отримані образи чуттєвого сприймання і тому є менш деталізованими і емоційно насиченими.

Аналіз праці О. Рябової спонукає до урахування в контексті сучасної педагогіки подвійності природи музично-слухових уявлень: з одного боку, їх формування має спільні риси для всіх індивідів і

соціокультурних груп (відчуття звуковисотності, метроритмічної організації музики), з іншого, – відрізняється залежно від типу музики, національної культури тощо. Ці відмінності визначаються О. Рябовою на основі інтонаційної теорії музики. Саме інтонація, «інтонаційний словник» певної епохи, типу музики стає «підґрунтям для створення звукових образів, що складають сутність музичного твору, і невід'ємною складовою музично-слухових уявлень, які базуються на її слуховому сприйманні та усвідомленні у процесі музичної діяльності» [5 : 65].

Дослідники М. Мигович і В. Полюга аналізують структуру музично-слухових уявлень, яка визначається тим фактом, що сприймання музики не обмежується слуховими відчуттями, а доповнюється зоровими і тактильними. Музично-слухові уявлення базуються на інформації, отриманій від відчуттів, обробляють і запам'ятовують її. Уявлення виникають у результаті «аналізу, синтезу, перегруповання, виокремлення інформативних ознак, повторення» [4 : 58]. Важливим з точки зору здійснення педагогічних впливів є те, що музично-слухові уявлення відображають не тільки сам об'єкт (музику), але і емоційне ставлення індивіда до об'єкта. Музично-слухові уявлення є психічним комплексом, індивідуальним для кожної людини. Тому, працюючи з учнями, варто використовувати методи емоційного впливу, які здатні прищеплювати любов до мистецтва.

Стаття А. Грінченко і А. Мамікіної зосереджується на визначенні педагогічних умов та методів формування музично-слухових уявлень майбутніх учителів музичного мистецтва. Попри спрямованість на професійну підготовку праця містить цінні спостереження і стосовно формування музично-слухових уявлень учнів. Так, науковцями узагальнено види музично-слухових уявлень: звуко-тембральні, музично-стильові, художньо-сміслові, слухомоторні, художньо-образні [2 : 86]. Обґрунтовано педагогічні умови формування музично-слухових уявлень, а саме: 1) поетапне розширення музичного тезауруса в процесі фахової підготовки; 2) стимулювання слухової перцепції шляхом розпізнавання та розуміння елементів музичної мови; 3) спрямування музично-перцептивного досвіду на скоординованість слухових уявлень зі знаково-смісловим контекстом музичних творів. Найбільш ефективними методами формування музично-слухових уявлень А. Грінченко і А. Мамікіна вважають різні види аналізу (порівняльний, образно-слуховий, перцептивно-слуховий), асоціативної музичної моделі, семантичного ототожнення, художнього перевтілення. Із зазначених методів виділяємо як базові у роботі з учнями закладів загальної середньої освіти порівняльний, образно-слуховий аналіз, асоціативний метод, метод художнього перевтілення (учень-композитор, учень-лектор, учень-герой музичного твору).

Отже, процес формування музично-слухових уявлень є невід'ємною складовою музичного виховання і навчання учнів. Музично-слухові уявлення засновуються на зв'язку сприймання, мислення і пам'яті. Сучасна педагогіка диференціює музично-слухові уявлення на загальні, пов'язані з організацією музичної мови, та специфічні, пов'язані з інтонаційними особливостями певних історичних і стильових музичних явищ. Ефективними методами формування музично-слухових уявлень учнів є порівняльний і образно-слуховий аналіз, метод асоціацій, метод художнього перевтілення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Григор'єва В. В., Зякун А. І., Гуцул І. А. Роль мистецької освіти у формуванні культурної ідентичності та соціальної інтеграції: досвід України та світу. *Академічні візії*. 2024. Вип. 35. С. 1–11.
2. Грінченко А. М., Мамикіна А. І. Педагогічні умови та методи формування музично-слухових уявлень майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2020. Вип. 4 (133). С. 85–92.
3. Кияновський А. Класична музика як складник виховної та реабілітаційної роботи під час онлайн-освіти (з досвіду роботи авторської «Школи гуманітарної праці»). *Український педагогічний журнал*. 2024. № 2. С. 244–253.
4. Мигович М., Полюга В. Музична мова як властивість музичного мислення (структурний аналіз музично-слухових уявлень). *Fine Art and Culture Studies*. 2023. № 1. С. 56–61.
5. Рябова О. Музично-слухові уявлення як операнди музичного мислення особистості. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2016. Вип. 13. С. 60–68.

Інна САВЧУКОВА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Науковий керівник: **Вікторія ГРИГОР'ЄВА,**
к.пед.н., доцент (БДПУ)

МУЗИЧНО-РИТМІЧНІ ВПРАВИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПОЧУТТЯ РИТМУ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Формування сенсорної та моторної координації учнів молодшого шкільного віку набуло особливої актуальності в умовах сучасних викликів початкової освіти. Більшість учнів початкової школи мають недостатньо розвинене почуття ритму або відсутнє його сприйняття, що впливає на їх загальний цілісний розвиток, розвиток когнітивних процесів та емоційний стан. Це викликано обмеженнями фізичної активності учнів у зв'язку з дистанційним

навчанням під час пандемії та через перебування їх у бомбосховищах під час воєнного стану.

Одним із дієвих джерел розвитку почуття ритму є музика, яка упродовж життя супроводжує дитину, спонукаючи до довільних рухів, підспівування та творчості. Період молодшого шкільного віку є важливим для естетичного розвитку учня, бо саме в цей час закладається підґрунтя для подальшого розвитку його музичних здібностей. Саме тому проблема розвитку почуття ритму здобувачів початкової освіти є досить актуальною у сучасній освіті.

Питання музичного виховання молодших школярів, розвитку в них почуття ритму стали предметом дослідження вітчизняних та зарубіжних педагогів і музикантів – К. Орфа, Е. Жак-Далькроза, З. Кодая, Л. Масол, Л. Калініної, Л. Кондратової, О. Пермькова, О. Смілянець, С. Яланської тощо. Значну увагу приділено розвитку музично-ритмічних здібностей учнів молодшого шкільного віку у працях О. Вознесенської, І. Головатюка, Л. Підлипної, О. Сороки, О. Федій та інших.

Метою даної роботи є розкриття теоретичних питань впровадження музично-ритмічних вправ в освітній процес НУШ з метою розвитку почуття ритму учнів молодшого шкільного віку.

Методи дослідження – контент-аналіз, узагальнення інформації з психологічної та педагогічної літератури з проблеми дослідження.

Починаючи з раннього дошкільного віку дитина залучається до музичного мистецтва: в родинному колі слухає колискові, забавлянки, інші пісні. Пізніше у закладах дошкільної освіти діти опановують музичне мистецтво під час спеціальних занять. У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначається, що дитина має опанувати певні «навички співу, слухання музики, музично-ритмічних рухів, гри на дитячих музичних інструментах», вміє «виявляти музикальність, передавати настрій, емоції, почуття в музично-руховій творчості» [1 : 22-23].

В початковій школі навички і уміння набуті в закладах дошкільної освіти поглиблюються і розширюються на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво». Основною метою таких уроків по лінії музичного мистецтва є формування емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва, розвиток творчих здібностей учнів та музичної культури. Саме це відбувається через включення учнів в різноманітні види діяльності на уроці: вокально-хорову діяльність, слухання музичних творів, музично-пластичну діяльність, музикування (гра на дитячих музичних інструментах) та основи музичної грамоти.

До основних музичних здібностей, які розвиваються в учнів молодшого шкільного віку відносяться: «емоційний відгук на музику – здатність відчувати характер, настрій музичного твору; здатність до переживання у формі музичних образів; здатність до творчого сприйняття музики; музичний слух – здатність слухати, порівнювати,

оцінювати найбільш яскраві засоби музичної виразності; ладове почуття – здатність відчувати емоційну виразність звуковисотного руху; почуття ритму – здатність до активного рухового переживання музики, почуття його відтворення [3].

Одним з найбільш важливих і складних завдань є виховання почуття ритму. Термін «ритм» походить з грецької мови *ῥυθμός*, і перекладається як розмірність, узгодженість. У музиці ритм – це чергування сильних і слабких долей та акцентів [3].

Враховуючи психологічні особливості, які притаманні дітям молодшого шкільного віку, ефективним методом реалізації розвитку почуття ритму є музично-ритмічні вправи.

Музично-ритмічні вправи – це «комплекс фізичних та музичних дій, що поєднують рухову активність із ритмічними елементами музики для гармонійного розвитку сенсорної та моторної координації особистості» [4 : 145]. Ці вправи передбачають синхронність музики і рухів, спрямовані на вдосконалення почуття ритму, моторної координації, сприйняття простору й загальної фізичної підготовки.

Музично-ритмічні вправи – це «комплекс спеціальних вправ, що формують вміння орієнтуватися в просторі, розвивають координацію рухів, їх точність і граційність, загальну та дрібну моторику, зміцнюють та корегують руховий апарат (поставу, ходу) і мають бути узгоджені з темпом, ритмом, характером музичного супроводу» [4].

Основною метою музично-ритмічних вправ є розвиток уміння активно сприймати музику і синхронізовано в ритмі з нею рухатися відповідно до її характеру, темпу, динаміки та регістру, з плавними переходами від помірному темпу до швидкого чи повільного; відтворювати ритмічний малюнок музичного супроводу за допомогою оплесків, кроків, притупувань, присідань, зміни типів рухів чи напрямку ходи. Крім того, музично-ритмічні вправи сприяють кращій орієнтації у просторі. Під різний музичний супровід учні виконують вправи для верхньої частини тулуба (голови, шиї, плечей, рук) та нижньої (махи ногами, стрибки, присідання) на сильні та слабкі акценти у музиці, з одночасним промовлянням коротких віршів [4].

Під час виконання музично-ритмічних вправ учні набувають досвід слухового сприймання, розвивають слухову і моторну пам'ять, увагу; формування та розвитку почуття ритму, вміння органічно поєднувати рухи тіла з музичним супроводом.

Основна задача вчителя – навчити учнів не лише чітко і ритмічно виконувати вправу, а й швидко реагувати на зміну/чергування музичного супроводу і відповідно до нього виконувати рухи.

Розвиваючи почуття ритму на уроках Мистецтва необхідно звернути увагу на певні особливості зазначеного виду музичної

діяльності. Як зазначає Т. Пчолкіна, в навчальній музичній діяльності, зокрема під час виконання музично-ритмічних вправ можна спостерігати: фрагментарний, несистематизований музичний досвід учнів; м'язову скутість; домінування візуальних вражень над слуховими; потребу в динаміці емоційних станів, що проявляється в імпульсивності та слабкому контролі емоцій; схильності до безпосереднього співпереживання, емоційної ідентифікації в ситуації спілкування (з дорослими, з персонажами творів); регуляцію дій і спілкування через сенсорні почуття та образи, а не вербальні засоби (прагнення до конкретних уявлень за словами); інтелектуально-вольовий контроль заради суб'єктивно значущих мотивів; домінуючу особистісну потребу – самовираження через звуки, зорові образи та рухи [5 : 79-80].

Слід зазначити, що учням 1-2 класів притаманне емоційне, яскраве сприйняття музики, що супроводжується безпосередністю; учні точно розпізнають темброві, регістрові, динамічні, ритмічні і темпові характеристики музики. Зацікавленість проявляють до здатності музики передавати сюжети з життя. Саме тому учні прагнуть до участі в інсценованих музичних діях [3].

Добираючи музично-ритмічні вправи до уроку Мистецтва необхідно враховувати їх складність, вік учнів та рівень підготовки. Цікавими для учнів 1-2 класу є музично-ритмічні вправи з казковим сюжетом. Ці вправи спрямовані на розвиток почуття ритму, сенсорної та моторної координації, що закладає підґрунтя для успішного розвитку музичних здібностей, в яких кожен учень під час активної діяльності буде розвивати власну ритмічну здатність та музично-ритмічну компетентність [3].

Таким чином, розвиток почуття ритму відбувається лише при послідовній і систематичній роботі, яка проходить у формі гри. Використання музично-ритмічних вправ на уроках Мистецтва в початковій школі сприяє не лише розвитку почуття ритму, а й виховує в учнів наполегливість, художній та естетичний смак, стабілізує їх емоційний стан.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL : https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 17.02.2026).
2. Естетичне виховання школярів: методичні рекомендації. Харків : Основа, 2009. 352 с.
3. Кушнір С. А. Музично-ритмічні вправи як інструмент розвитку сенсорної та моторної координації дошкільників в умовах сучасних викликів. URL : <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/0f3c7aa5-c0dd-445a-b062-98578fb936b7/content> (дата звернення: 17.02.2026).
4. Пермяков О. А., Власенко І. М., Лаврентьева О. О. Дидактичні ігри на уроках

музики: науково-методичний посібник. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. 210 с.
5. Програма з корекційно-розвиткової роботи для 1-4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей із порушеннями слуху (для дітей зі зниженим слухом) «Ритміка» 1-4 класи. URL : https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/inkluzyvne-navchannya/korekciini_programy/2022/09/05/Rytmika.1-4.klas-dlya.ditey.zi.znyzhenym.slukhom-Vovchenko.pdf (дата звернення: 18.02.2026).

Яна СУТКО,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2 курсу факультету фізичної культури, спорту та здоров'я людини
Науковий керівник: **Олена МАРТИНЕНКО**,
к.пед.н., доцент (БДПУ)

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ БАЛЕТМЕЙСТЕРА В АНСАМБЛІ СУЧАСНОГО ТАНЦЮ

Актуальність. У сучасному мистецькому просторі діяльність балетмейстера зазнає суттєвих трансформацій, що зумовлено динамічним розвитком хореографічної мови та зміною соціокультурних запитів. Робота в ансамблі сучасного танцю вимагає від постановника не лише високої технічної майстерності, а й глибокого розуміння психології творчого колективу, опанування інноваційних підходів до композиції та здатність до експериментування. В умовах модернізації мистецької освіти пошук нових методів взаємодії балетмейстера з ансамблем стає пріоритетним завданням для забезпечення конкурентоспроможності хореографічного продукту.

Тема є фундаментом для розуміння того, як український сучасний танець може розвиватися далі, зберігаючи свою самобутність і водночас залишаючись частиною глобального мистецького процесу.

Ступінь досліджуваності: Теоретико-методологічні аспекти балетмейстерської діяльності, а також особливості організації та керівництва хореографічним колективом знайшли ґрунтовне відображення у наукових працях таких дослідників як: Н. Бугаєць, В. Вартовник, Є. Коваленко, Р. Кундис, О. Мартиненко, Ю. Марченко, О. Пархоменко, Л. Пацунова, А. Попович, О. Тарасюк, Я. Шелейкіс та інші. Водночас специфіка творчо-організаційної діяльності в ансамблях сучасного хореографічного спрямування в умовах динамічних соціокультурних трансформацій сьогодення потребує подальшого узагальнення, систематизації та комплексного наукового осмислення.

Мета дослідження – визначення особливостей діяльності балетмейстера в ансамблі сучасного танцю та обґрунтування специфіки організації творчо-постановочного процесу.

Методи дослідження: метод аналізу науково-методичної літератури, синтез та обробка інформації, спостереження.

Сутність дослідження: Проведений історичний нарис у дослідженні Є. Коваленко засвідчує виразну тенденцію розвитку балетмейстерської справи як самостійної творчої інтерпретації – співтворчості в підготовці сценічного тексту [1]. Як зазначає автор, балетмейстер приймає на себе ті самі завдання, які виконує драматург, створюючи унікальний твір за допомогою засобів саме балетного театру [1].

Важливим аспектом діяльності балетмейстера є неухильне підпорядкування творчого процесу законам драматургії (експозиція, зав'язка, розвиток дії, кульмінація, розв'язка), що забезпечує логіку та цілісність хореографічного твору.

Л. Пацунова наголошує на тому, що творчість балетмейстера немислима без постійного пошуку, який передбачає вивчення життя, знання літературних першоджерел, творів мистецтва тощо [3]. Творче ставлення до своєї професії та захопленість своєю працею – обов'язкова умова для становлення балетмейстера [3].

Процес створення концертного хореографічного номера у діяльності педагога-балетмейстера, як зазначає О. Мартиненко, доцільно розглядати як поетапну систему, що включає чотири взаємопов'язані стадії. Перший етап передбачає формування творчого задуму, визначення теми, ідеї, жанрово-стильових особливостей, композиційної форми, а також розробку сюжету, драматургічної основи та образної системи твору. Другий етап пов'язаний із постановочною діяльністю, що охоплює роботу з музичним матеріалом, створення композиційного плану, добір хореографічної лексики та проєктування просторових рішень, а також визначення засад сценічного оформлення. Третій етап спрямований на роботу з виконавцями: ознайомлення із задумом, розподіл ролей, опрацювання лексичного матеріалу, формування сценічних образів і відпрацювання техніки виконання у процесі репетицій. Четвертий етап передбачає сценічну презентацію номера, оцінку результатів реалізації задуму та подальше внесення необхідних корективів [2].

Діяльність балетмейстера в сучасному ансамблі, на нашу думку, є багатогранною і поєднує в собі ролі постановника-концептуаліста, педагога-репетитора та арт-менеджера. Важливою особливістю сучасної хореографії є перехід від суворої регламентації рухів до стимулювання творчої ініціативи виконавців. Це реалізується через використання технік імпровізації та перформансу, де танцівник стає співавтором художнього образу.

Основні висновки. Отже, діяльність балетмейстера має комплексний характер і поєднує творчі, педагогічні та організаційні

функції. Балетмейстер виступає автором хореографічного твору, реалізуючи задум відповідно до законів драматургії. Створення хореографічної постановки є поетапним процесом, який включає формування задуму, постановку, роботу з виконавцями та сценічну реалізацію.

Сучасна хореографічна практика передбачає активне залучення виконавців до творчого процесу через імпровізацію, що зумовлює трансформацію їхньої ролі у співавторів сценічного образу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коваленко Є. О. Методи балетмейстерської роботи в історичному аспекті. *Культурологічні ідеї*. 2022. №22. С. 17–37.
2. Мартиненко О. Методика роботи з хореографічним колективом: теорія і практика: підручник для здобувачів першого рівня вищої освіти спеціальностей 024 Хореографія, 014 Середня освіта (Хореографія). Мелітополь : Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2020. 390 с.
3. Пацунова Л. К. Робота балетмейстера над створенням репертуару в хореографічному колективі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2017. Випуск 59. С. 113–119.

Уляна ЧЕРНЕНКО,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2 курсу факультету фізичної культури, спорту та здоров'я людини
Науковий керівник: **Юлія ТАРАНЕНКО,**
к.пед.н., доцент (БДПУ)

ФОЛЬКЛОРНИЙ ТАНЕЦЬ ЯК ОСНОВА НАРОДНО-СЦЕНІЧНОГО ТАНЦЮ

Актуальність. Актуальність дослідження зумовлена тим, що українська культура, сформована впродовж століть, є носієм унікального досвіду та світоглядних засад народу, важливою складовою якого виступає танцювальне мистецтво. Народні танці – хороводи, гопаки, козачки, колодійки, гуцулки, кадрилі, польки та інші – репрезентують багатство регіональних традицій і становлять підґрунтя для розвитку народно-сценічної хореографії.

У сучасних умовах особливого значення набуває проблема збереження нематеріальної культурної спадщини як чинника національної ідентичності. Процеси глобалізації, а також виклики, спричинені війною, актуалізують потребу у збереженні та переосмисленні традиційної культури, яка зазнає ризиків втрати або трансформації. У цьому контексті фольклорний танець постає не лише як форма художнього вираження, а як важливе джерело

формування народно-сценічного танцю, що забезпечує спадкоємність культурних традицій.

Особливої ваги означена проблематика набуває в умовах зміцнення української державності та суспільної консолідації, де народний танець виконує функції національного самоствердження, духовного виховання молоді та збереження культурної пам'яті. Таким чином, дослідження фольклорного танцю як основи народно-сценічного танцю є своєчасним і науково обґрунтованим.

Ступінь досліджуваності проблеми. Проблематика фольклорного танцю як основи народно-сценічного танцю не є новою в українському мистецтвознавстві та хореографії. Вагомий внесок у дослідження народного танцю зробили видатні діячі та науковці, зокрема, В. Верховинець, який систематизував українські народні танці та заклав фундамент їх наукового вивчення. К. Василенко, автор багатьох праць з теорії та методики українського народного танцю та ін.

Видатні діячі українського народного танцю, зокрема В. Авраменко, К. Балог, К. Василенко, В. Верховинець, Р. Герасимчук, О. Голдріч, А. Гуменюк, Ю. Гурєєв, Є. Зайцев, М. Кричivecь, А. Кривохижа, Я. Чуперчук та інші, добре знані як у професійному середовищі хореографів, так і серед широкого кола освіченої громадськості. Водночас значна кількість імен діячів української народної хореографії опинилася поза межами активного наукового дискурсу та поступово зникає з культурної пам'яті наступних поколінь.

Мета і методи дослідження. Мета дослідження полягає у з'ясуванні ролі фольклорного танцю як основи формування та розвитку українського народно-сценічного танцю. У процесі написання дослідної роботи нами було використано такі методи дослідження, як: аналіз та обробка наукової літератури – вивчення наукових робіт та теорій українського народного і народно-сценічного танцю; порівняльний метод – порівняння особливостей автентичного фольклорного танцю та його сучасного сценічного відтворення; метод історико-культурного аналізу – дослідження виникнення народного танцю і його розвиток в конкретних історичних і культурних умовах.

Сутність дослідження. У своєму дослідженні ми розглядаємо фольклорний танець як першооснову формування народно-сценічної хореографії, як автентичний феномен народної культури, що сформувався в природному соціокультурному середовищі та відображає побут, традиції й естетичні орієнтири українського народу відповідного історичного періоду.

Як зазначає О. Квецко, Фольклорний танець народився в імлі віків, утверджувався і розвивався за часів Київської Русі, вбираючи в себе лексичні, локальні, місцеві, структурно-композиційні особливості, музику районів, де він побутував, манери та форму виконання [2].

Фольклорний танець становить першооснову хореографічної постановки, адже сучасні балетмейстери та колективи активно використовують елементи фольклору у своїх творах, надаючи їм сучасних характеристик та особливостей з метою зацікавлення та задоволення мистецьких потреб глядачів. Фольклорний танець і його елементи забезпечують збереження національних традицій. Розуміння першоджерел, котрі використовуються для постановок у хореографії, дасть змогу надалі використовувати ці знання у процесі дослідження елементів фольклорних танців, які хореографи беруть за основу в конкретних постановках [2].

У сучасному світі український фольклор продовжує жити та розвиватися. Він інкорпорує нові теми, відображає сучасні реалії та використовує нові технології для поширення. Українські фольклористи та митці активно досліджують та відтворюють традиційні обряди та жанри, а також створюють нові твори, використовуючи фольклор як джерело натхнення.

Етнокультурні трансформації в сучасному суспільстві характеризуються новими підходами до традиційного сприйняття і суто локальних явищ, і процесів, які в останні роки набули в українській та світовій фольклористиці узагальнюючого характеру, що позначилося на теоретичних і практичних аспектах різних наукових дисциплін [3].

Основні висновки. Фольклорний танець є основою формування та розвитку народно-сценічного танцю в сучасному хореографічному мистецтві. Він виник у природному соціокультурному середовищі та відображає історичний досвід, світогляд, естетичні ідеали й духовні цінності українського народу, відтворює тогочасний побут, традиції й естетичні цінності суспільства.

Народно-сценічний танець сформувався на базі фольклорного матеріалу шляхом його художнього узагальнення, стилізації та композиційної обробки. При цьому зберіг національну стилістику, характерну пластику, ритміку та лексику, що являється головною умовою автентичності сценічної інтерпретації.

Трансформації фольклорного танцю в сценічну форму не є послідовним копіюванням, а передбачає творче переосмислення з урахуванням законів сцени, драматургії та професійної хореографічної майстерності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Василенко К. Ю. Український танець : підручник. Київ : ІПК ПК, 1997. 281 с.
2. Квецко О. Автентичний танець як основне джерело створення хореографічної постановки. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [редактори-

упорядники М. Пантук, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 35. Том 2. С. 43-48.

3. Фольклор у сучасному суспільстві: традиції, трансформації. Колективна монографія / [відп. ред. Л. Вахніна] ; ІМФЕ ім. М. Т. Рильського НАН України. Київ : видавництво ІМФЕ, 2024. 300 с.

Альона ШЕВЧЕНКО,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Науковий керівник: **Олена БУЗОВА,**

к.пед.н., доцент (БДПУ)

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Актуальність теми: У сучасних умовах реформування освіти особливої уваги потребує підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва, які повинні володіти не лише теоретичними знаннями, а й практичними педагогічними навичками. Саме педагогічна практика дозволяє студентам застосувати здобуті знання у реальних умовах навчального процесу, отримати досвід взаємодії з учнями та сформувати професійні компетентності. Тому дослідження ролі педагогічної практики у підготовці студентів музично-педагогічних спеціальностей є актуальним і важливим для сучасної системи мистецької освіти.

Ступінь дослідження проблеми: Проблема професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва привертала увагу багатьох українських науковців. Значний внесок у дослідження методики музичної освіти та формування професійної компетентності зробили Л. Масол, О. Олексюк, О. Рудницька, О. Щолокова та інші дослідники. У їхніх працях розглядаються питання організації навчального процесу, розвитку творчих здібностей студентів та формування педагогічної майстерності майбутніх учителів музики. Науковці підкреслюють, що педагогічна практика є важливою складовою професійної підготовки студентів і сприяє формуванню їхнього педагогічного досвіду [2; 3].

Сутність дослідження: Сутність дослідження полягає у визначенні ролі педагогічної практики у формуванні професійної компетентності студентів музично-педагогічних спеціальностей. Особлива увага приділяється аналізу того, як практика допомагає студентам формувати методичні, комунікативні та творчі вміння. Також розглядається значення

практичної діяльності для усвідомлення студентами особливостей майбутньої професії вчителя музичного мистецтва.

Професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва є складним і багатограним процесом. Вона включає засвоєння теоретичних знань з педагогіки, психології, методики музичного виховання, а також формування виконавських і творчих навичок. Однак важливим етапом у цьому процесі є саме педагогічна практика, яка дає можливість студентам застосувати отримані знання на практиці.

На думку багатьох науковців, педагогічна практика є невід'ємною частиною професійної підготовки майбутніх учителів. Саме під час практики студенти мають можливість ознайомитися з реальним навчально-виховним процесом у закладах освіти, спостерігати за роботою досвідчених педагогів і поступово включатися у педагогічну діяльність. Дослідження показують, що саме практична діяльність значною мірою сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх учителів музики [4].

У працях Л. Масол підкреслюється, що підготовка вчителя музичного мистецтва повинна поєднувати виконавську, педагогічну та методичну діяльність. Важливу роль у цьому процесі відіграє практика, під час якої студент має змогу застосувати різні методи музичного навчання, організовувати музично-творчу діяльність учнів та формувати їхній інтерес до мистецтва [2].

О. Олексюк зазначає, що педагогічна практика сприяє розвитку творчого мислення студентів, їхньої здатності самостійно приймати педагогічні рішення та знаходити ефективні методи навчання. Саме під час практики студенти вчать планувати уроки, підбирати музичний матеріал, організовувати колективну музичну діяльність та оцінювати результати своєї роботи [3].

Важливим аспектом педагогічної практики є формування комунікативних умінь. Майбутній учитель музичного мистецтва повинен уміти налагоджувати контакт з учнями, підтримувати їхню зацікавленість у навчанні та створювати позитивну атмосферу на уроці. Під час практики студенти навчаються ефективно взаємодіяти з учнями, враховувати їхні вікові особливості та індивідуальні потреби.

Дослідження показують, що педагогічна практика також сприяє розвитку професійної рефлексії студентів. Після проведення уроків або позакласних заходів студенти аналізують свою діяльність, визначають сильні та слабкі сторони своєї роботи, отримують рекомендації від керівників практики та наставників. Такий процес самоаналізу допомагає майбутнім педагогам удосконалювати свою професійну майстерність.

Крім того, педагогічна практика сприяє формуванню організаторських здібностей студентів. Вони беруть участь у підготовці та проведенні концертів, музичних свят, тематичних заходів, що дозволяє їм розвивати свої творчі та комунікативні навички. Така діяльність є важливою складовою професійної підготовки вчителя музичного мистецтва, адже музична освіта передбачає не лише проведення уроків, а й організацію різноманітних творчих заходів.

Науковці також зазначають, що педагогічна практика допомагає студентам усвідомити значення обраної професії. За результатами досліджень, після проходження педагогічної практики значна частина студентів починає більш усвідомлено ставитися до майбутньої професійної діяльності та розуміти її особливості [5].

Педагогічна практика є важливим етапом професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва. Вона сприяє формуванню педагогічних, методичних, комунікативних та творчих умінь, необхідних для ефективної роботи у сфері музичної освіти.

Висновки: Педагогічна практика відіграє важливу роль у процесі формування професійної компетентності студентів музично-педагогічних спеціальностей. Вона дозволяє поєднати теоретичну підготовку з практичною діяльністю та сформувати необхідні педагогічні навички. Під час практики студенти отримують реальний досвід роботи з учнями, удосконалюють свої методичні вміння та розвивають творчий потенціал. Саме тому педагогічна практика є важливим чинником підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та їхнього професійного становлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Воевідко Л. М. Вимоги до практичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський : К-ПНУ ім. І. Огієнка, 2019. Вип. 26. С. 215–221.
2. Масол Л. М. Методика навчання музичного мистецтва у школі: посібник для вчителів. Київ : Освіта, 2018. 128 с.
3. Олексюк О. М., Ткач М. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва : навч. посіб. Київ : Знання України, 2004. 264 с.
4. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька освіта: навч. посіб. Київ : Інтерпроф, 2016. 270 с.
5. Щолокова О. П. Основні напрями професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти*. 2012. Вип. 12 (17). С. 13–17.

ЖУРНАЛІСТИКА

Ольга БОГОВІН,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 4 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Роман КОСТРОМИЦЬКИЙ,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ПЕДАГОГІЧНА ІМІДЖОЛОГІЯ ТА СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ІМІДЖУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах трансформації освітнього простору проблема формування та підтримки позитивного іміджу закладу вищої освіти (ЗВО) набуває стратегічного значення. Сьогодні університет перестав бути лише осередком науки та освіти, він перетворився на своєрідну торгівельну марку, що просуває власний інтелектуальний продукт на ринку освітніх послуг. Потреба у цілеспрямованому іміджмейкінгу диктується низкою об'єктивних чинників, серед яких першочерговою є демографічна ситуація, що провокує жорстку боротьбу за збереження контингенту студентів.

Актуальність дослідження посилюється через перенасиченість ринку майже ідентичними пропозиціями: однакові спеціальності, схожі освітні програми та компоненти часто не дозволяють абітурієнту зробити раціональний вибір. У такій ситуації саме імідж стає головним індикатором якості послуг. Важливим аспектом є також зміна моделі споживання інформації: потенційні вступники та їхні батьки мають необмежений доступ як до офіційних джерел (сайти, соцмережі), так і до неофіційних комунікацій (форуми, чати, плітки), що робить репутацію ЗВО вразливою та водночас критично важливою.

Окрім того, глобалізація дозволяє вступникам порівнювати вітчизняні університети із закордонними в режимі реального часу. Зростає вплив стейкхолдерів та роботодавців, які тепер безпосередньо залучені до формування освітніх стандартів, що вимагає від ЗВО прозорості та високої соціальної відповідальності. Таким чином, педагогічна іміджологія стає не просто маркетинговим інструментом, а фундаментальною умовою виживання та розвитку закладу освіти у висококонкурентному середовищі.

Ступінь досліджуваності проблеми. Теоретико-прикладні аспекти формування іміджу досліджували В. Коюда та М. Пасько. Особливості позиціонування вишів на ринку освітніх послуг висвітлено у працях Г. Євтушенко та В. Пилипчука. Питання якості

освіти як фундаментальної складової репутації закладу аналізували Б. Семак та Н. Басій.

Мета і методи дослідження. Метою роботи є комплексний аналіз факторів впливу на імідж сучасного університету та розробка рекомендацій щодо вдосконалення стратегії іміджмейкінгу ЗВО.

Метою роботи є системний аналіз компонентів іміджу університету та розробка практичних рекомендацій щодо вдосконалення комунікаційної стратегії ЗВО. Методологічну основу складають методи теоретичного узагальнення, системного підходу, класифікації факторів впливу на внутрішній та зовнішній імідж установи.

Сутність дослідження. Педагогічна іміджологія сьогодні постає як науковий напрям, покликаний розробляти теорію і практику формування образу не лише окремих викладачів, а й освітніх закладів та системи освіти в цілому. Потреба у цілеспрямованому формуванні іміджу обумовлена демографічною ситуацією, боротьбою за контингент студентів та необхідністю збереження привабливості закладу для науково-педагогічного складу. Імідж ЗВО не є набором випадкових характеристик; це взаємозалежна система, що включає: якість освіти та цінову політику. Якість трактується як відповідність результатів навчання державним стандартам та очікуванням споживачів. При цьому ціна послуги виступає індикатором престижності, де низька вартість не завжди є позитивним фактором. Персональний брендинг керівництва та персоналу. Імідж ректора, його професійні досягнення та менеджерські здібності безпосередньо впливають на рівень довіри до установи. Важливим є «збірний образ» викладачів, їх цитованість та наявність наукових шкіл. Візуальна атрибутика та інфраструктура. Сюди відноситься фірмовий стиль (логотип, слоган), стан корпусів, зручність гуртожитків та рівень матеріально-технічного забезпечення. Соціальний імідж. Активна участь університету у громадських, культурних та екологічних програмах регіону формує образ закладу як відповідального члена суспільства. Особливого значення набуває роль студентів та випускників як носіїв іміджу. Їхня успішність у кар'єрі та поведінка у суспільстві є головним підтвердженням якості освітнього процесу. Для ефективного просування ЗВО використовуються різноманітні інструменти: піар та реклама: робота з медіа, генерація інформаційних приводів та іміджеві кампанії. Цифрові комунікації: офіційний веб-сайт, сторінки у соціальних мережах, платформи дистанційного навчання та експертні блоги. Івент-менеджмент: проведення конференцій, днів відкритих дверей, благодійних акцій та круглих столів.

Загострення конкуренції вимагає від університетів враховувати думку стейкхолдерів та роботодавців, які сьогодні мають безпосередній вплив на формування освітніх програм. Імідж стає

емоційним фільтром, через який абітурієнт обирає заклад серед десятків аналогічних пропозицій.

Висновки. Формування іміджу університету – це тривалий і комплексний процес, який не обмежується лише рекламою. Він базується на щоденній роботі над вдосконаленням освітніх послуг, підтримці морального клімату в колективі та прозорій комунікації із зовнішнім світом. Тільки інтегрований підхід до використання піар-інструментів та постійний моніторинг репутації дозволяють ЗВО досягти стратегічних цілей та високої конкурентоспроможності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барна Н. В. Іміджологія: навч. посіб. для дистанційного навчання / за наук. ред. В. М. Бебика. Київ : Університет «Україна», 2008. 217 с.
2. Василенко В. Ю. Сучасний стан дослідження процесу формування іміджу закладу вищої освіти: теоретичний аспект. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Соціальні комунікації»*. 2017. Вип. 13. С. 20-27. URL : <https://periodicals.karazin.ua/sc/article/download/14995/13946/> (дата звернення: 02.03.2026).
3. Горбенко Н. В. Особливості формування іміджу сучасного університету. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 1 (5). С. 36–45. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/33689228.pdf> (дата звернення: 02.03.2026).
4. Євтушенко Г. В., Пилипчук В. К., Смірнова Н. О. Особливості позиціонування вищого навчального закладу на ринку освітніх послуг. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2016. Вип. 7, ч. 3. С. 102–107. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuumevcg_2016_7\(3\)_28](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuumevcg_2016_7(3)_28) (дата звернення: 02.03.2026).

Оксана БУБЛІЙ,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 4 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Юлія МЕЛЬНИКОВА,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ФУНКЦІЇ СУЧАСНОЇ БІБЛІОТЕКИ (НА ПРИКЛАДІ СТРИЖАВСЬКОЇ БІБЛІОТЕКИ-ФІЛІЇ)

В умовах цифрової трансформації роль бібліотеки докорінно змінюється, перетворюючися з «книгосховища» на мультифункціональний хаб, центр неформальної освіти та соціальної згуртованості громади. Для Стрижавської громади модернізація бібліотеки-філії є стратегічно важливою, адже це чи не єдиний безкоштовний простір для інтелектуального розвитку, доступу до державних електронних послуг та культурної інтеграції внутрішньо переміщених осіб.

Ступінь досліджуваності проблеми. Тематика трансформації бібліотек активно розробляється українськими науковцями (О. Воскобойнікова-Гузєва, Т. Гранчак), які наголошують на переході до моделі «бібліотека 3.0». Проте діяльність конкретних філій у невеликих громадах, як-от Стрижавська, потребує окремого прикладного аналізу, оскільки їхній успіх залежить від балансу між традиційними фондами та новими сервісами в умовах обмежених ресурсів.

Метою публікації є визначення і опис ключових функцій сучасної бібліотеки, визначення чинників, які забезпечують популярність Стрижавської бібліотеки-філії, роблять її сучасною та затребуваною серед мешканців громади.

За допомогою **методів** спостереження за використанням простору бібліотеки різними віковими групами, аналізу результатів опитування користувачів щодо задоволеності новими послугами дійшли висновків, що сучасна бібліотека вже не обмежується традиційною роллю зберігача книг, а стає активним культурно-освітнім центром, де поєднуються класичні бібліотечні функції з цифровими та інтерактивними форматами роботи. Саме бібліотеки стали простором для розвитку громади та задоволення різних інформаційних потреб користувачів.

Стрижавська бібліотека-філія, заснована у 1940-х роках, обслуговує понад 500 читачів та має фонд більше 4000 примірників. До 2022 року вона функціювала переважно у традиційному режимі, без власних онлайн-ресурсів та сторінок у соціальних мережах. В останні роки бібліотека активно трансформується у сучасний культурно-освітній простір, впроваджуючи концепцію «Бібліотека 2.0». Завдяки співпраці з волонтерами бібліотека змогла поповнити книжковий фонд і матеріальну базу, а також оновити інтер'єр та планування приміщення. Створено комфортні та затишні читальні зони, місця для індивідуальної та групової роботи, що сприяють навчальному та творчому процесу. Бібліотека використовує соціальні мережі, мультимедійний проектор та телевізор для проведення майстер-класів, лекцій, презентацій та тематичних заходів. Читачі активно взаємодіють із закладом, залишають коментарі, пропонують теми для подій і беруть участь у культурних проєктах, що формує активну та інтерактивну спільноту громади [1].

Основними функціями бібліотеки 2.0 є інформаційна, комунікативна, освітня, культурно-просвітницька, соціальна та інноваційна. Розглянемо більш детально ці функції на прикладі Стрижавської бібліотеки-філії.

Доступ до сучасних джерел знань здійснюється через онлайн-каталоги, публікації у соцмережах та електронні ресурси

(інформаційна функція). Наприклад, інформаційне оголошення: у середу, 11 березня о 16-й годині у Стрижавській бібліотеці-філії запланована творча година «Казка у долонях», розрахована на дітей молодшої вікової категорії. Дітки за допомогою повітряного пластиліну створюватимуть казкових героїв та відтворюватимуть пальчиковий театр. Захід присвячений Всесвітньому Дню театру і спрямований на розвиток творчих здібностей, уяви та заохочення до участі у культурних заходах. Часто для інформування своїх читачів бібліотека-філія в соціальних мережах використовує рубрику «Знайомтесь, нова книга» або «Я люблю цю книгу». Рубрика «Знайомтесь, нова книга» більше спрямована на дорослих читачів. Коли бібліотека отримує новий примірник, створюється інформаційне відео з уривком з книги, щоб зацікавити глядача. Таким чином, дорослі абоненти дізнаються про нові надходження і обов'язково приходять до бібліотеки, щоб взяти книгу за запитом.

Комунікативна функція реалізується через двосторонню взаємодію з користувачами, через спілкування у соціальних мережах, коментарі, особисті повідомлення, а також під час безпосередніх зустрічей у бібліотеці. Це дозволяє враховувати потреби та інтереси читачів, підтримувати активний діалог із громадою, залучати користувачів до участі у бібліотечних заходах і створювати атмосферу взаємної довіри та підтримки. Продуктивний діалог з користувачами бібліотеки відбувається через літературні зустрічі. До прикладу, нещодавно було проведено захід, присвячений Дню народження Лесі Українки, де на зустріч запросили вчителя української мови та літератури Стрижавської гімназії Ірину Борисівну Перехожук. Глядачі – діти та дорослі – слухали про життєвий шлях та творчість письменниці, активно включалися в діалог, брали участь у вікторинах та іграх, розповідали вірші самої поетеси та ділилися власними враженнями.

Також активну взаємодію з користувачами демонструє захід «Кулінарні смаки на сторінках книг», проведений для дорослої аудиторії. Глядачі приносили готові страви, зокрема стародавні страви української кухні, які готують і нині. Учасники ділилися рецептами, смакували страви один у одного, обговорювали традиції та історію української кухні, а також отримували рекомендації літератури, де описані ці страви. Захід сприяв розвитку спільного духу, обміну знаннями та формуванню інтересу до кулінарної культури через літературну тематику.

Освітня функція реалізується через організацію лекцій, майстер-класів, тематичних заходів для дітей та дорослих. Наприклад, у січні–лютому у бібліотеці було проведено дві лекції для різних вікових

категорій: для дітей – лекція патріотичного спрямування «Моя Батьківщина – Україна», а для дорослих – лекція «Благодійність: основа миру». На лекції для дітей обговорили основні поняття та засади патріотизму. Діти висловлювали своє бачення того, що для них є батьківщина, ділилися думками та прикладами з власного життя. Лекція для дорослих була присвячена благодійності, її ролі та значенню в сучасному суспільстві. Тут обговорювали, чому допомога іншим є важливою складовою розвитку громади та суспільства загалом.

Проведення виставок, літературних зустрічей, культурних проєктів – це втілення **культурно-просвітницької** функції. Для дітей проводяться майстер-класи, які допомагають розвивати творчі здібності та фантазію. Нещодавно було організовано захід під назвою «Ліпимо весняний настрій», де учні 3–4 класів Стрижавської гімназії разом із класними керівниками та директором навчального закладу ліпили фігурки з гіпсової глини. Дітки мали можливість забрати свої роботи додому та розмальовувати їх, проявляючи творчість і фантазію. Для дорослих були проведені майстер-класи з виготовлення нічника-світильника, створення солодких букетів та букетів зі стрічок. Учасники активно брали участь у заходах, ділилися враженнями та висловлювали прохання про організацію ще більшої кількості подібних зустрічей. Такі заходи дозволяють відволіктися від щоденних турбот, знайти час для себе, зануритися у власні думки та мрії й одночасно проявити свої вміння.

У бібліотеці створено відкритий простір для спілкування, обміну ідеями та взаємопідтримки, що є характерним для **соціальної** функції. Організація масових заходів та зустрічей сприяють активній взаємодії та обміну думками між різними віковими групами. Так, одним із приводів став отриманий благодійниками книжковий фонд у кількості 70 примірників літератури про психологічну підтримку військовим та їх родинам. На основі цього було проведено захід для дорослих, де учасники обговорювали книги, розглядали важливі суспільні питання, а також активно спілкувалися із запрошеними військовими, представниками місцевої влади, школи, психологами та представниками навчального закладу. Щодо дитячого напрямку, у бібліотеці діє коло спілкування на тему ввічливості. Діти навчалися застосовувати правила ввічливості у житті, брали участь у різноманітних завданнях і конкурсах, малювали малюнки, розгадували ребуси, активно обмінювалися думками та проявляли свої інтелектуальні й творчі здібності через інтерактивні ігри та змагання.

У Стрижавській бібліотеці-філії застосовують сучасні технології для доступу до знань та участі у заходах. У лютому було проведено онлайн-захід до Дня пам'яті Героїв Небесної Сотні. Ведучі ознайомили глядачів із теоретичною частиною та історією

походження цього дня, озвучили імена героїв. Цей захід відбувався в онлайн-режимі і дуже сподобався глядачам, що демонструє ефективність використання цифрових платформ для поширення знань та залучення різних категорій користувачів. Також бібліотека традиційно проводить онлайн-виставки та заходи в режимі прямого ефіру. До прикладу, проведено дитячий захід до Дня Соборності, де учасники називали міста України по черзі, що дозволило створити своєрідну «голосову карту» держави. Діти активно взаємодіяли один з одним та дізнавалися більше про географію та історію своєї країни через інтерактивну форму роботи. Ці приклади ілюструють інноваційну функцію, для якої характерним є впровадження сучасних технологій, дистанційних програм, інтерактивних форм роботи.

Отже, сучасна бібліотека трансформувалася з книгосховища в інтелектуальний, соціальний, інформаційний, освітній хаб. Ключові функції включають надання доступу до ресурсів, підтримку неформальної освіти та створення простору для комунікації, що забезпечує актуальність бібліотек у цифрову епоху, їх важливу роль у гуртуванні громади.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бібліотека-філія с. Стрижавка. URL : <https://www.facebook.com/profile.php?id=61555813775712> (дата звернення: 15.02.2026).
2. Воскобойнікова-Гузєва О. В. Соціокультурна діяльність провідних бібліотек України у новітніх умовах. *Бібліотечний Вісник*. 2016. № 1. С. 12–17.
3. Гранчак Т. Ю. Віртуальна реальність у бібліотеці [Відеозапис]. *Директор бібліотеки: ступінь готовності до управління сучасною бібліотекою*. 2019. Частина 5 (тривалість 35:34).

Валерія ЄРЬОМЕНКО,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Анжеліка ШУЛЬЖЕНКО,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ВІД «КРИЗИ» ДО «ГЕРОЇЧНОГО СПРОТИВУ»: ЯК REUTERS ТРАНСЛЮЄ ОФІЦІЙНУ ПОЗИЦІЮ УКРАЇНИ НА СВІТОВУ АУДИТОРІЮ

Актуальність. У період 2024–2026 років світовий медіадискурс остаточно закріпив за Україною статус ключового суб'єкта глобальної безпеки. Агентство Reuters, дотримуючись стандартів нейтральності, стало основним каналом легітимізації українських вимог

(справедливий мир, репарації, незмінність кордонів) для міжнародної політичної та фінансової еліти.

Ступінь досліджуваності проблеми. Питання медіареєвентування України та функціонування світових агенцій у період війни перебувають у центрі уваги таких вітчизняних дослідників, як Г. Почепцов (аналіз стратегічних комунікацій) [4], Д. Дубов (інформаційна безпека) [1], а також Т. Іванова, В. Іванов та О. Єфремова (моніторинг стандартів журналістики) [2]. Трансформацію образу України від «території кризи» до «суб'єкта спротиву» аналізували також західні фахівці, зокрема П. Померанцев [3], фокусуючись на боротьбі нарративів у глобальному просторі. Проте динаміка публікацій *Reuters* за 2025–2026 роки, що відображає перехід від «стадії виживання» до «стадії диктування умов миру» [5], є новітнім феноменом, який потребує окремого наукового осмислення в контексті сучасної теорії масових комунікацій.

Мета дослідження – проаналізувати методи та фрейми, за допомогою яких *Reuters* транслює офіційну позицію України.

Методи: контент-аналіз заголовків, дискурс-аналіз офіційних цитат та порівняльний аналіз міжнародних ініціатив.

Сутність дослідження. У медіареєвентуванні *Reuters* Україна постає як активний ініціатор дипломатичного процесу, що диктує власні умови завершення війни, а не просто слідує волі міжнародних посередників. Агентство акцентує на здатності офіційного Києва формувати порядок денний переговорів, зокрема через публікацію заяв про «реальні результати», наприклад: «*Ukraine's Zelenskiy says negotiations on war settlement 'close to a real result'*» («Зеленський заявив, що переговори щодо врегулювання війни «близькі до реального результату») (*Reuters*, 22.12.2025) [5] та «можливості завершення війни у 2025-2026 роках» на засадах міжнародного права, наприклад: «*Zelenskiy says Ukraine will try to restart diplomatic process to end war*» («Зеленський заявив, що Україна спробує відновити дипломатичний процес для припинення війни») (*Reuters*, 18.11.2025) [5], «*Ukraine's Zelenskiy says there is now a good chance to end war*» («Зеленський заявив, що зараз є хороший шанс припинити війну») (*Reuters*, 14.03.2025) [5] тощо. Отже, медіадискурс закріплює за Україною статус повноправного архітектора майбутньої системи безпеки, чия суб'єктність є ключовим фактором завершення конфлікту.

Окрім цього, через *Reuters* Україна чітко окреслює свої «червоні лінії»: президент заявляє, що не підпише жодної «слабкої угоди», яка лише законсервує конфлікт: «*Zelenskiy says he won't sign weak deal that will only prolong war*» («Зеленський каже, що не підпише слабку угоду, яка лише продовжить війну») (*Reuters*,

31.12.2025) [5]. Це підкріплюється закликами до США посилити тиск на агресора для завершення війни вже до літа: «*Zelenskiy calls for more US pressure on Russia to end war by summer*» («Зеленський закликає США посилити тиск на Росію, щоб вона припинила війну до літа») (Reuters, 11.02.2026) [5].

Інформаційне агентство транслює українську позицію як частину загальноєвропейського правового поля. Це стосується як використання заморожених активів РФ: «*Zelenskiy tells Europe: Use frozen assets to end Russia's appetite for war*» («Зеленський закликає Європу: використовуйте заморожені активи, щоб покласти край російському жагу до війни») (Reuters, 17.12.2025) [5], так і створення міжнародних комісій з питань збитків: «*Europe launches international commission for Ukraine war damages*» («Європа створює міжнародну комісію з питань збитків Україні у зв'язку з війною») (Reuters, 16.12.2025) [5]. Reuters навіть публікує ексклюзивні дані про можливу поступку РФ у \$300 млрд як частину врегулювання, наприклад: «*Exclusive: Russia could concede \$300 billion in frozen assets as part of Ukraine war settlement, sources say*» («Ексклюзив: Росія може поступитися замороженими активами на 300 мільярдів доларів у рамках врегулювання війни в Україні, повідомляють джерела») (Reuters, 21.02.2025) [5].

Також трансляція офіційної позиції включає і питання внутрішньої політики, зокрема непохитність правил мобілізації під час війни: «*Ukraine's Zelenskiy says war means mobilisation rules cannot be changed*» («Зеленський заявив, що війна означає, що правила мобілізації не можна змінити») (Reuters, 27.01.2025) [5], що демонструє світові керованість держави.

Україна через Reuters апелює до світової спільноти в ООН, попереджаючи про гонку озброєнь: «*Zelenskiy tells UN: Stop Russia's war or face dangerous arms race*» («Зеленський закликає ООН: Зупиніть війну з Росією або зіткніться з небезпечною гонкою озброєнь») (Reuters, 24.09.2025) [5], та викриває використання Росією іноземних найманців, наприклад: «*More than 1,700 Africans fighting for Russia, Ukraine says*» («Україна заявляє, що понад 1700 африканців воюють за Росію») (Reuters, 25.02.2026) [5] тощо.

Висновки. Отже, можна стверджувати, що міжнародне інформаційне агентство «Reuters» трансформувалося з нейтрального ретранслятора новин у дієвий інструмент легітимізації українського «плану перемоги» на міжнародній арені. Завдяки зміні медійних фреймів Україна постає вже не як пасивна «жертва нападу», а як сильний геополітичний суб'єкт, що самостійно виставляє умови майбутнього миру. Системне висвітлення закликів

офіційного Києва до структур ООН та G7 не лише солідаризує світову спільноту, а й остаточно закріплює в міжнародному правовому полі принцип невідворотності покарання агресора. Такий підхід редакційної політики Reuters забезпечує сталу інтеграцію української державної позиції у світовий порядок денний, перетворюючи її на безальтернативний стандарт глобальної безпеки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дубов Д. В. Стратегічні комунікації : навчальний посібник. Київ : НІСД, 2020. 256 с.
2. Іванова Т., Іванов В., Єфремова О. Журналістські стандарти та професійна етика під час війни. *Російська війна проти України: трансформації соціальних інституцій та практик : тези доповідей учасників науково-практичної конференції* (Національний університет «Києво-Могилянська академія», 29-31 жовтня 2025 року). Київ, 2025. С. 62–66.
3. Померанцев П. Це не пропаганда. Подорож на війну проти реальності / пер. з англ. О. Герасим'юк. Київ : Yakaboo Publishing, 2020. 288 с.
4. Почепцов Г. Г. Від покемонів до гібридних воєн: нові комунікативні технології XXI століття. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2017. 260 с.
5. Reuters: Веб-сайт. URL : <https://www.reuters.com/> (дата звернення : 02.03.2026).

Альона КУТЄПОВА,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 3 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Наталія РУЛА,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

МЕМ-КУЛЬТУРА ЯК ЗАСІБ PR-КОМУНІКАЦІЇ З МОЛОДІЖНОЮ АУДИТОРІЄЮ

Цифровізація комунікаційного простору суттєво змінила форми взаємодії між брендами, інституціями та аудиторією. Молодь дедалі частіше споживає інформацію через соціальні мережі, де домінують короткі, візуальні та емоційно насичені формати. Одним із найпоширеніших феноменів сучасного онлайн-середовища стала мем-культура. «Інтенсивність і різноманітність комунікації інтернет-мережі зумовлює породження нових символів і культурних артефактів, які водночас виконують функцію засобів графічно-візуальної комунікації у повсякденних комунікативних практиках людини. Активна участь користувачів завдяки технологічним можливостям у створенні і поширенні постфольклорних текстів інтернет-мережі сприяє надшвидкісному розповсюдженню і

популяризації цих культурних об'єктів, що, в свою чергу, призводить до особливого типу комунікативної взаємодії, що ґрунтується на творах постфольклорної комунікації, які завдяки розтиражованості стають пізнаваними та формують окремих сегмент інтернет-культурного середовища» [1 : 30]. Мемі виконують не лише розважальну функцію, а й стають інструментом формування іміджу, залучення та побудови лояльності. У контексті PR-комунікації мем виступає ефективним засобом адаптації складних повідомлень до молодіжної аудиторії. Актуальність теми зумовлена зростанням ролі неформальних каналів комунікації та необхідністю пошуку нових інструментів впливу на молодь.

Мета роботи – проаналізувати мем-культуру як засіб PR-комунікації з молодіжною аудиторією та визначити її функціональні можливості.

Поняття «мем» було введено Р. Докінзом у праці «Егоїстичний ген». На думку дослідника, культурно значуща інформація формується з елементарних одиниць, які він назвав мемами, проводячи аналогію з біологією, де носіями інформації виступають гени. Нині поняття мему розглядають у розрізі різних наук.

Мем у сучасному цифровому середовищі є короткою формою візуально-текстового повідомлення, що ґрунтується на впізнаваному образі, гуморі та актуальному соціальному контексті. Зауважуючи про відсутність єдиного на сьогодні визначення досліджуваного терміна, Л. Чередник трактує його так: «одиниця культурної інформації, що поширюється від однієї людини до іншої за допомогою імітації, навчання тощо. Мемом може бути будь-яка ідея, символ, ситуація чи спосіб дії, що усвідомлено чи неусвідомлено передаються від людини до людини у вигляді мови, письма, відео, ритуалів, жестів тощо» [3 : 144]. Його ефективність пояснюється кількома характеристиками: лаконічністю, емоційністю, здатністю до швидкого тиражування та варіативності.

У науковій літературі запропоновано кілька підходів до класифікації інтернет-мемів. Так, О. Чернікова пропонує розподіляти мемі на три основні групи: 1) вербальні; 2) невербальні (візуальні – фото- та відеомемі, аудіальні, жестові); 3) комплексні, що поєднують два або більше типів [4 : 152]. Іншу типологію пропонує О. Дзюбіна, яка виокремлює дві ключові категорії інтернет-мемів: креолізовані мемі (поєднання вербального та візуального компонентів) і текстові мемі (мемі-слова, мемі-словосполучення, фразові мемі). На думку дослідниці, саме креолізовані мемі інколи стають підґрунтям для появи нових мовних одиниць, адже «осною для створення впізнаваної фрази, яка стає згодом текстовим інтернет-мемом і легко цитується в спітоваристві соціальної мережі з нульовим ступенем креолізації» [2 : 376].

У PR-комунікації мем виконує низку функцій. По-перше, атрактивну – привертає увагу в умовах інформаційного перевантаження. По-друге, іміджеву – демонструє сучасність бренду та його обізнаність у трендах. По-третє, інтерактивну – стимулює аудиторію до коментування, поширення та створення власних варіацій. По-четверте, ідентифікаційну – формує відчуття «свого» середовища, спільності цінностей та гумору.

Молодіжна аудиторія характеризується кліповим мисленням, високою швидкістю сприйняття інформації та потребою в автентичності. Традиційні PR-повідомлення часто сприймаються як формальні та дистанційовані. Натомість мем-комунікація зменшує дистанцію між брендом і споживачем, створює ефект «горизонтального» діалогу. Сучасна аудиторія прагне не лише споживати контент, а й брати участь у його трансформації. Мем як формат відповідає цій потребі.

Водночас використання мемів у PR має ризики. Невдалий вибір теми або нерозуміння контексту може спричинити репутаційні втрати. Мем-культура є динамічною, тому вимагає постійного моніторингу трендів і чутливості до соціальних настроїв. Ефективність мем-комунікації залежить від доречності, етичності та відповідності цінностям цільової аудиторії.

Отже, мем-культура трансформує традиційні підходи до PR, інтегруючи елементи гумору, самоіронії та швидкої реакції на події. Вона стає інструментом не лише популяризації, а й побудови довготривалих комунікаційних відносин.

ЛІТЕРАТУРА

1. Денисюк Ж. Інтернет-меми як засіб постфольклорної комунікації. *Вісник Національної академії культури і мистецтв*. 2017. № 2. С. 29–35.
2. Дзюбіна О. І. Класифікація, структура та функціонування Інтернет-мемів в соціальних мережах Twitter та Facebook. *Молодий вчений*. 2016. № 2. С. 375–379.
3. Чередник Л. А. Мем як сучасний засіб інтернет-комунікації. *Інформація та соціум*. 2023. Листопад. С. 143–146.
4. Чернікова О. І. Вербальний, невербальний та комплексний меми: класифікація за способом подання та сприйняття інформації в Інтернет-середовищі (на матеріалі англомовних кіномемів). *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Філологія*. 2015. Т. 18. № 1. С. 151–156.

Юлія ЛЕЛЕКА,

здобувачка першого бакалаврського рівня вищої освіти 4 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Роман КОСТРОМИЦЬКИЙ,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

INSTAGRAM ЯК ІНСТРУМЕНТ ПОШИРЕННЯ ЖУРНАЛІСТСЬКОГО КОНТЕНТУ В ЦИФРОВУ ЕПОХУ

Соціальні мережі є актуальною і важливою частиною сучасної комунікації, оскільки дозволяють людині швидко обмінюватися інформацією та підтримувати зв'язок в інтернеті, не залежно від відстані.

А сучасний розвиток та інтеграція соціальних мереж створила шлях появи новітніх медіа, які стали фундаментом для них і кардинально змінили те, як ми споживаємо та створюємо контент.

У нинішньому інформаційному просторі соціальні мережі та новітні медіа займають ключове та домінуюче місце, ставши основним каналом комунікації, поширення новин та формування громадської думки. Вони охоплюють більшу половину населення Землі, змінюючи при цьому способи взаємодії, маркетингу та споживання контенту. Лідерами за відвідуваністю та швидкістю розповсюдження інформації сьогодні є такі соціальні мережі, як Facebook, YouTube, Instagram.

Тому з появою соціальних мереж і цифрових медіа, їх розвиток в Україні почали вивчати науковці, студенти й журналісти, та не тільки, адже соціальні мережі – стали платформою для нової цифрової журналістики і одночасно нових цифрових медіа, оскільки вони забезпечують швидке поширення інформації, інтерактивну взаємодію з аудиторією та можливості легко поширювати медіаконтент.

Соціальні мережі легко розширюють можливості журналіста, тому основна мета більшості наукових досліджень у цій темі стосується саме того, як краще використовувати соціальні мережі для формування різноманітного журналістського контенту, адже саме соціальні мережі дозволяють використовувати різні форми контенту: текст, фото, відео, прями трансляції.

Також соціальні мережі та новітні медіа яскраво формують громадську думку, змінюють моделі поведінки, споживання та соціальних взаємодій, а також чинять психологічний вплив. Вони трансформують бізнес-процеси, створюючи економіку соціальних медіа та забезпечують миттєвий обмін контентом.

Однак разом з тим соціальні мережі та новітні медіа виконують не лише роль посередників між своїми аудиторіями та споживачами, а й впливають на формування нової української ідентичності, нових цінностей та поведінкових моделей аудиторії.

Тому з часом збільшується і відсоток дослідження даної теми, про що свідчать численні наукові роботи та статті і різноманітні публікації в інтернет-ЗМІ та друкованих виданнях.

Саме з них відомо, що соціальні мережі і нові медіа ототожнюванні з сучасними комунікаційними технологіями, і вони сьогодні є головним чинником трансформації соціальної реальності, яка постає як поєднання дійсності з віртуальністю.

А повсюдність комп'ютера, як зазначають науковці – О. Кислова, К. Берднік, найважливіша характеристика сьогоднішніх комунікаційних відносин, коли завдяки смартфонам та ноутбукам люди отримали можливість носити з собою інформацію про себе і свою роботу, свої інтереси і переваги, а також вільно ділитися нею з іншими [2 : 279].

Також ці науковці акцентують, що у всьому світі соціальні мережі та новітні медіа як окремий жанр у системі масової комунікації бере свій початок з середини 1990-х років. І свій стрімкий розвиток вони почали із появою перших інтернет-сайтів для спілкування (Classmates, SixDegrees) та концепції Web 2.0, трансформували комунікацію, поєднавши мультимедійність та інтерактивність, де користувач став одночасно творцем контенту. Ці процеси, що виступили, як основа соціокультурних змін, розвинулися завдяки інтеграції інтерактивних технологій у мережу Інтернет.

В Україні ж соціальні мережі з'явилися на початку 2000-х (спочатку іноземні, такі як Facebook), але набули масовості у 2010-х. Зараз це основне джерело новин, де YouTube, TikTok, Instagram та Telegram (активно з 2022 р.) витіснили традиційні медіа.

Соціальні мережі пройшли шлях від студентських проєктів (Classmates, 1995) до глобальних платформ (Facebook, TikTok, YouTube), що об'єднують мільярди користувачів. В Україні розвиток тривав від перших спроб у 2005 році (1ua.com.ua) до домінування Facebook, Instagram та TikTok, які стали основними джерелами новин. Основні етапи: зародження (2000-ні), бум (2010-ті) та мобільна/відео-епоха (зараз). Використання соцмереж як основних новинних джерел (близько 72% українців користуються Facebook, 61% – Instagram).

Отже, розвиток інформаційних технологій в Україні спричиняє трансформації процесів комунікації у сучасному суспільстві. Нові медіа є феноменом нашого інформаційного простору, який поєднує в собі різні за природою явища і процеси (мас-медіа – засіб комунікації,

споживач – автор контенту, конвергенція-дивергенція), котрі динамічно змінюються, що зумовлює актуальність подальших досліджень.

Так, на думку дослідниці З. Григорової, новітні медіа з'явилися тому, що їх появі сприяв розвиток цифрових, інформаційних і мережевих технологій та комунікацій, зокрема і глобалізація соціальних мереж. Також на основі сучасного вивчення медіаринку вона пропонує класифікувати новітні медіа на три види: 1. професійні інтернет-ЗМІ (інтернет-видання: онлайн газети, журнали, сайти інформаційних агенцій, сайтів новин, груп новин; інтернет-телебачення, інтернет-радіо); 2. онлайн ігри та віртуальні світи; 3. соціальні медіа (соціальні мережі, блоги, медіахостинги, інтернет-енциклопедії тощо) [1: 94].

На відміну від професійних інтернет-ЗМІ та онлайн ігор, у яких переважна частина контенту створена професіоналами, у соціальних медіа переважає контент, створений простим користувачами, адже у соціальних медіа будь-який автор може стати створювачем контенту. І основна відмінність між професійними онлайн-ЗМІ в тому, що вони орієнтовані на поширення інформації та передачу даних широкій аудиторії, а призначенням соціальних медіа є здійснення процесу соціальної комунікації.

Також нові соціальні медіа, як пише Бйорн Сташен, «відрізняються від традиційних тим, що вони є інтерактивними, персоналізують інформацію, мають гнучкий формат, зміст й використання, потоковість спожитого контенту, просту форму комунікації, оперативність інформації та легкий спосіб редагування і видалення повідомлень» [3 : 11].

Тому сучасний етап розвитку новітніх медіа характеризується постійною диджиталізацією, мультиплатформеністю та інтеграцією і всіма трансформаціями, які відбуваються з соціальними мережами. Блогери, стилісти, креатори контенту стали новими фігурами нової журналістики.

А в підсумку, численні дослідження, розвиток і удосконалення цифрових технологій, глобалізація і соціальні трансформації призвели до того, що традиційна журналістика відійшла на другий план, тоді як соціальні мережі і новітні медіа зайняли провідне місце в інформаційному просторі України. Саме в цьому контексті зростає актуальність створення нових медіа і в Instagram. Власне там формується і новий, якісний та актуальний контент та відбувається цифрова інтеграція. Про це буде свідчити і поява нової сторінки в Instagram – здобувачки Юлії Кім, яку вона наповнює саме журналістським контентом.

До того ж, поява в Instagram нових медіа, які не лише інформують, а й транслюють культурні українські коди, підтримують місцеві бренди, є естетично й ідеологічно осмисленою. А в умовах військового стану та культурного спротиву саме через них Україна формує власну сучасну ідентичність, і саме новітні медіа і журналістський контент може бути майданчиком для презентації нашого регіону і нашої країни всьому світові. Про це яскраво свідчить і сторінка здобувачки Юлії Кім.

ЛІТЕРАТУРА

1. Григорова З. В. Нові медіа, соціальні медіа, соціальні мережі – ієрархія інформаційного простору. *Технологія і техніка друкарства*. 2017. № 3 (57). С. 93–100. [https://doi.org/10.20535/2077-7264.3\(57\).2017.115905](https://doi.org/10.20535/2077-7264.3(57).2017.115905) (дата звернення: 13.03.2026).
2. Кислова О. М., Берднік К. О. Нові медіа як комунікативні технології XXI століття: наслідки мережевізації та інтелектуалізації комунікацій. *Соціальні технології: заради чого? Яким чином? З яким результатом? : монографія / колектив авторів, наук. ред. В. І. Подшивалкіна*. Одеса : Одеський національний університет імені І. І. Мечнікова, 2015. С. 277–288.
3. Сташен Б. Мобільна журналістика. Київ, 2021. 260 с.

Дерія ОЗДЕМІР,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Юлія МЕЛЬНІКОВА,**
к. філол. н., доцент (БДПУ)

ЕТИЧНІ АСПЕКТИ РЕКЛАМНОГО КОНТЕНТУ В НОВИННИХ TELEGRAM-КАНАЛАХ (НА ПРИКЛАДІ КАНАЛУ «UKR INFORM»)

Вступ. Telegram став одним із ключових джерел новинної інформації для української аудиторії. Значна частина новинних каналів на цій платформі має багатомільйонні аудиторії, однак їхня редакційна структура та власники часто залишаються невідомими для підписників. Одним із таких прикладів є Telegram-канал «UKR INFORM», який має аудиторію понад 1 млн підписників станом на 2026 рік. Назва каналу може викликати асоціації з державним інформаційним агентством «Укрінформ», однак у самому «UKR INFORM» відсутня будь-яка офіційна інформація про його власників, редакцію або можливу приналежність чи зв'язок з цим агентством. У такому контексті особливого значення набуває питання етичності рекламного контенту, що поширюється у великих новинних Telegram-каналах, оскільки відсутність прозорої інформації про їхніх власників

та механізми розміщення реклами може ускладнювати оцінку відповідальності за поширюваний контент.

Актуальність теми дослідження. Упродовж останніх років Telegram став одним із найважливіших каналів поширення новин в Україні, особливо в умовах воєнного часу, коли аудиторія потребує оперативної інформації і не завжди має можливість звертатися до повноформатних медіа. Зростання аудиторії новинних Telegram-каналів стимулює медіаорганізації до активного використання цієї платформи як рекламного майданчика.

Водночас реклама у Telegram-каналах часто набуває форми нативної або ж квазинативної. Квазинативна реклама – це рекламний контент, який формально позначений як реклама (наприклад, гештег #реклама, що використовується в «UKR INFORM»), але за формою та стилем подачі наближений до редакційного матеріалу. У новинних Telegram-каналах така реклама часто зберігає характерні елементи новинного повідомлення: короткі інформативні абзаци, емоційні заголовки, використання сенсаційних або ж інтригуючих формулювань. Подібні практики порушують питання прозорості інформації та чіткого відокремлення рекламного контенту від редакційного.

Ситуацію ускладнює і те, що чинне законодавство України регулює рекламну діяльність, зокрема встановлює прямі заборони щодо окремих категорій товарів і послуг, однак практика дотримання цих норм у Telegram-каналах залишається недостатньо врегульованою.

Мета дослідження. Метою дослідження є аналіз рекламного контенту Telegram-каналу «UKR INFORM» з точки зору етичних аспектів його поширення. Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання: (1) проаналізувати рекламні публікації каналу за обраний період; (2) визначити основні типи рекламного контенту; (3) дослідити ознаки квазинативної; (4) оцінити відповідність рекламних матеріалів вимогам законодавства України.

Методологія. У роботі застосовано комплекс методів: контент-аналіз Telegram-публікацій, порівняльний аналіз рекламних і редакційних матеріалів, а також правовий аналіз на основі положень Закону України «Про рекламу».

Матеріалом дослідження слугували рекламні публікації Telegram-каналу «UKR INFORM» за два суміжні часові періоди. Основний масив матеріалу охоплює осінній період (вересень-листопад 2025 року): методом суцільної вибірки відібрано і проаналізовано 20 рекламних постів. Для порівняння також розглянуто публікації зимового періоду (грудень 2025-лютий 2026 року включно), 13 публікацій, що дозволило простежити динаміку рекламних практик у каналі.

Основні результати дослідження. Контент-аналіз за осінній період 2025 року дозволив виокремити кілька основних категорій реклами у досліджуваному каналі.

Найбільшу частку становить реклама освітніх продуктів – загалом 9 публікацій. До цієї категорії належать реклама Київського університету культури (3 публікації), IT-освітньої платформи GoIT (4 публікації), а також окремі рекламні пости школи англійської мови FLASH та освітнього проєкту Neoversity (по 1 публікації).

Другою за поширеністю стала реклама криптовалютних проєктів та схем швидкого заробітку, пов'язаних із криптотрейдингом (7 публікацій). У цих матеріалах переважно просуваються курси або онлайн-етери, присвячені можливостям заробітку на криптовалютах.

Окрему категорію становить реклама, що пропонує різні форми онлайн-роботи (2 публікації). Одна з них містить пропозицію дистанційної зайнятості у форматі «переписування в чатах», із обіцянками доходу від 24 000 гривень на місяць. Інша реклама пропонує роботу в офісному форматі у сфері так званих «чат-проєктів», із зазначенням ставки від 30 000 гривень та бонусної системи оплати.

Також у вибірці зафіксовано одиничні випадки реклами інших категорій. Зокрема, один пост рекламує смартфони Samsung у межах маркетингової кампанії мобільного оператора Vodafone. Ще одна публікація містить рекламу продажу тютюнових виробів (цигарок) з доставкою по Україні.

Усі проаналізовані рекламні публікації містять позначку у вигляді гештегу #реклама, що вказує на їхній рекламний характер. Водночас структурний і стилістичний аналіз цих матеріалів дозволяє говорити про наявність ознак квазінативної реклами. Зокрема, у рекламних постах, пов'язаних із криптовалютними проєктами, часто використовуються заголовки та подача, що імітують новинний формат. Такі публікації можуть починатися з інформації про нібито резонансні події, фінансові успіхи окремих осіб або сенсаційні історії заробітку, після чого переходять до просування конкретного курсу або онлайн-заходу. Подібна стилістика може ускладнювати чітке розмежування між редакційним та рекламним контентом для читача, навіть попри наявність формального маркування.

Окремі рекламні публікації містять риторичні елементи, характерні для агресивного маркетингу або потенційно оманливих рекламних практик. Зокрема, у матеріалах, присвячених криптовалютним проєктам, використовуються обіцянки швидкого або значного фінансового прибутку, а також створюється ефект обмеженої пропозиції (наприклад, через повідомлення про обмежену кількість місць або короткий термін доступу до певного заходу).

Схожі прийоми спостерігаються і в публікаціях з пропозицією дистанційної роботи, де підкреслюється можливість отримання високого доходу без попереднього досвіду та без значних зусиль. Подібні формулювання є типовими для рекламних стратегій, що апелюють до швидкого фінансового результату.

Крім того, в обох рекламних постах про роботу в чатах зазначається вимога знання російської мови. В умовах повномасштабної війни та загального процесу дерусифікації інформаційного простору подібні вимоги можуть викликати додаткові етичні дискусії щодо доречності такого контенту у великому новинному Telegram-каналі з мільйонною аудиторією.

Окрему увагу привертає публікація від 14 листопада 2025 року, що рекламує продаж цигарок блоками. Відповідно до статті 22 Закону України «Про рекламу», реклама тютюнових виробів, електронних сигарет та рідин до них у мережі Інтернет заборонена. Оскільки Telegram є цифровим каналом комунікації, що функціонує через мережу Інтернет, ця норма поширюється і на Telegram-канали. Отже, цей рекламний пост прямо суперечить зазначеній забороні. Крім того, реклама фінансових продуктів та інвестиційних послуг регулюється статтею 24 того ж Закону України «Про рекламу», яка передбачає наявність відповідних попереджень про ризики. У проаналізованих рекламних публікаціях, пов'язаних із криптовалютами або інвестиційними пропозиціями, подібні застереження відсутні.

Порівняльний аналіз рекламних публікацій за зимовий період (грудень 2025-лютий 2026 року) засвідчує, що загальна структура рекламного контенту суттєво не змінилася. Загалом за цей період було зафіксовано 12 рекламних постів. Як і восени, значну частину становить реклама освітніх продуктів – зокрема реклама Київського університету культури, GoIT та курсів англійської мови. Водночас кілька рекламних матеріалів повторюють риторику швидкого фінансового збагачення: чотири рази (17 і 26 грудня, 7 і 30 січня) було опубліковано майже ідентичний рекламний пост про так званий «соціальний заробіток» від «мільярдерки Анни Луковіної», в якому обіцяється можливість отримання значних грошових виплат, а саме 50 000 гривень, після підписки на її Telegram-канал. Подібні повідомлення так само використовують типові елементи агресивного маркетингу. Наявність таких повторювальних рекламних матеріалів свідчить про збереження тенденцій, виявлених в осінньому періоді дослідження.

Висновки. Проведений аналіз засвідчує, що Telegram поступово перетворюється на активний рекламний і водночас недостатньо регульований майданчик. У досліджуваному Telegram-каналі «UKR INFORM» рекламний контент має формальні позначки, однак за своєю

структурою та стилістикою він часто є наближеним до редакційних матеріалів, що створює ефект квазінативної реклами. Особливу увагу привертає той факт, що канал має аудиторію понад мільйон підписників, однак не містить відкритої інформації про власників або редакцію. Крім того, розміщення реклами здійснюється через Telegram-бот, що ще більше ускладнює ідентифікацію осіб, відповідальних за поширення контенту. Це все порушує питання прозорості та відповідальності новинних Telegram-каналів, особливо з огляду на їхній значний вплив на інформаційне споживання аудиторії.

Значна частина проаналізованих рекламних публікацій пов'язана з фінансовими пропозиціями або освітніми продуктами. Матеріали часто містять елементи агресивного маркетингу, зокрема обіцянки швидкого фінансового прибутку або використання риторики обмеженої пропозиції. Крім того, у досліджуваному масиві було виявлено випадки рекламного контенту, що може суперечити чинному законодавству України, зокрема публікацію реклами тютюнових виробів у цифровому середовищі. Також у матеріалах, пов'язаних із фінансовими або інвестиційними пропозиціями, відсутні передбачені законом попередження про можливі ризики. Подібні практики створюють додаткові етичні виклики для новинних Telegram-каналів, особливо тих, що мають велику аудиторію, але не забезпечують прозорості інформації про власників чи редакційну відповідальність.

Порівняльний аналіз осіннього та зимового періодів показав, що структура рекламного контенту каналу залишається відносно стабільною. Зберігається домінування освітньої реклами, а також повторюваність публікацій, пов'язаних із пропозиціями швидкого заробітку або інвестиційними проєктами. Це свідчить про сталість сформованих рекламних практик у межах досліджуваного Telegram-каналу.

Отже, результати дослідження демонструють необхідність більш чіткого дотримання стандартів прозорості рекламного контенту в новинних Telegram-каналах. Особливої уваги потребує розмежування редакційних та рекламних матеріалів, а також відповідність рекламних повідомлень нормам законодавства України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про рекламу» від 03.07.1996 № 270/96-ВР. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/270/96-вр> (дата звернення: 02.03.2026).
2. Telegram-канал «UKR INFORM». URL : <https://t.me/joinchat/AAAAAFXYpt1eJFeZdYxXw> (дата звернення: 02.03.2026).
3. Боць Т. Скільки коштує реклама та що цікаво читачам – дослідження українського Telegram. *MediaMaker*. 01.03.2023. URL : <https://mediamaker.me/skilky-koshuye-reklama-ta-shho-czikavo-chytacham-doslidzhennya-ukrayinskogo-telegram-1462/> (дата звернення: 03.03.2026).

Данило ПЕЙЧЕВ,

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Анжеліка ШУЛЬЖЕНКО,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ЕВОЛЮЦІЯ СМІХУ: ЯК ЗМІНИВСЯ ФОРМАТ РОЗВАЖАЛЬНИХ ШОУ НА УКРАЇНСЬКОМУ ТЕЛЕБАЧЕННІ ПІСЛЯ 24 ЛЮТОГО 2022 РОКУ

Актуальність. У наш час розважальне телебачення – одне з найголовніших форматів, яке підтримує дух українського населення та намагається підняти настрій у скрутні часи. Нішеві розважальні телеканали і на сьогодні виробляють дуже багато контенту, що поділяється на інтелектуальні шоу, тревел-шоу та на звичайні розважальні. Та на відміну від усіх відомого телемарафону «Єдині новини» мають вищий рейтинг.

Ступінь досліджуваності проблеми. Проблема трансформації розважального ТБ після початку повномасштабного вторгнення набула особливої актуальності. Питаннями зміни тематичного наповнення телепрограм займалися такі вчені: А. Гуричев досліджував виробництво ігрових шоу, Г. Решетнік досліджував шоу «Холостяк» в умовах війни, а от М. Нікітіна досліддила трансформацію розважального формату та ін.

Мета і методи дослідження. Мета – дослідити, як змінився розважальний контент від початку повномасштабної війни і що на сьогодні транслюється на всеукраїнських загальнонаціональних телеканалах. **Методи дослідження:** описовий, контент-аналіз тощо.

Сутність дослідження. Розважальне телебачення – один з найголовніших напрямків на українському телевізорі. Воно користується популярністю з давніх часів, особливо з 00-х та 10-х років ХХІ століття. Популярними виробниками розважальних шоу є українські телеканали, що більш орієнтуються на подібний контент. Та як же він змінився після початку повномасштабної війни?

Після початку повномасштабного вторгнення українське розважальне телебачення знатно трансформувалося. По-перше, усі актуальні на лютий-березень 2022 року розважальні телеканали почали показувати дитячу анімацію, задля того аби заспокоїти дітей, які знаходяться у шокованому стані [2]. Проте згодом розважальний контент на телеканалах поновився та почали вироблятися як нові проекти, так і нові сезони старих проектів. Це стосується одного з найголовніших розважальних телеканалів України – Нового каналу [2].

Наприкінці 2022 року українці побачили телеканал 1+1 Україна, на якому переважно транслиювався розважальний контент від відомої студії «Квартал 95», і вже під Новий рік українці змогли провести 2022 рік під новорічний випуск «Вечірнього кварталу» [1].

У 2023 та донині телеканали почали масово виробляти нові розважальні телепередачі. Наприклад, 1+1 Україна нам продемонстрував інтелектуальне шоу «Клуб 1%», адаптацію відомого шоу «Колесо фортуни» та нові сезони багатьох інших програм. А Новий канал, у свою чергу, запустив адаптацію бійки сімей «ЄПитання», ігрове шоу «Поле», інтелектуальне шоу «Хто знає?». А також зняв купу нових сезонів легендарного шоу «Хто зверху», майже тревел-шоу «Ле Маршрутка» тощо.

Варто згадати ще один медіа конгломерат «Інтер Медіа Груп», який раніше був відомий дуже багатьма різними розважальними шоу. З початку повномасштабного вторгнення РФ медіагрупа почала буквально виживати та майже не виробляти власний розважальний контент, проте дещо змогла нам подарувати. Наприклад, телеканал НТН продемонстрував серіал «Дрон», який опинився на світовій платформі Нетфлікс [1]. К1 надалі показує одні тревел-шоу, однак інші канали як і до війни – архівні солянки, які показують повтори як і розважальних шоу, так і не зовсім розважальних.

2025-2026 роки: гору бере національний онлайн-кінотеатр Sweet.tv. Наприкінці минулого року сервіс започаткував розважальне детективне шоу «Зрадники», яке є українською адаптацією відомого формату «Зе Трейторс». Крім того, цього року сервіс презентував розважальне шоу «Вгадай мелодію», ведучим якого став відомий співак з гурту Дзідзьо – Михайло Хома [1].

Висновки. Отже, формат розважальних шоу сьогодення дуже яскравий, та порівняно з довоєнним він трансформувався. Особливу увагу заслуговують нові шоу, які є форматом світових легенд, і зрозуміло, що деякі старі проєкти себе не вичерпали та до сих пір продовжують зніматися.

ЛІТЕРАТУРА

1. Детектор медіа: Веб-сайт. URL: detector.media (дата звернення : 11.03.2026).
2. МЕДІАМЕЙКЕР : Веб-сайт. URL: mediamaker.me (дата звернення : 11.03.2026).

Аліна ПУГАЧ,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 3 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Наталія РУЛА,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

РЕКЛАМА В УМОВАХ ВІЙНИ: ОСОБЛИВОСТІ УКРАЇНСЬКОГО РИНКУ

В умовах повномасштабної війни інформаційний простір стає не менш важливим полем боротьби, ніж військовий. Реклама в Україні трансформується з інструменту комерційного просування у складову інформаційної політики, що впливає на суспільні настрої, довіру до інституцій та національну ідентичність. Вона виконує не лише економічну функцію, але й соціальну, психологічну та навіть стратегічну, підтримуючи моральний дух населення і формуючи стійкість до дезінформації. «До повномасштабного вторгнення українські компанії використовували переважно звичні рекламні, стимулювальні та іміджеві підходи для просування продуктів. Однак, під час війни такі методи часто стають недостатніми, неефективними або доречними лише за умови глибокого переосмислення, адже ситуація в країні суттєво змінилась, і чутливість аудиторії до меседжів, очікування щирості, ризик «хайпу на болі» створюють досить вузьке поле для маркетингової діяльності. Тож вітчизняні бренди мають балансувати між бізнес-задачами та соціальною відповідальністю» [1 : 138]. Актуальність теми зумовлена необхідністю дослідження того, як український рекламний ринок адаптується до умов інформаційної війни, які інструменти використовує та які нові функції набуває.

Проблематика інформаційної війни широко досліджується у сфері політології, комунікацій та медіазнавства. Водночас реклама як інструмент у цьому процесі розглядається менш системно, особливо в українському контексті. Існують окремі праці, присвячені соціальній рекламі, брендингу під час криз та стратегічним комунікаціям, однак комплексного аналізу трансформації рекламного ринку України під впливом війни бракує. Це створює потребу у подальших дослідженнях, що поєднують економічний, соціальний і медійний підходи.

Метою дослідження є визначення ключових особливостей функціонування реклами в Україні в умовах інформаційної війни та аналіз її впливу на суспільство і ринок. Для досягнення цієї мети використовуються такі методи: аналіз наукових джерел і медіаматеріалів, порівняльний аналіз довоєнного та воєнного стану

рекламного ринку, контент-аналіз рекламних кампаній, а також узагальнення практичного досвіду українських брендів.

В умовах інформаційної війни реклама в Україні набуває нових характеристик. Відбувається зміщення акценту з комерційних повідомлень на соціально відповідальні та патріотичні меседжі. Бренди активно інтегрують у свої кампанії теми підтримки армії, волонтерства, єдності та національної ідентичності. «Війна вимагає не просто адаптації бізнесу, а глибокого переосмислення цінностей, комунікацій та ролі брендів у суспільстві. Антикризовий маркетинг, який базується на емпатії, прозорості та соціальній відповідальності, стає важливою складовою стратегічного управління» [2]. Зростає роль емоційного впливу: реклама апелює до почуттів, створює відчуття спільності та підтримки.

Розберемо для прикладу маркетинговий кейс фірми «UKLON». Вона реалізує низку комунікаційних кампаній, у яких послідовно акцентує на своєму українському походженні та соціальній відповідальності бізнесу в умовах війни. Зокрема, бренд інтегрує у свої рекламні повідомлення меседжі підтримки Збройних Сил України, інформує про фінансову допомогу, донати та участь у волонтерських ініціативах, а також підкреслює роль сервісу у забезпеченні мобільності в умовах кризових ситуацій. В окремих кампаніях «UKLON» використовує наративи єдності, взаємодопомоги та стійкості, демонструючи водіїв і користувачів як частину спільного фронту підтримки країни. На офіційному сайті фірми прописана її місія: «Реалізуємо стратегію соціального впливу компанії в Україні, просуваючи принципи інклюзивності, безбар'єрності, різноманіття (diversity) та ветеранської підтримки, а також системно допомагаємо Силам оборони України» [4]. Така стратегія сприяє формуванню емоційного зв'язку з аудиторією та підсилює сприйняття бренду як соціально залученого та національно орієнтованого.

Зміщення акцентів в українських брендів із виключно продуктової комунікації на емоційні та ціннісні наративи підтверджено й дослідженням CASES Media. Водночас зафіксована тенденція, що частина аудиторії дистанціюється від брендів, які не демонструють позиції або не враховують актуальний контекст [3].

Цифрові платформи стають ключовими каналами комунікації. Соціальні мережі, відеоплатформи та месенджери дозволяють швидко реагувати на події, адаптувати повідомлення та взаємодіяти з аудиторією в реальному часі. Водночас зростає відповідальність за достовірність інформації, адже реклама може як протидіяти дезінформації, так і мимоволі її поширювати.

Водночас реклама стає інструментом інформаційного спротиву, протидії ворожим наративам і поширенню правдивої

інформації. Використання креативних форматів, візуальних символів і культурних кодів дозволяє підсилювати національну ідентичність і формувати позитивний імідж України як на внутрішньому, так і на міжнародному рівнях.

Ще однією важливою рисою є колаборація бізнесу з державними та громадськими організаціями. До прикладу, згадувана вище фірма «UKLON» у своїх соціальних мережах ділиться з аудиторією приємною подією – другою річницею інклюзивного класу у Львові. Цей проект створений та розвивається спільно з компанією «ОККО» за підтримки Львівської міської ради та доводить, на думку бренду, що інклюзивність – це спільна відповідальність і реальні зміни для згаданого міста. Рекламні кампанії часто стають частиною ширших інформаційних ініціатив, спрямованих на підтримку соціальної сфери, обороноздатності та міжнародного іміджу України. Українці віддають перевагу брендам, які демонструють соціальну відповідальність і підтримують країну.

А. Бучковська та Н. Горбаль наголошують, що «головними факторами успіху стають кілька взаємопов'язаних елементів. Перш за все, це щирість, яка дозволяє уникнути звинувачень в опортунізмі. Далі – релевантність, тобто здатність говорити про те, що справді хвилює аудиторію саме зараз. Критично важливою є й тональність меседжів, яка має бути стриманою, емпатійною і поважною. Не менш значущими є швидкість реагування на події та абсолютна відповідність дій повідомленням, адже аудиторія не прощає подвійних стандартів чи брехні» [1 : 145]. Вибудовування комунікації навколо спільних ціннісних орієнтирів і місійних засад дає змогу встановити глибший і триваліший контакт з аудиторією, ніж той, що формується лише завдяки знижкам або короткостроковим промоакціям.

Отже, реклама в Україні в умовах війни, зокрема й інформаційної, виступає не лише засобом просування товарів і послуг, а й інструментом формування національної стійкості, що визначає її стратегічне значення для держави.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бучковська А. А., Горбаль Н. І. Вплив війни в Україні на маркетингові комунікації підприємств. *Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення та проблеми розвитку*. 2025. Вип. 7, № 2. С. 138–149.
2. Семенда О. Трансформація маркетингових стратегій та поведінки споживачів в Україні в умовах воєнного часу. *Економіка та суспільство*. 2025. Вип. 75. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2025-75-51>
3. Український досвід комунікації брендів під час війни. CASES Media. 2022. URL : <https://cases.media/article/ukrayinskii-dosvid-komunikaciyi-brendiv-pid-chas-viini> (дата звернення: 03.03.2026).
4. UKLON. URL : <https://uklon.com.ua/about-uklon/> (дата звернення: 08.03.2026).

Марія СТОЯНОВА,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 1 курсу
соціально-гуманітарного факультету

Науковий керівник: **Наталія РУЛА,**

к.філол.н., доцент (БДПУ)

КЛІКБЕЙТ: МЕЖА МІЖ ІНФОРМУВАННЯМ І МАНІПУЛЯЦІЄЮ В ОНЛАЙН-МЕДІА

Епоха цифровізації і конкуренція за увагу аудиторії зумовили трансформацію журналістських практик у сфері онлайн-медіа. Інтернет-користувач самостійно обирає джерело інформації, а медіаплатформи борються за те, щоб їх новина здобула розголос і була прочитана. Одним із поширених інструментів привернення уваги користувачів стали клікбейти – провокативні, маніпулятивні заголовки, створені заради отримання якомога більшої кількості переглядів [1]. Вони апелюють до емоцій, інтриги або сенсаційності, містять елементи недомовленості або гіперболізації. Водночас активне використання клікбейту порушує питання балансу між інформуванням аудиторії та маніпулятивним впливом на неї. Подібні практики негативно впливають на рівень довіри до медіа, можуть формувати викривлену суспільну думку та суперечать основним принципам журналістської етики – точності, достовірності та відповідальності перед читачами.

Мета дослідження – дослідити проблему широкого поширення клікбейту, проаналізувати і порівняти маніпулятивні заголовки в онлайн-медіа, визначити межу між допустимими прийомами привернення уваги та етично неприйнятною маніпуляцією свідомістю читача.

Сучасний інформаційний простір формується за новими принципами, відповідно до яких кількість переглядів новини іноді зміщує акценти з її змістової цінності. Така логіка функціонування онлайн-медіа зумовлена алгоритмами пошукових систем, де видимість матеріалу прямо залежить від активності аудиторії. У результаті заголовки перетворюються з інструмента інформування на засіб психологічного впливу, важливішим стає не сама новина, а її здатність привернути увагу, що грубо порушує етичні журналістські стандарти. «Комісія з журналістської етики у своїх висновках неодноразово зазначала, що в деяких випадках клікбейт – це, по суті, фальсифікація змісту статті», – зазначає юрист Інституту масової інформації Володимир Зеленчук [1]. Такі судження комісія має право виносити відповідно до 8 статті Кодексу етики українського журналіста, а саме: «Редакційна обробка матеріалів, включаючи знімки, текстівки, заголовки, відповідність відеоряду та текстового

супроводу тощо, не повинна фальсифікувати зміст» [2]. Так маніпулятивні формулювання можуть створювати у читача хибне уявлення про зміст матеріалу ще до ознайомлення з самим текстом, заздалегідь фальсифікуючи зміст з невідповідністю до заголовку. У результаті відбувається розрив між очікуванням аудиторії та реальним наповненням новини, що поступово підриває довіру до медіа як джерела достовірної інформації.

Заголовок слугує основним методом привернення уваги до пропонованого медіапродукту, який формує перше враження про подію, що сталася. Серед великого потоку новин він має швидко зорієнтувати читача в темі та привернути увагу. Допустимими можна вважати такі прийоми, які допомагають зробити заголовок виразнішим і привабливішим для аудиторії, водночас не спотворюють зміст новини. Використання яскравих, проте коректних формулювань, що не вводять читача в оману, навпаки, дають змогу зосередити увагу на суспільно важливих подіях. Мета ж клікбейту не інформування, а навмисне привернення уваги, з можливою втратою інформаційного сенсу. Як вважають Т. Решетуха й О. Кушнір: «Це спричинено тим, що матеріали з клікбейтними заголовками часто пропонують спрощену, спотворену, а подекуди й фейкову інформацію. Такі заголовки моделюються з основою на гіперболізації, інтризі, спотворенні інформації, страхах, чутках тощо» [3 : 126]. Як наслідок, заголовок перетворюється на інструмент психологічного впливу.

За аналізу клікбейтних заголовків можна простежити різноманітність аспектів їх прояву. Наприклад, новинний заголовок, розміщений в онлайн-медіа «ТСН» від 4 березня 2026 року, сформульований так: *Кремль націлювся на Одесу: розкрито нові плани Путіна на наступні два роки*. Заголовок драматизує ситуацію з метою привернення уваги до матеріалу, маніпулює емоціями та має шок-ефект. Клікбейт визначає подію як «цілеспрямовану загрозу» без чітких підтверджених деталей, до того ж у самому тексті новини бачимо буквальне заперечення гучних слів: *Водночас ISW продовжує оцінювати, що окупанти навряд чи зможуть просунутися до Одеси, – не кажучи вже про захоплення всієї області*.

Принцип введення у клікбейтні заголовки риторичних запитань із метою створення ефекту інформаційної незавершеності простежуємо в новинному заголовку «РБК-Україна» від 9 березня 2026 року: *«Я від Залужного»: хто насправді оточує экс-главкома і чи має він таємний штаб*. Використання риторичної формули *хто насправді* створює відчуття прихованої інформації, а словосполучення *таємний штаб* ще більше посилює ефект. Така

стилістика спрямована на стимулювання переходу безпосередньо до матеріалу через створення інтриги, недомовленості, при цьому сам заголовок не розкриває конкретного змісту новини.

Яскравим прикладом емоційного клікбейту є заголовок до публікації в онлайн-медіа «Коментарі» від 8 березня 2026 року: *МЗС висміяло істерики Сійярто щодо грошей «Ощадбанку»*. Журналіст через використання експресивної лексики формує в читача упереджене ставлення до події ще до ознайомлення з матеріалом. Подібна стилістика відходить від принципу нейтральності новинного викладу, що може суперечити статті 9 Кодексу етики журналіста, у якій зазначено про неприпустимість розповсюдження інформації, що містить упередженість чи необґрунтовані звинувачення [2], адже журналістський заголовок фактично містить оціночну інтерпретацію події.

Отже, ключовим завданням сучасної журналістики є пошук балансу між необхідністю привертати увагу аудиторії та дотриманням професійних стандартів. Етична межа між інформуванням і маніпуляцією проходить там, де заголовок перестає відображати реальний зміст матеріалу та починає вводити читачів в оману. Таке застосування прийому клікбейту є не просто маркетинговою схемою, а проявом безвідповідальності. Аналіз заголовків українських онлайн-медіа свідчить, що найпоширенішими формами клікбейту є емоційна гіперболізація, створення інтриги через недомовленість, драматизація через підбір певних словесних конструкцій. Навіть короткочасне використання маніпулятивних стратегій має довготривалі наслідки: аудиторія звикає до сенсаційного подання, за рахунок чого знижується критичність сприйняття, а межа між якісною журналістикою та спекуляцією поступово розмивається.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голуб М. Клікбейт у заголовках: як маніпуляції заради переглядів руйнують довіру. *Інститут масової інформації*. URL : <https://imi.org.ua/blogs/klikbejt-u-zagolovkah-yak-manipulyatsiyi-zarady-pereglyadiv-rujnuuyut-doviru> (дата звернення: 10.03.2026).
2. Кодекс етики українського журналіста. *Комісія з журналістської етики*. URL : <https://cje.org.ua/ethics-codex/> (дата звернення: 03.03.2026).
3. Решетуха Т., Кушнір О. Клікбейт як технологія медіаманіпуляцій (за матеріалами тернопільських онлайн-видань). *Українська філологія в контексті розвитку європейської наукової думки: матеріали всеукраїнської наукової конференції з міжнародною участю присвячені 85-річчю від дня народження професора Дмитра Бучка (10–11 листопада 2022 року)*. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2022. С. 125–128.

Юрій ШЕВЧЕНКО,

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2 курсу
соціально-гуманітарного факультету
Науковий керівник: **Анжеліка ШУЛЬЖЕНКО,**
к.філол.н., доцент (БДПУ)

ПРОПАГАНДА ЯК КОМУНІКАТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ В СУЧАСНІЙ ЖУРНАЛІСТИЦІ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ТА МЕДІАПРАКТИКИ

Актуальність. У сучасну епоху «постправди» інформація остаточно трансформувалася з інструменту пізнання в об'єкт стратегічного маніпулювання. Актуальність дослідження пропаганди як комунікативної технології зумовлена стрімкою гібридизацією інформаційного простору, де класична журналістика дедалі частіше поступається місцем інструментам «м'якої сили» [4]. В умовах системних геополітичних протистоянь, зокрема в контексті відсічі збройній агресії РФ проти України, медіа перестають бути лише джерелом новин, стаючи повноцінним «першим ешеленом» психологічних операцій.

Крім того, спостерігається криза довіри до традиційних інститутів. Пропаганда сьогодні не виглядає як груба агітація минулого століття; вона мімікрує під журналістські стандарти, використовує професійну лексику та формати (аналітичні огляди, репортажі), що робить її розпізнавання надскладним завданням. Поява алгоритмічних стрічок новин та соціальних мереж призвела до формування «інформаційних бульбашок», де завдяки мікротаргетингу маніпулятивні впливи стають персоналізованими, що радикалізує суспільство та руйнує конструктивний діалог.

Ступінь досліджуваності проблеми. Феномен пропаганди досліджувався класиками соціології та психології (Г. Лассвелл, Е. Бернейс, Ж. Еллюль) [1]. У контексті медійних комунікацій фундаментальними є праці Н. Чомскі щодо моделі «виробництва згоди» [4] та Г. Почепцова, який детально проаналізував український досвід психологічних операцій. Теорія «порядку денного» (М. Маккомбс, Д. Шоу) та концепція «фреймінгу» (Р. Ентман) складають методологічну базу для розуміння того, як медіа структурують реальність. Проте новизна сучасних досліджень полягає у вивченні «цифрової пропаганди» та трансформації конкретних журналістських жанрів у пропагандистські інструменти в умовах реального часу.

Мета роботи – виявити та систематизувати ключові комунікативні технології, за допомогою яких пропаганда інтегрується в сучасний журналістський дискурс, проаналізувати їхній вплив на суспільну свідомість на прикладах реальних медіа-кейсів.

Методи дослідження: *контент-аналіз* (для виявлення прихованих нарративів та емоційно забарвленої лексики), *критичний дискурс-аналіз* (дослідження мовних засобів, що використовуються для дегуманізації об'єкта), *кейс-стаді* (аналіз публікацій медіа як прикладів реалізації пропагандистських технологій).

Сутність дослідження. В основі дослідження лежить гіпотеза, що сучасна пропаганда функціонує як цілісна комунікативна технологія, спрямована на зміну когнітивних установок аудиторії через деформацію контексту.

Технологія «Створення порядку денного», де медіа диктують ієрархію важливості подій. Пропагандистський дискурс використовує журналістику для замовчування критичних проблем та гіперболізації штучних інфоприводів. Наприклад, ІА «УНІАН» часто використовує технологію «емоційного зараження», зміщуючи фокус з аналітики на езотеричні прогнози (наприклад, прогнози екстрасенсів про кінець війни), що каналізує суспільну тривогу в ірраціональне річище, наприклад: «*Екстрасенс відповіла на запитання, коли закінчиться війна в Україні*» [2], «*Екстрасенс Роман Шептицький: Влітку під загрозою ракетних атак буде кожне місто України*» [2] тощо.

Фреймінг та семантичні маніпуляції, де кожна подія вкладається в певну «рамку». Пропаганда реалізується через вибір специфічної термінології. В умовах війни журналістика часто вдається до технології дегуманізації ворога, використовуючи лексеми «орки» або «чмобіки» в офіційних новинах (наприклад, публікації про розгром «груп орків»): «*Росіян вже готують до масової мобілізації: експерт оцінив заяви Шойгу*» [2], «*Це не чмобіки»: в ЗСУ розповіли про закріплення окупантів в Грбовському*» [2] тощо. З погляду комунікативної технології – це не просто порушення стилістичної нейтральності, а потужний інструмент зміцнення внутрішньої солідарності через дистанціювання від образу ворога та зниження морального бар'єру сприйняття насильства. Такий семантичний фреймінг перетворює журналістський текст на елемент психологічного супроводу війни, де об'єкт позбавляється індивідуальних людських рис і перетворюється на знеособлену ціль.

Легітимізація анонімних джерел, де технологія полягає у впровадженні неперевіраних даних («інсайдів») у журналістську стрічку новин. Це створює потрібний психологічний фон, як-от регулярні новини про хвороби або панічні атаки диктаторів, що дає аудиторії ілюзорне відчуття близькості перемоги, наприклад: «*Таємні хвороби Путіна: сенсаційне розслідування про стан здоров'я диктатора*» [3], «*"Путін впав у ступор": у Мережі розповіли про здоров'я диктатора РФ*» [3] тощо.

Фреймінг соціальних конфліктів. Акцентування на курйозних аспектах складних процесів (наприклад, спроби втечі ухлянтів) дозволяє медіа змістити акцент з системних проблем законодавства на обговорення індивідуальної поведінки, що є класичним прикладом управління увагою мас, наприклад: *«Житель Харківщини із друзями плив до Молдови на матраці – прикордонники»* [2], *«Переплутали кордон із пляжем: прикордонники перервали нічний заплив ухлянтів на матрацах»* [2] тощо.

Висновки. Сучасна пропаганда остаточно еволюціонувала з прямолінійної агітації у витончену комунікативну технологію, яка успішно мімікрує під класичні журналістські формати та маніпулює інформаційними контекстами. Головною ознакою такого впливу є відмова від об'єктивності на користь емоційної гіперболізації та дегуманізації об'єктів, що свідомо пригнічує критичне мислення аудиторії. Використання алгоритмів соціальних мереж створює замкнені «ехо-камери», які радикалізують суспільство через персоналізовані маніпуляції та поширення неперевіраних «інсайдів». Відтак, єдиним дієвим захистом від девальвації довіри до медіа є не цензура, а системний розвиток медіаграмотності та неухильне дотримання професійних стандартів верифікації джерел.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бернейс Е. Пропаганда. Київ : Наш Формат, 2021. 128 с.
2. УНІАН. Веб-сайт. URL : <https://www.unian.ua/> (дата звернення : 02.03.2026).
3. ТСН. Веб-сайт. URL : <https://tsn.ua/> (дата звернення : 02.03.2026).
4. Herman E. S., Chomsky N. Manufacturing Consent: The Political Economy of the Mass Media. Pantheon. 1988. 582 с.
5. Nye J. S. Soft Power: The Means to Success in World Politics. Public Affairs. 2004. 206 p.

УДК 37.01(06)
ББК 74я5

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

3 41 Збірник тез наукових доповідей здобувачів вищої освіти Бердянського державного педагогічного університету на Днях науки 12 травня 2026 року. Том 2. Гуманітарні науки. Запоріжжя : БДПУ, 2026. 228 с.

Головний редактор – Богданов Ігор Тимофійович – д.пед.н., проф., ректор Бердянського державного педагогічного університету.

Відповідальний редактор – Сичікова Яна Олександрівна – д.техн.н., проф., проректорка з наукової роботи Бердянського державного педагогічного університету.

*Відповідальність за зміст та літературне редагування тез доповідей несуть **автори та їх наукові керівники.***

Адреса редакції:

71100, Запорізька область, Бердянськ, вул. Шмідта, 4.
Тимчасово переміщений за адресою (поштова адреса):
Україна, 69011, м. Запоріжжя, вул. Університетська, 55А.

Підписано до друку 07.05.2026 р. Формат 60х84 1/16. Папір офс.
Друк. офс. Умовних друкарських аркушів 17,8
Тираж 300 прим. Замовл. № 272.